

# **Escrileituras:** um modo de ler-escrever em meio à vida<sup>I</sup>

Sandra Mara Corazza<sup>II</sup>

Carla Gonçalves Rodrigues<sup>III</sup>

Ester Maria Dreher Heuser<sup>IV</sup>

Silas Borges Monteiro<sup>V</sup>

## **Resumo**

O artigo aborda o projeto *Escrileituras*: um modo de ler-escrever em meio à vida, integrante do Observatório da Educação CAPES/INEP, vigente de janeiro de 2011 a dezembro de 2014. Articulando professores de educação básica, estudantes de iniciação científica, mestrado, doutorado e pesquisadores participantes, radica em quatro núcleos, nas seguintes universidades: UFRGS, UFPel, UFMT e UNIOESTE/PR. Desde a pesquisa, o ensino e a extensão, trabalhados na perspectiva do *pensamento da diferença* em educação, desenvolve variadas oficinas de *escrileituras*, que produzem competências de leitura e de escritura, a partir da coautoria entre leitor e escritor. Opera com a *didática da tradução*, articulando os planos filosóficos, científicos e artísticos para realizar processos vitalistas de transcrições, que são transdisciplinares, translinguísticos e transculturais. Isso porque *escrileituras* é, sempre, um ato político, que não assimila o outro a si mesmo, mas aproxima distâncias e transpõe culturas estrangeiras umas às outras. Ao utilizar a *didática-artista da tradução* e o *método cartográfico*, nunca é cópia, mas transcrição, que modifica os originais, como uma heterofilia, desfazendo identidades sedentárias. Ao operar sob o fascínio das interinfluências trazidas pelas linguagens contemporâneas, implica a invenção de um *corpus* crítico-seletivo, que liga criteriosamente os conceitos de tradução poética, intertextualidade e relações entre diversos sistemas de signos.

**I-** Colaboraram as seguintes bolsistas e pesquisadores: Angela T. Velho, Emília L. Biato, Hilda M. Olea, Márcia M. Souza e Polyana C. Olini, da UFMT; Josimara S. Wikboldt e Samuel M. Schnorr, da UFPel; Patrícia C. Dalarosa, da UFRGS.

**II-** Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.

Contato: sandracorazza@terra.com.br

**III-** Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS, Brasil.

Contato: cgrm@ufpel.edu.br

**IV-** Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Toledo, PR, Brasil.

Contato: esterheu@hotmail.com

**V-** Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, MT, Brasil.

Contato: silas@terra.com.br

## **Palavras-chave**

Educação – Arte – Filosofia da diferença – *Escrileituras*.

# **Writreadings: a way of “reading-writing” amidst life<sup>I</sup>**

Sandra Mara Corazza<sup>II</sup>

Carla Gonçalves Rodrigues<sup>III</sup>

Ester Maria Dreher Heuser<sup>IV</sup>

Silas Borges Monteiro<sup>V</sup>

## **Abstract**

*This paper discusses the project Writreadings: a way of “reading-writing” amidst life, with financial support by the CAPES/INEP Education Observatory, effective from January 2011 through December 2014. Articulating basic education teachers, undergraduate and graduate students and participant researchers, it takes place at four centers in the following universities: UFRGS, UFPel, UFMT, and UNIOESTE/PR. Including research, teaching and cultural extension, worked on in the perspective of thinking the difference in education, the Project develops various Writreadings workshops, which produce reading and writing skills, in co-authorship between reader and writer. Operating with the Translation Didactics, it articulates the philosophical, scientific and artistic dimensions to perform vital trans-creation processes that are trans-disciplinary, trans-lingual and trans-cultural. Writreadings is always a political act, which does not assimilate the other to oneself, but overcomes distances and transposes foreign cultures ones to the others. By using the artistic didactics of translation and the cartographic method, what modifies the original is trans-creation, rather than copies, as a heterophilia, undoing sedentary identities. Operating under the fascination of inter-influences introduced by contemporary languages, it involves the invention of a critical-selective corpus that accurately links the concepts of poetic translation, intertextuality, and relations between different sign systems.*

**I-** The following grant holders and researchers have contributed to this paper: Angela T. Velho, Emilia L. Biato, Hilda M. Olea, Márcia M. Souza e Polyana C. Olini, from UFMT; Josimara S. Wikboldt e Samuel M. Schnorr, from UFPel; Patrícia C. Dalarosa, from UFRGS.

**II-** Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.

Contact: sandracorazza@terra.com.br

**III-** Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS, Brasil.

Contact: cgrm@ufpel.edu.br

**IV-** Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Toledo, PR, Brasil.

Contact: esterheuser@hotmail.com

**V-** Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, MT, Brasil.

Contact: silas@terra.com.br

## **Keywords**

*Education – Art – Philosophy of difference – Writreadings.*

## Do projeto

Ao considerar as atuais metas estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC), mediante o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), dentre as quais a elevação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), estipulado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), o nosso coletivo de pesquisadores afirma a importância de criar propostas de trabalho empenhadas na qualificação da educação básica brasileira. Para que essa meta seja efetivada, acreditamos ser imprescindível redobrar a atenção aos processos de alfabetização de crianças, jovens e adultos, em suas diferentes etapas de aprendizagem, de maneira a contribuir para a formação de recursos humanos em educação, através de experimentações com a pesquisa educacional, a formação de professores e o exercício da docência, tanto na rede pública de ensino como nos cursos de formação pedagógica das licenciaturas.

O projeto de pesquisa, ensino e extensão intitulado *Escrileituras*: um modo de ler-escrever em meio à vida, apoiado pela CAPES/INEP, insere-se nessas ações. Busca alternativas para a compreensão e a superação dos índices apontados pelo INEP, especialmente no que se refere às dificuldades de aquisição e utilização da linguagem nas escolas, expressas pela maioria dos estudantes da educação básica, por meio da Prova Brasil. Essas dificuldades encontram-se ligadas ao próprio uso e produção da linguagem, enquanto relacionados ao conjunto formado por conteúdos escolares e operações mentais, que envolvem: leitura, escrita e interpretação; variações contínuas de temas e imagens; singularizações de leitura e raridades de escritura; processos de pensamento, formas de conteúdos e de expressão; relações espaciais, temporais e históricas; sensibilidade para as artes como modos de criação; habilidades e competências de formular e desenvolver problemas, em ciências humanas, sociais, exatas e assim por diante.

