

## O ENSINO POR MEIO DE OFICINAS

Bibiana Munhoz Roos<sup>1</sup>

Angélica Vier Munhoz<sup>2</sup>

### RESUMO

O presente artigo, vinculado ao grupo de pesquisa “Currículo, Espaço, Movimento” (CEM/CNPq/Univates), toma como campo de investigação uma organização não-governamental na cidade de Lajeado/RS. A partir do conceito de aprendizagem de Deleuze (2003; 2006) e da noção de oficina de Corrêa e Corrêa e Preve (2008; 2011), busca-se analisar o trabalho com oficinas realizado pela ONG. Por outra via, problematizam-se os movimentos escolarizados e não-escolarizados que compõem os espaços educativos. A metodologia a ser utilizada envolve realização de entrevistas e análise de documentos oficiais. Espera-se encontrar na oficina outras possibilidades de relação de ensino, e não estratégias pedagógicas para aperfeiçoar uma aula.

**Palavras-chave:** Oficinas, Organização Não-Governamental, aprendizagem.

### ABSTRACT

This study, which has been carried out by the research group Curriculum, Space, Movement (CEM/CNPq/Univates), has a non-governmental organization located in the city of Lajeado/RS as its field of investigation. By using the concept of learning as developed by Deleuze (2003; 2006) and the notion of workshop according to Correa and Correa and Preve (2008; 2011), it attempts to analyze the work developed through workshops by the NGO. On the other hand, it problematizes both the schooled and non-schooled movements that have composed educative settings. The methodology to be adopted comprehends interviews and analysis of official documents. It is expected that workshops will offer other possibilities of teaching relationship, rather than pedagogical strategies intended for class improvement.

**Keywords:** Workshops, Non-Governmental Organization, learning.

## DAS PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

Estudar as diferentes teorias de currículo, compreendendo-o para além de uma simples grade de conteúdos escolares, mas também seu envolvimento com jogos de poder e modos de subjetivação contemporâneos; investigar as especificidades do currículo em espaços escolares e não-escolares, conceituando-os, e compreendendo como esses espaços são engendrados e ocupados, bem como atravessados por movimentos escolarizados e não-escolarizados. Estes são alguns dos objetivos traçados pelo Grupo de pesquisa Currículo, Espaço, Movimento (CEM/CNPq), vinculado ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Ensino – Centro Universitário Univates. Os aportes teóricos que sustentam a pesquisa

<sup>1</sup> Acadêmica do curso de Psicologia/UNIVATES – Bolsista de Iniciação Científica

<sup>2</sup> Professora – Orientadora do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Ensino de Ciências Exatas/UNIVATES (angelicavmunhoz@gmail.com)

estão articulados ao pensamento pós-nietzschiano da diferença, a partir de autores como Gilles Deleuze e Félix Guattari, Michel Foucault, Friedrich Nietzsche.

O campo empírico da pesquisa é composto por quatro espaços de investigação, dois escolares, e dois não-escolares<sup>1</sup>. A não nomeação desses é realizada com o intuito de cuidado para com a criação de rótulos ou juízos de valores sobre os mesmos. Além disso, acredita-se que não é o espaço físico que os define, e sim o meio pelo qual tais espaços são habitados. Dessa maneira, um espaço que se constitui com fins de promover o ensino-aprendizagem, caracteriza-se como um espaço escolar; por outra via um espaço não-escolar, não é um espaço no qual não exista o processo de ensino- aprendizagem, porém, ele não foi pensando com tal objetivo formal de ensino. Essa divisão de espaços não impede que um ambiente escolar seja atravessado por práticas não-escolarizadas, assim como, um espaço não-escolar pode ser habitado de tal maneira a escolarizar aqueles que os compõem. Desse modo, entendemos como movimentos escolarizados e não- escolarizados, a maneira de habitar esses ambientes. Os movimentos escolarizados envolveriam aspectos que estão colados à “forma-escola”, modelo instituído na Modernidade, tais como o controle do tempo, espaço e conteúdos e a relação professor - aluno. Nessa mesma lógica, os movimentos não-escolarizados seriam aqueles que distanciam-se desses modos de funcionamento, desviando dos modelos disciplinarizantes.