Conceitualizamos o resultado da *escrileitura* como um texto que reivindica uma

postura multivalente de coautoria entre leitor e escritor para tornar-se, dessa maneira, um exercício de pensamento (CORAZZA, 2007). A concepção de escrita-pela-leitura (e de leitura-pela-escrita) supõe textos permanentemente abertos às interferências do leitor e, logo, sempre escrevíveis de múltiplos modos e traduzíveis para diferentes línguas. O projeto funciona, principalmente, por meio de oficinas que, em seus procedimentos de leitura-e-escrita, implicam o campo do vivido, dos sentidos, das sensações e das invenções; solicitam um tempo que não é o cronológico, mas o da duração; autorizam-se a fazer atravessamentos na ortodoxia dos textos, para existir a seu modo; reivindicam outras maneiras possíveis de inscrever signos e de escriturar sentidos.

Essas mudanças na significação dos códigos e nas próprias codificações, no entanto, abrem passagem também às escritas formais, mesmo que realizadas de modo diferenciado, desde que aquilo que é considerado como sucesso escolar implica o exercício das práticas sociais legitimadas de leitura, numeramento, oralidade e escrita. Por meio do projeto *Escrileituras*, viabilizamos a nossa aposta na alfabetização, enquanto prática e conceito, situada além da simples apropriação do código escrito, reconhecidamente indispensável para responder, de maneira satisfatória, às demandas sociais. Para o nosso coletivo de pesquisa, os atos de ler e de escrever são tomados como ações criadoras de sentidos diferentes, para cada leitor-escritor, em seus processos de subjetivação, bem como exercem importantes funções sociais, culturais, comunitárias e políticas.

## Núcleos

O projeto desenvolve-se, simultaneamente, em quatro universidades públicas, quais sejam: Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS (sede do projeto); Universidade Federal de Pelotas – UFPel; Universidade Federal do Mato Grosso – UFMT; e Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Cada

uma dessas universidades constitui um núcleo do *Escrileituras*, o qual fica articulado a institutos e centros federais, escolas e secretarias de educação, nos âmbitos municipais e estaduais, outras universidades e órgãos públicos. Em cada núcleo, estão envolvidos professores e estudantes das universidades, tanto em nível de graduação quanto de pós-graduação *lato e stricto sensu*, na produção de pesquisas relativas a: conceitos de aprendizagem e letramento; didática, aula e currículo; modalidades de pensar e de aprender a ler-e-escrever; ato de criação da pedagogia e procedimentos de in(ter)venção na leitura e na escritura; infância e alfabetização; autor e professor etc.

Além de um projeto de pesquisa, o *Escrileituras* funciona também em nível de extensão e de ensino, tendo os seus quatro núcleos conectados a escolas de educação básica, projetos educacionais e culturais de prefeituras e governos de Estado. Alguns professores das instituições participantes enquadram-se como bolsistas-pesquisadores, contribuindo para a formação dos futuros professores, que estudam nos cursos de licenciatura ou trabalham naquelas mesmas instituições. O projeto é apoiado por cinco modalidades de bolsas, comportando um total de 51 bolsistas, distribuídos em: 18 pro-

fessores da educação básica, 18 estudantes de graduação, nove mestrandos e três doutorandos, além de três coordenadores de núcleos e coordenação geral. Além disso, há colegas e alunos que trabalham nas atividades do projeto, como pesquisadores participantes, vinculados aos quatro núcleos, dentre os quais: Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS (Faculdade de Música/Montenegro); Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA (Faculdade de Comunicação Social/Bagé); Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre; Secretaria Municipal de Educação de Toledo; Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso e do Rio Grande do Sul (4ª Coordenaria Regional, Caxias do Sul).

## Dados

Apresentamos, a seguir, os dados gerais de duas instituições escolares dos dois estados da federação em que acontecem as *Oficinas de escrituração* do projeto, com os seus respectivos Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), conforme a penúltima (2009) e a última (2011) avaliação do INEP. Para uma breve análise, os dados apresentados nos quadros a seguir trazem informações disponibilizadas no *site* do INEP (2012).

### Escola Estadual Dom José do Despraiado – Cuiabá/MT

**Tabela 1** – IDEB observado de 2005 a 2011 e Metas projetadas

Fases de ensino	IDEB				Metas projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Anos iniciais do ensino fundamental (4ª série/5º ano)		4,3	4,7	5,4		4,5	4,9	5,1	5,4	5,7	5,9	6,2
Anos finais do ensino fundamental (8ª série/9º ano)	2,7	3,6	3,9	4,5	2,8	3,0	3,3	3,8	4,2	4,4	4,7	5,0

Fonte: Inep

Como é possível observar, constatamos que a Escola Estadual Dom José do Despraiado, de Cuiabá/MT, conseguiu superar, em 2009, a meta estabelecida para os anos iniciais do ensino fundamental e, em 2011, atingiu a meta prevista para 2015. Para os anos finais do ensino fundamental, em 2007, a mesma escola já superou a meta projetada para 2011, enquanto que, em 2009, ultrapassou, antecipadamente, a meta de 2013 e, em 2011, também a meta projetada para 2017. Importante destacar que a escola não realizou a Prova Brasil em 2005. A partir de 1999, adotou os Ciclos de Formação Humana como a sua forma de organização do ensino. Quando a Secretaria de Estado de Educação iniciou o processo de ciclagem na rede estadual de ensino, em 2000, todo o ensino fundamental já estava organizado em ciclos.

Num primeiro momento, verificamos, nessa rede, a ausência de condições físicas e estruturais, bem como a instabilidade e insegurança dos professores diante das mudanças como fatores que desencadeiam uma flagrante situação de queda no rendimento dos alunos. Além disso, a brusca retirada da reprovação

anual, questão cultural fortemente arraigada, carrega um desequilíbrio inicial, fazendo com que fiquem agravados os problemas inerentes ao processo de alfabetização. Essas fragilidades repercutem na adoção dos ciclos, do ponto de vista legal, que não são efetivados na prática, ou seja, observa-se a adoção dos ciclos no papel e a manutenção da seriação no cotidiano das escolas.

Entretanto, os aspectos positivos, percebidos em uma década de organização do ensino por ciclos, consistem em redução da evasão, flexibilização do processo avaliativo e novas metodologias de ensino. Incorporando os princípios do ciclo, mostra-se possível aprender a lidar com a retenção, encontrando novos formatos para os relatórios no 3º ciclo, sem prejuízo da avaliação descritiva e, finalmente, busca-se condições para que os alunos aprendam. Essa forma de organização do ensino vem sendo cada vez mais consolidada, na rede estadual, visto que, na escola do projeto *Escrileituras*, constroem-se algumas condições necessárias para o trabalho com ciclos, manifestando-se vantagens reais para a aprendizagem.

### Colégio Estadual Jardim Europa - Toledo/PR

**Tabela 2** – IDEB observado de 2005 a 2011 e Metas projetadas

Fases de ensino	IDEB				Metas projetadas								
	2005	2007	2009	2011	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021	
Anos iniciais do ensino fundamental (4a. série/5o. ano)													
Anos finais do ensino fundamental (8a. série/9o. ano)	2,5	4,0	4,2	4,1	2,6	2,8	3,2	3,7	4,1	4,4	4,6	4,9	

Fonte: Inep

O colégio Estadual Jardim Europa, Toledo/PR, conseguiu superar a meta projetada para 2013, referente aos anos finais do ensino fundamental em 2007; em 2009, superou também a meta de 2015. Já em 2011, registrou

pequena queda no IDEB observado. Esse fato passa a ser objeto de avaliação pela direção e pelo corpo docente da escola. Em razão de os dados serem recentes, o projeto *Escrileituras* ainda não tem disponibilizado o parecer a

respeito da avaliação dessa queda. O colégio encontra-se situado na periferia do município de Toledo, o qual, apesar de ter um dos maiores Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) do estado do Paraná, não é exceção do sistema capitalista, produtor de riquezas e de misérias.

Historicamente, o colégio e seus arredores foram palco de extrema violência, com elevada taxa de mortalidade juvenil. Ações dos professores e da direção da escola, em parceria com a comunidade escolar e com o poder público, adotaram, a partir de 2006, algumas medidas, tais como: suspensão do recreio em todos os turnos; controle de entrada e saída dos estudantes, com uso de carteira de acesso; articulação da patrulha escolar com a vizinhança do colégio, além da implementação de projetos culturais e esportivos, bem como atividades socioeducativas, em tempo integral, para estudantes considerados em risco social.

Avaliamos que a superação da meta do IDEB de 2015, já em 2011, decorre dessas práticas, executadas pela comunidade escolar, as quais foram apresentadas pela direção e corpo docente, ao lado dos bolsistas do projeto *Escrileituras*, por ocasião da realização da XVI Semana Acadêmica de Filosofia da UNIOESTE, em 2012. Na oportunidade, ex-estudantes do colégio Jardim Europa, atualmente acadêmicos da universidade, fizeram os seus depoimentos, enfatizando a importância de tais ações no espaço escolar.

## **Das oficinas**

As *oficinas de escrituras* são espaços-tempos de transcrição para processar a pesquisa, a criação e a inovação. Pragmáticas e críticas, passam necessariamente pela escrita-e-leitura. Em zonas de indiscernibilidade e indeterminação, seguem devires e fluxos, produzindo formas deformadas, figuras desfiguradas, paradoxos e não sentidos. Arrancando o figural e isolando o material, desfazem jogos sobrecodificados e distribuem forças informais. Em cenários contemporâneos, fazem correr os critérios

de vitalidade e interesse: tornam notáveis ideias já criadas; liberam forças vitais dos seus participantes, onde quer que estejam represadas; trabalham para que essas forças reencontrem a própria virtualidade, através da desestratificação das camadas sedimentadas de saber, poder e subjetividade.

As oficinas do projeto produzem uma didática que é indissociável de uma ética, de uma política e de uma prática tradutória. Apresentando-se como *didática da transcrição*, realiza *artistagens* (CORAZZA, 2006; 2011; 2012a) com base nos seguintes apoios teóricos: a) *filosofia da diferença*, atinente à criação e ao pensar (DELEUZE, 2003; DELEUZE; GUATTARI, 1997a); b) *teorias da tradução literária no Brasil*, que consideram a tradução um processo criador, especialmente com Haroldo de Campos (1972) e Augusto de Campos (1986); c) *a obra de Paul Valéry* (2003), com exercícios do informe e método de criação; d) *formulações didáticas contemporâneas*, dentre as quais Selma Pimenta (2011) e Vera Candau (2012).

Considerando que “a vida deve ser traduzida, como processo de criação” (VILLANI, 1999, p. 71), a tradução percorre a didática do *Escrileituras* como um dispositivo que a desencadeia e uma prática que a desdobra (CAMPOS, 1976). Sua natureza é constituída pela tradução de perceptos e afetos (criados nas artes), de funções (criados na ciência), e de conceitos (criados na filosofia). Vertendo-os das línguas em que foram produzidos, a didática expressa-os na cultura e no meio das oficinas.

Nesse processo, distingue entre descoberta e invenção, identificando que a descoberta “incide sobre o que já existe, atualmente ou virtualmente; portanto, cedo ou tarde ela seguramente vem”; enquanto “a invenção dá o ser ao que não era, podendo nunca ter vindo” (DELEUZE, 1999, p. 9). A tradução didática é, assim, “transcrição e transculturação”, já que os textos e as séries culturais “se transtextualizam no imbricar-se subitâneo de tempos e espaços” diversos: “Transcodagem. Tropismo. Tradução” (CAMPOS, 1976, p. 10-11).

Nos circuitos e transcurtos tradutórios, a didática das oficinas privilegia e honra elementos de funções científicas, de conceitos filosóficos, de perceptos e afetos artísticos, extraídos de obras já realizadas, que outros autores criaram, em outros planos, tempos, espaços, línguas, como as suas efetivas condições de possibilidade, necessárias para a própria execução, e, ao mesmo tempo, como o seu privilegiado campo de experimentação, necessário para as próprias criações de leitura-e-escrita. Com esses elementos originais, constitui um campo artistorador de variações múltiplas e disjunções inclusivas, que compõe linhas de vida e devires reais, promove fugas ativas e desterritorializações afirmativas.

Comportando mais do que o transporte do significado daquilo que é traduzido, ou seja, comportando os próprios signos, a didática-artista traduz: linguagem verbal e não verbal; elementos de estrutura e visuais; homologias fônicas e sintáticas; espacialização e imagética visual; filmes e cartazes publicitários; combinações sonoras e coreografias logopaicas; assonâncias, rimas, aliteraões, métrica, ritmo, melodias de canções; fórmulas geométricas e equações matemáticas etc. Essas traduções não são literais, funcionais, automáticas, etimológicas, estruturalistas, hermenêuticas, celebrações epifanísticas, sobretradução, semidecalques, superafetações. Também não soam como extravagâncias, não traduzem palavra por palavra, não transmitem supostas mensagens dos originais, não contêm purismos, não explicam os textos por seus contextos. Ao contrário, consistem em traduções nas quais são postas potências criadoras, de modo que o resultado vale como se as traduções fossem as próprias obras originais, vivas e abertas (PAES, 1990; LARANJEIRA, 1993; WANDERLEY, 1993).

Capturando e liberando *escreleituras* inéditas, a didática-artista trabalha as potências que essas carregam. Substituindo a relação forma-matéria pela relação força-material, associa obras, autores e tradutores, em devires de mutação. Favorecendo culturas do dissenso,

reinventa novas significações, posições de indivíduos, comunidades e grupos. Criando linhas de saberes, sentires, fazeres e dobrando-os, uns sobre os outros, realiza atos minoritários de ruptura e consonâncias. Instalando-se em regiões desconhecidas de problemas, revela aspectos ocultos dos seres e circuitos inéditos de pensamento. Não comportando determinismos, transforma momentos, lugares, incidentes e circunstâncias em móveis fecundos de experimentações.

Esse construcionismo didático do projeto implementa procedimentos crítico-genealógicos e exploratório-experimentais de análises e ações (CORAZZA, 2012b), que partem de clichês (forma, sentido, interpretação, indivíduo, subjetividade, conhecimento, certeza, verdade). Identificam a imagem dogmática do pensamento, que lhe corresponde, em seus pressupostos explícitos e implícitos de doxa e senso comum (HEUSER, 2010). Dessa maneira, borra e raspa os clichês, criando diagramas ou conjuntos operatórios de traços pré-individuais, irracionais, involuntários, acidentais, não-representativos, não-ilustrativos, não-figurativos, não-narrativos.

Para realizar essa apropriação criadora, os participantes das *oficinas de escreleituras* necessitam ter: “nível curricular”, para selecionar os mais importantes elementos perceptivos, afetivos, conceituais e funcionais do seu tempo e espaço; “irreverência temática”, para privilegiar elementos, obras e autores marginalizados ou anômalos, que introduzem novos e heterodoxos problemas, questões e temas; usar a linguagem como instrumento, para experimentar variados elementos de uma língua; realizar um “trabalho de estruturação e de ajuste”, em termos de artesanato (MILTON, 1998, p. 209-210).

As recriações, feitas pela didática do projeto, possuem uma ampla gama de formas à disposição: orgânicas, analógicas, miméticas, mais ou menos fiéis ao original, qualidades musicais, ironia, humor, tragédia, comédia, intertextualidade, metáfrase (tradução literal,

palavra por palavra, linha por linha), paráfrase (palavras e sentidos seguidos, não alterados, porém ampliados), imitação, misturas híbridas etc. Entretanto, é preciso que os pesquisadores tentem manter uma relação de isomorfia (*paramorfia* – do sufixo grego *pará*, ao lado de, como em *paródia*, *canto paralelo*) entre os elementos precedentes e suas traduções. Assim, operatorialmente, as traduções didáticas consistem em “recriação, ou criação paralela, autônoma, porém recíproca” (CAMPOS, 1992, p. 35; BENJAMIN, 2011), o que permite “evitar o problema das equivalências sem cair na ideia de tradução-cópia do original” (OSEKI-DÉPRÉ, 2005, p. 214; 219).

## Método

Sendo as traduções de perceptos, afetos, funções e conceitos promovidas pela didática-artista, podemos afirmar que as *oficinas de escrituras* são guiadas pelo método cartográfico (DELEUZE; GUATTARI, 199b; CORAZZA, 2010), o qual dispõe a geografia contra a história, o mapa contra o decalque e o rizoma contra a arborescência. Por não opor à unidade abstrata da teoria a multiplicidade concreta dos fatos, trata-se de um método que não é teórico; e que, ao não desqualificar os elementos especulativos, para contrapor-lhes o rigor de conhecimentos legitimados, tampouco é um método positivista.

Consiste, antes, em um método de criação perspectivista, que deriva de inflexão diferencial e estabelece um ponto de vista que consiste em lugar, posição, foco linear. Essa atitude perspectivista conforma uma radical e diferente liberdade, na constituição daquilo que considera objetivo, por processar a escolha de um ponto original, escolhido *ad libitum* pelos participantes. Esses são considerados artistas-sujeitos da perspectiva, isto é, como aqueles que se instalam naquela variação do ponto de vista sem que seja o ponto de vista que varia com cada participante, mas sendo o ponto de vista a condição para que cada participante apreenda algo.

Assim, as subjetividades participantes do projeto articulam objetividades nas oficinas, mesmo que a liberdade e a arbitrariedade que as compõem não deixem de conter regras objetivas e verificáveis. Diante da variedade de pontos de vista das diversas áreas e campos, que configuram o projeto, o ponto de vista do método ocorre sobre uma variação e essa não existe sem aquele ponto de vista. O movimento de perspectivar é a vida mesma, que deriva do caráter perspectivista da própria existência. O ponto de vista do método cartográfico possui regras exclusivas, que o fazem se abrir sobre outros pontos, na medida em que convergem, ou que se abre sobre uma divergência que afirma.

Para esse perspectivismo, toda divergência deixa de ser um princípio de exclusão; a disjunção deixa de ser um meio de separação; enquanto o impossível torna-se um meio de comunicação. Logo, não se trata de um agregado unilinear de pontos de vista, sem dinamismo interno e sem abertura para outros pontos e ângulos; ao contrário, o seu trajeto radica entre dois pontos e esse entre dois ganha relevância, autonomia e direção próprias. Distante de decretar que, tão somente a partir do seu ângulo, pode-se ter alguma perspectiva, o método cartográfico do projeto defende o mundo infinito que encerra infinitas interpretações. Isso não implica descontinuidade, mas uma distância positiva dos diferentes: distância topológica, que afirma toda a sua distância, como aquilo que relaciona um diferente ao outro.

Para o método do *Escrituras*, não há vazio entre os pontos de vista, porque o espaço vazio não existe, já que tudo é força. Logo, existe uma continuidade dada pela variação infinita da didática da tradução, de modo que as oficinas ocupam-se com um *continuum*, do qual isolam algumas partes. Os pontos singulares integram o contínuo e infinito dos acontecimentos educacionais; bem como os seus pontos de inflexão determinam dobras, que constituem uma singularização no extenso; já o extenso é a repetição contínua da posição e



atributo do espaço, como ordem das distâncias entre pontos de vista, que torna possível a repetição. Portanto, o perspectivismo do projeto consiste em um tipo de singularidade, no espaço das oficinas, enquanto envoltório, de acordo com relações indivisíveis de distância.

Na multiplicidade das traduções das oficinas, não existe, assim, centro de configuração, hierarquia transcendente ou caráter de generalidade; porém, nem todas as matérias-movimentos são consideradas equivalentes. A perspectiva do método seleciona, dispõe e põe em funcionamento instrumentos (representacionais, cognitivos, esquematizantes, corporais), em relação à vontade de potência (*Wille sur Macht*). Por isso, as traduções derivadas, como formas da vontade para a potência, têm existência como afetos, isto é, não como seres, mas enquanto processos e devires.

Assim, cada procedimento de tradução apresenta valormais forte ou mais fraco, em função da abrangência multiforme e plural do seu campo tradutório; maior ou menor desconhecimento do próprio caráter ficcional (o que leva a graus também diversos de substancialização); delimitação interspectivista, na relação com outras traduções necessárias; possibilidade de realizar experimentações marginalizadas por outras traduções e perspectivas, considerando que alguns desses procedimentos não tomam sentido e direção, senão como atalhos ou desvios de caminhos que foram apagados.

Na medida em que realizam traduções didáticas transcriadoras, os procedimentos didáticos que integram o método da cartografia instauram sentidos, ideias, generalizações, empirias, abstrações, imagens, vocabulário, recorrências, paráfrases, metáforas, polêmicas, esquemas de inteligibilidade, vozes, referentes enunciativos, condições de validade, regras de leitura, operadores textuais etc. Apresentando os seus componentes, associados aos de outros campos semânticos, lógicos e ontológicos, áreas de saber-fazer, planos precedentes de pensamento, o método do projeto é não totalizante,

eternamente movente, maximamente diferenciado, em suma, perspectivado. É um método que reordena formas de organização preestabelecidas, enceta prolongamentos de leituras e curvaturas de escritura, traceja outras imagens textuais e dispõe superposições interculturais, numa ordem estratigráfica, com mudanças de orientação para a renovação didática.

## Tipologia

O desenvolvimento do projeto compreende modos de intervenção investigativa, nas formas de ensinar e aprender, as quais se centralizam na modalidade de planejar, organizar e desenvolver *oficinas de escreleituras*. Contudo, não adotamos a ideia de oficina enquanto um local para a execução de consertos, ajustes ou retificações. Interessamos essa concepção como um lugar em que se exerce algum ofício, no caso, a escritura e a leitura, em via de mão dupla. Para tanto, optamos por planos de trabalho organizados em tempos, espaços e propostas específicas a cada encontro das oficinas. Na articulação dos três planos do pensamento filosófico, artístico e científico, construímos territórios que comportam uma tipologia de oficinas criadas, quais sejam: filosofia, teatro, lógica, música, biografema e artes visuais (DALAROSA, 2011).

## Oficinas em ação

No Núcleo UFRGS, sede do projeto *Escreleituras*, foi desenvolvido o curso de extensão denominado *Transcrições no cotidiano*, totalizando 40 horas-aula e destinado a professores das escolas, alunos de graduação, mestrado e doutorado, envolvidos no projeto, bem como ao público e interessados em geral. Esse curso foi pensado durante a pesquisa do conceito de criação, na *filosofia da diferença*, como algo pertinente ao campo do vivido, da violência, do problema, da estética e da afeição.

Abrangeu a composição de cinco módulos de oficinas, quais sejam: a) bio-oficinas de

filosofia; b) literatura potencial; c) atuação cênica; d) (des)educação musical; e) espiritografia de cocriação dialógica. Vinculado ao projeto, o curso inseriu-se num contexto de pesquisa voltado aos modos de expressão possíveis através da filosofia, da literatura, da música e do teatro. Seu objetivo maior consistiu na operacionalização dos conceitos de pensamento, escritura e invenção, por meio de uma estética da criação. As suas proposições visaram, principalmente, a quatro instâncias: constituir espaços de pesquisa e de in(ter)venção nos modos de ler e de escrever dos participantes; contribuir na formação de recursos humanos em educação, através de experimentações, envolvendo docentes da rede pública de ensino, alunos de licenciaturas e de pós-graduação, bem como interessados em geral; criar cenários de coautoria, junto aos textos lidos; expandir o conceito de texto para além das noções de registro e prazer, abrindo outras possibilidades ao inusitado, à raridade e ao desejo de ler e de escrever, via uma didática-artista de tradução.

No núcleo UFPel, a oficina oferecida, denominada *Tramas e usos do passeio urbano*: por uma estética professoral<sup>1</sup>, teve como objetivo problematizar a formação de professores na contemporaneidade, por meio da articulação de recursos midiáticos, artísticos e filosóficos<sup>2</sup>. Tratou de impulsionar a *escreitura* na formação docente, tanto inicial como em serviço. Seu desenvolvimento configurou-se via: aulas expositivas; apreciação de obras de arte contemporânea; estudo de conceitos da *filosofia da diferença*; bem como saídas a campo (caminhadas, ônibus e barco) e utilização do programa Movie Maker, em laboratório de informática.

O programa teórico utilizado durante a oficina deteve-se nas seguintes ações: estudos de textos da filosofia da diferença, de obras

literárias poéticas, de entrevistas de artistas e cientistas, leituras comentadas, leituras dirigidas e debates; projeções em DVD de documentários, vídeos de artistas e imagens de práticas artísticas contemporâneas; apresentações de imagens bidimensionais; exercícios ensaísticos de escrita (entre filosofia e literatura) articulados a outros modos de expressão próprios do campo da elaboração de vídeos. As aulas teóricas foram importantes para que cada sujeito fosse construindo sua compreensão enquanto utilizava o método cartográfico, possibilitando, durante os passeios, um olhar diferenciado, uma experimentação provocada pela abertura ao inesperado, permitindo que conexões se formassem, territórios fossem desconstituídos ou reforçados e sensações pudessem transparecer nos vídeos por meio da *escreitura* realizada.

Destaca-se o trabalho desenvolvido como uma tentativa para fazer ler e escrever a partir de conexões de diversas áreas de saberes, arrejando as formas estratificadas e representacionais do pensamento. São ações possíveis de serem realizadas na educação: suspender velhos hábitos, deixar de lado aquilo que não eleva uma potência de vida, conforme indica Spinoza (2007), e dispor-se a capturar materiais distintos que possibilitem multiplicar-se na variação daquilo que é reunido. Para tanto, cabe desenvolver uma postura de professor catador, mantendo-se atento àquilo que o põe a pensar como maneira de abrir fendas nos círculos que se abrem e se fecham, alcançando o mesmo ponto em prol da variedade de conteúdos existentes, fazendo funcionar uma prática educativa atrelada à atualidade, capaz de compor outras perspectivas de saberes.

No Núcleo UFMT, foi desenvolvida a oficina *Fantasia em cores, sabores e texturas*, baseada: na possibilidade do encontro do alimento com o corpo; na constituição de um acontecimento daquilo que está fora do ordinário; na oportunidade de criar um corpo sem órgãos (ARTAUD, 1975). Para isso, procuramos refutar modelizações medicalizadoras, que se imbuem

1- Disponível em <<http://fae.ufpel.edu.br/escreituras/>>.

2- Materiais utilizados na oficina: fragmentos do vídeo *O abecedário de Gilles Deleuze*, 1997; obras literárias e poéticas de Samuel Beckett; projeções em DVD do documentário de Agnès Varda – *As praias de Agnès*; entrevista com Jorge Larrosa; projeção de imagens de práticas artísticas contemporâneas de Lúcia Clark e Francis Alÿs, como *Bloco de gelo e Tornada*; dentre outros.

da tarefa de tratar os movimentos improvisados do corpo, até mesmo do desejo de evitar a doença e de viver a vida. Ainda, dispõe-se a rever procedimentos educacionais em saúde, dando privilégio à fluidez criadora de cada participante e tomando-a em sua singularidade, numa provocação às invenções de novas formas de lidar com o corpo, movida pela ingestão ou apreensão sensível da alimentação. Num primeiro momento, foi realizada com membros do núcleo da UFMT; depois, com os alunos da turma de Comunicação e Educação em Saúde do curso de Nutrição da UFMT, com o intuito de prepará-los para realizarem atividades educacionais em saúde nas escolas. Por último, desenvolveu-se com as turmas de quinto ano da Escola Estadual Paciana Torres de Santana.

Como estabelecer os engates entre saúde (via alimentação), educação e filosofia da diferença? Tomamos como pano de fundo a possibilidade do corpo estabelecer relações permutáveis, num exercício de lançar fora o *dever-ser* e *dever-comer* (ali incluído), que permeiam as normas para se viver com saúde. Estudar, dizer e escrever do próprio corpo, a partir de fantasias em cores, sabores e texturas. De alimentos, do comer e dos sentidos. Alimentos, e a experiência com eles, como fonte de inspiração e criação de si. Foram ações do tipo comer, provar, ver, pintar, cheirar, criar personagens e histórias, desenhar, dizer, escrever (BIATO, 2013). Práticas de fuga a um centro controlador do corpo, de onde surgem normatizações. Práticas de esquecimento e liberdade (DELEUZE; GUATTARI, 1996).

Falar, pintar e escrever com intensidade faz crescer as vias fantásticas, em sobrevoos, encontro com o mesmo, produção de si num corpo pleno sem órgãos (DELEUZE; GUATTARI, 1996). A escola parece ter espaço disponível para a construção desse tipo de percurso: “O abacaxi colorido chamou sua melhor amiga... E eles fizeram uma grande festa do pijama!”; “Meu rosto... é um limão... é um menino muito triste.”<sup>3</sup> É possível olhar para o corpo

**3-** Escritas de estudantes do quinto ano da Escola Estadual Paciana Torres de Santana (MT).

desprovido de certezas e fixações; oferecer-lhe experimentação mais do que recomendação ou interpretação. Convite à transcrição, à (anti)produção singular, numa linha de fuga às normatizações que amputam ou esticam o corpo, a fim de adequá-lo ao leito de Procusto<sup>4</sup>. As fantasias tomam a forma de oficina, num tema prescritivo, pelo menos *a priori*. Tarefa nossa de despovoar o discurso legitimado pelo aparato médico-científico, que se oferece como logos. O corpo põe a vida em cena, em gestos únicos, insubstituíveis, imprevisíveis e imprescritíveis (BIATO, 2013).

No núcleo UNIOESTE, foi elaborada a oficina *Nomes* com o objetivo de abrir um caminho de reflexão filosófica a partir da problematização de um conceito, retirado do cotidiano das crianças, e considerado algo necessário, inquestionável. A discussão desdobra-se na questão de determinar o desmembramento ou não da associação entre linguagem e conhecimento, ou seja, em determinar a possibilidade ou não da linguagem dizer as coisas tais como estas são. Se os nomes, pensados enquanto imitações da realidade, abarcam ambiguidade de significados, poderiam tanto significar a imagem de uma realidade que é puro fluxo quanto uma que se constitui como permanência do mesmo (HEUSER; PINTO; CABRAL, 2013). Como resultado, tornar-se-ia impossível determinar um critério legítimo capaz de nortear a demarcação da verdade, o que colocaria em risco a própria possibilidade do conhecimento. Do resultado dessa discussão, depende toda a dimensão dialógica e pedagógica da filosofia e do conhecimento como um todo, na medida em que esse depende do elemento linguístico para se concretizar e garantir sua universalidade e objetividade.

Num primeiro momento da oficina, a intenção foi instigar os estudantes a refletirem acerca da relação entre os nomes e os objetos que esses indicam, de modo a inserir o questionamento

**4-** Procusto é um ladrão da mitologia grega que oferecia um leito a seus hóspedes. Caso não coubessem nele, exatamente na medida da cama, eram amputados ou esticados até o ajuste necessário.

sobre o caráter natural ou convencional dessa relação. Num segundo momento, aprofundando o problema, foram propostas algumas dinâmicas<sup>5</sup> para estimular a criação de nomes para diferentes objetos/imagens, problematizando a questão da necessidade ou não de que o nome indique uma característica do objeto nomeado. Em seguida, numa terceira etapa, inseriu-se a dimensão da significação como terceiro elemento a complementar a estrutura da linguagem. Nessa fase, as dinâmicas utilizaram como foco a reflexão sobre os diferentes sentidos que um mesmo nome pode assumir de acordo com o contexto.

## Textos

Mesmo diante da pluralidade de oficinas, propostas e desenvolvidas pelo projeto, existem características comuns entre as suas modalidades, quais sejam: a transdisciplinaridade e a imersão na estrangeiridade dos textos afinados; a aportagem de problematizações acerca do vivido e a produção de pesquisas múltiplas; o exercício de *escreleituras* no espaço de correlações entre leitura, invenção, sensações, afetos e pensamento; a vivência de diferentes processos de singularização. Dessa maneira, a seleção e a articulação dos materiais utilizados exigem de cada *escreleitor* que adote uma postura e o estado de manter-se à espreita daquilo que o põe a pensar, isto é, dos signos emitidos por aquilo que é exterior ao seu próprio pensamento.

Nessa perspectiva, são selecionados diversos textos, cujos materiais, partindo da ideia de *escreleiturar*, têm força suficiente para mover uma *escreleitura*, visto que também são capazes de afetar a corporeidade. Trata-se de textos cujas microarticulações são agidas pela passagem de energia daquilo que é reunido. Quando, desde aquilo que lemos, preparamos a

**5-** Todas as dinâmicas foram concebidas com o intuito de possibilitar a agregação entre o rigor da reflexão filosófica e o universo lúdico das crianças, buscando proporcionar um *encontro* (tradicionalmente negado) entre essas duas dimensões. Acredita-se que tal realização, ao contrário do que em geral se postula, possa gerar um enriquecimento positivo para ambas as partes.

escritura, construímos inicialmente um plano de imanência, estancando aí os materiais reunidos e obtendo consistência no arranjo. Daí para frente, é uma questão de tradução ou transdução de palavras, de imagens e de pensamentos em *escreleituras*, que deslizam umas nas outras e as levam a afirmar um mundo em textos.

Por isso, os textos produzidos nas oficinas são tratados como abertos e dispersos, polissêmicos e difusos, experimentais e ambíguos, que carregam galáxias de sentidos, tramas de códigos e processos fragmentários, que se espalham por outros textos, aglutinados em sua vizinhança e que geram outras perspectivas. Os textos considerados mais interessantes são não os que podem ser lidos; mas aqueles que são redigíveis, escrevíveis, estimulando os participantes a modulá-los, a produzir um jogo semiarbitrário de interpretações e de avaliações; a traduzi-los para áreas e discursos diferentes. Por meio desses textos, os participantes passam do papel de consumidores para o de produtores críticos, que podem abrir e criar o seu próprio texto.

Logo, toda escritura e toda leitura realizadas no espaço-tempo do projeto são tecidas em regime de intertextualidade, isto é, a partir não da influência convencional de outros textos, mas na direção radical de que cada palavra, frase ou parágrafo é trabalho feito sobre, entre e com outros textos, que antecedem ou cercam aquele que está sendo lido e escrito. A literatura do projeto é, assim, concebida como um espaço livre, no qual as *escreleituras* movimentam-se como atos intransitivos, sem forma ou conteúdo específico, mas dotadas de finalidade e de paixão em si mesmas.

## Do porvir

Assim, em meio às políticas de Estado (MEC/INEP/CAPEs), o projeto *Escreleituras*: ler-escrever em meio à vida vem acontecendo, impulsionado por forças inéditas e vitais das formas oficina, escrita, leitura e vida, advindas de diferentes lugares: Porto Alegre (UFRGS); Cuiabá (UFMT); Pelotas (UFPEL); e Toledo

(UNIOESTE). Após a sua aprovação pelos órgãos de financiamento macropolíticos, o *Escreleituras*, enquanto uma micropolítica, ultrapassa fronteiras, tanto por meio da extensão quanto da pesquisa e do ensino. Trata-se de fronteiras extensivas, mas, ao mesmo tempo, intensivas, no que diz respeito a formas de pensar, ler, escrever e criar modos de fazer educação, atravessados pela filosofia, pelas artes e pelas ciências. São modos de viver constituídos por macro e micropolíticas de *escreleituras* que coexistem e pressupõem umas às outras, passando uma pela outra (DELEUZE; GUATTARI, 1996).

O projeto cria e realiza, em escolas públicas, desde os anos iniciais até o final do ensino médio, bem como na universidade, *oficinas de escreleituras*, orientadas pelo pensamento da *filosofia da diferença em educação*, pensamento que funciona como uma ferramenta que possibilita a seus participantes experimentar e formular novos problemas, sugerir novos conceitos, ideias e procedimentos criadores, tanto para si próprios quanto para as crianças, jovens e adultos, junto aos quais experienciam *escreleituras* em meio à vida.

Destacam-se, nesse caminho já traçado, procedimentos realizados entre as duas dimensões políticas: a macro, planificadora da educação nacional, que demanda cidadãos brasileiros alfabetizados, dotados de raciocínio lógico-matemático bem desenvolvido<sup>6</sup>; ao lado da dimensão micropolítica, desenvolvida pelas *oficinas de escreleituras*, que lidam com fluxos e partículas de leituras, escritas e vidas, os quais escapam dos gráficos e índices da grande política estatal. Não parece equivocados afirmar que o Ministério da Educação necessita dessas microações, propostas pelas instituições educacionais, enquanto, nós, pesquisadores e professores, precisamos das macroações de Estado.

Essa condição de necessidade mútua deve-se, por certo, ao fato de que “a grande

política nunca pode manipular seus conjuntos molares sem passar por essas microinjeções, essas infiltrações que a favorecem ou que lhe criam obstáculo”; e que, mesmo, “quanto maiores os conjuntos, mais se produz uma molecularização das instâncias que eles põem em jogo” (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p. 78). Nessa interdependência, os trabalhos de pesquisa, extensão e ensino que conformam o projeto *Escreleituras* ultrapassam fronteiras para dar consistência ao prazer de ler e ao desejo de escrever, os quais vêm sendo intensificados, em seus participantes e no seu porvir.

Isso porque *Escreleituras* é, sempre, um ato político, que não assimila o outro a si mesmo, mas aproxima distâncias e transpõe culturas estrangeiras umas às outras. Utilizando a didática-artista da tradução e o método cartográfico, não é nunca cópia, mas transcrição, que modifica os originais, como uma heterofilia, desfazendo identidades sedentárias. Operando sob o fascínio das interinfluências trazidas pelas linguagens contemporâneas, implica a invenção de um *corpus* crítico-seletivo, que liga criteriosamente os conceitos de tradução poética, intertextualidade e relações entre diversos sistemas de signos. Compartilhando espaços e tempos heterogêneos e simultâneos, o projeto introduz, nas relações de estudantes, professores e pesquisadores com o mundo, novos modelos, formas, ideias, gostos, vocabulários, sintaxes, em variação contínua. Operando com a força motriz de ideias e estilos novos, mudanças e desenvolvimentos, nos atos de ler, escrever e pensar, dá sobrevida aos textos originais da filosofia, da ciência e da arte, os quais passam a viver mais tempo e de modo diverso. É que, sendo capaz dessas anamorfoses tradutórias, quando reescreve e repensa os elementos originais, o projeto *Escreleituras* considera que todas as vidas, como processos de criação, precisam ser bem traduzidas, de modo científico, filosófica ou artisticamente.

**6** - Edital 38/2010 do Observatório da Educação CAPES/INEP, disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/observatorio-da-educacao>>.

## Referências

- ARTAUD, Antonin. **Para acabar de vez com o juízo de Deus seguido de O teatro da crueldade**. Lisboa: Ed. & Etc., 1975.
- BENJAMIN, Walter. **A tarefa do tradutor** (Die Aufgabe des Übersetzers, Gesammelte Schriften, IV.1, p. 9-21). Tradução de Maria Filomena Molder. Texto digitalizado, 13 p. Disponível em: <<http://www.c-e-m.org/wp-content/uploads/a-tarefa-do-tradutor.pdf>>. Acesso em: jan. 2011.
- BIATO, Emília C. L. Cores, sabores e texturas. Fantasias do corpo em cena. In: RODRIGUES, Carla Gonçalves (Org.). **Caderno de notas 5**. Oficinas de escrituras: arte, educação, filosofia. Pelotas: UFPel, v. 1, p. 99-107, 2013. Oficinas produzidas em 2011.
- CAMPOS, Haroldo de. **A arte no horizonte do provável**. São Paulo: Perspectiva, 1972.
- CAMPOS, Haroldo de. **A operação do texto**. São Paulo: Perspectiva, 1976.
- CAMPOS, Haroldo de. **Metalinguagem & outras metas**. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- CAMPOS, Augusto de. **O anticrítico**. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.
- CANDAU, Vera Maria. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educação & Sociedade**, v. 33, p. 235-250, 2012.
- CORAZZA, Sandra Mara. **Artistagens**: filosofia da diferença e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- CORAZZA, Sandra Mara. Notas. In: HEUSER, Ester Maria Dreher. **Caderno de notas 1**: projeto, notas & ressonâncias. Cuiabá: EdUFMT, 2011. p. 31-96.
- CORAZZA, Sandra Mara. Diga-me com que um currículo anda e te direi quem ele é. In: CORAZZA, Sandra Mara. (Org.). **Fantasias de escritura**: filosofia, educação, literatura. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 143-171.
- CORAZZA, Sandra Mara. **Os cantos de Fouror**: escrita em filosofia-educação. Porto Alegre: UFRGS: Sulina, 2007.
- CORAZZA, Sandra Mara. O drama do currículo: pesquisa e vitalismo de criação. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9. GT Educação e Arte, 2012b. Caxias do Sul: 29 de julho a 01 de agosto de 2012b, Universidade de Caxias do Sul, RS. Caxias do Sul, 29 jul.a 01 de ago. 2012. **Anais...** Disponível em: <[http://www.ucs.br/ucs/tplAnped2011/ eventos/anped\\_sul\\_2012/](http://www.ucs.br/ucs/tplAnped2011/ eventos/anped_sul_2012/)> Acesso em: mar. 2014.
- CORAZZA, Sandra Mara. Didaticário de criação: aula cheia, antes da aula. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO. DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO: COMPROMISSO COM A ESCOLA PÚBLICA, LAICA, GRATUITA E DE QUALIDADE. 16. Campinas, SP: 23 a 26 de julho de 2012a, FE/UNICAMP. **Anais...** Disponível em: <<http://www.endipe2012.com.br/>>. Acesso em: mar. 2014.
- CORAZZA, Sandra Mara. Qu'est-ce que l'acte de création? In: CORAZZA, Sandra Mara. **Deux régimes de fous**: textes et entretiens 1975-1995. Paris: Minuit, 2003, p. 291-302.
- CORAZZA, Sandra Mara; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996. v. 3
- CORAZZA, Sandra Mar.a **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1997. v. 4
- CORAZZA, Sandra Mara. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Ed. 34, 1997.
- DALAROSA, Patrícia Cardinale. Escrituras: um modo de ler-escrever em meio à vida. Observatório da Educação/CAPES/INEP. In: HEUSER, Ester Maria Dreher (Org.). **Caderno de notas 1**: Projeto, notas & ressonâncias. Cuiabá: EdUFMT, 2011.
- DELEUZE, Gilles. **Bergsonismo**. São Paulo: Ed. 34, 1999.
- HEUSER, Ester Maria Dreher. **Pensar em Deleuze**: violência e empirismo no ensino de filosofia. Ijuí: UNIJUÍ, 2010.

HEUSER, Ester Maria Dreher; PINTO, Luciana; CABRAL, Michelle. Nomes. In: RODRIGUES, Carla Gonçalves (Org.). **Caderno de notas 5: oficinas de escrituras: arte, educação, filosofia**. 1. ed. Pelotas: UFPel, v. 1, p. 109-120, 2013. Oficinas produzidas em 2011.

LARANJEIRA, Mário. **Poética da tradução: do sentido à significância**. São Paulo: EDUSP, 1993.

MILTON, John. **Tradução: teoria e prática**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

OSEKI-DÉPRÉ, Inês. Make it new. In: MOTTA, Leda Tenório da (Org.). **Céu acima: para um "tombeau" de Haroldo de Campos**. São Paulo: Perspectiva, 2005, p. 213-220.

PAES, José Paulo. **Tradução: a ponte necessária**. São Paulo: Ática, 1990.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 2011.

SPINOZA, Benedictus de. **Ética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VALÉRY, Paul. **Degas, dança, desenho**. São Paulo: Cosak & Naify, 2003.

VILLANI, Arnaud. **La guêpe et l'orchidée: essai sur Gilles Deleuze**. Paris: Belin, 1999.

WANDERLEY, Jorge. **22 ingleses modernos: uma antologia poética**. São Paulo: Civilização Brasileira, 1993.

*Recebido em: 21.05.2013.*

*Aprovado em: 12.11.2013.*

**Sandra Mara Corazza** é licenciada em Filosofia, mestre e doutora em Educação. Por 21 anos, professora de currículo por atividades na rede pública do Estado do Rio Grande do Sul, em escolas da periferia urbana, alfabetizando crianças, jovens e adultos. Professora Associada IV da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Departamento de Ensino e Currículo.

**Carla Gonçalves Rodrigues** é formada em Psicologia pela UCPel, Doutora em Educação pela UFRGS. Atualmente é professora adjunta da UFPel.

**Ester Maria Dreher Heuser** é professora-pesquisadora adjunta da UNIOESTE, Campus Toledo (PR). Atualmente é coordenadora do Colegiado da graduação em Filosofia da UNIOESTE.

**Silas Borges Monteiro** é doutor em Educação pela Universidade de São Paulo. Atualmente é professor associado da Universidade Federal de Mato Grosso.