Um dos espaços de investigação não escolar é uma organização não-governamental, situada em um bairro periférico na cidade de Lajeado/RS/Brasil, no período de 2003 a 2013, instituição na qual este estudo se baseia. Por meio de análise de documentos oficiais da ONG, análise de entrevistas e aproximações com os filósofos da diferença e seus contemporâneos, tais como os autores já citados no início deste texto, busca-se analisar as especificidades do espaço, cuja atuação se efetuava por meio de oficinas. A noção de oficina aqui, se aproxima das teorizações de Corrêa (2008) e Corrêa e Preve (2011), que não supõe tornar prático um saber ou conteúdo, mas colocá-lo em movimento. Dessa maneira, esta escrita busca um encontro com a potência das oficinas oferecidas pela ONG, que configurava-se como espaços de experimentação e criação, lugares de encontro com a arte, literatura, música, dança, esporte e lazer. Pretende-se encontrar na oficina, uma outra possibilidade autônoma de relação de ensino e não uma estratégia pedagógica para aperfeiçoar uma aula. Pensar um outro campo em educação, nem melhor, nem pior, mas que tenha a potência de ir além da escolarização.

## UMA EDUCAÇÃO QUE SE QUER INVENÇÃO

Tomar a oficina como modalidade educativa implica tomar o processo de ensino-aprendizagem não apenas como ato cognitivo, mas também como um processo de invenção. Implica também em realizar uma distinção entre educação e escolarização, práticas que por diversas vezes são usadas como sinônimos. Escolarização está diretamente ligada ao modelo escola, assim como nos traz Michel Foucault (2011) ao

---

<sup>1</sup> Uma escola no sul do Brasil e outra em Bogotá/Colômbia, uma Fundação de Arte em Porto Alegre/RS/Brasil e uma Organização Não Governamental em Lajeado/RS/Brasil.

pensar tal instituição a partir dos mecanismos de adestramento do corpo, técnicas de coerção e esquadramento do tempo e espaço. Educação, por sua vez, poderia ser qualquer movimento que produz uma modificação, variações em termos de compreensão, perspectiva ou visão. Um movimento do pensamento, do corpo, ou do espaço (CORRÊA; PREVE; 2011). Ainda segundo os autores, escolarização é também educação, porém vinculada aos objetivos institucionalizados, pois almeja-se com ela um tipo de sujeito e um tipo de sociedade. Processos distintos, diferentes em si.

Compreender que a aprendizagem pode partir do plano da invenção para além de um simples ato de reconhecimento, implica em uma aproximação ao pensamento de Gilles Deleuze. Para Deleuze (2006), a aprendizagem parte de uma invenção de problemas, de um encontro com o desconhecido, com aquilo que nos incomoda e que nos força a pensar e inventar soluções, colocando o pensamento em movimento. Para o filósofo, “O ato de pensar não decorre de uma simples possibilidade natural; é, ao contrário, a única criação verdadeira” (DELEUZE, 2003, p. 91). Esse encontro com o desconhecido não acontece por outro meio que não seja o da sensação, estar sensível ao que acontece a sua volta, permitir-se percorrer caminhos desconhecidos, por vezes inseguros já que não carregam a estabilidade das verdades absolutas. A aprendizagem se constitui como um processo que não leva em consideração apenas o saber empírico, as certezas que o saber científico nos leva, mas também a experiência da problematização. Kastrup (2001) traz o exemplo de um viajante. Quando viajamos a um lugar que não conhecemos, nos tornamos sensíveis àquele espaço pois nossos antigos hábitos já não cabem mais. Dessa maneira, inventamos maneiras, exploramos, lidamos com o incômodo do desconhecido, do não previsto, da perda de tempo, da errância:

Somos forçados a pensar, a aprender e a construir um novo domínio cognitivo e uma outra maneira de realizar atividades que eram tão simples e corriqueiras que havíamos esquecido seu caráter inventado. (KASTRUP, 2001, p. 17)

Dessa maneira, uma viagem torna-se uma possibilidade de aprendizagem, um modo de o viajante perceber que aquilo que ele tomava como verdade, como um hábito, é fruto de uma construção, e o que pode ser construído, pode também ser desconstruído. Assim, quando retorna ao seu território, o viajante se torna sensível a muito do que ele sequer repararia em outras situações, problematiza essas construções e tem a possibilidade de inventar outros modos de habitar e sentir o espaço.

Nesse sentido, a aprendizagem não é apenas um processo cognitivo a mais, tal como a percepção, memória e etc., mas uma outra maneira de tomar o conhecimento, no qual essas faculdades divergem:

Os dados da sensibilidade não fazem síntese com os da memória, gerando reconhecimento. Memória e sensibilidade não convergem, mas divergem, gerando uma experiência de estranhamento potencializada pelo frescor da sensibilidade do viajante. (KASTRUP, 2001, p. 18).

Tal qual o viajante, tornamo-nos aos poucos estrangeiros de si e do espaço, pois após cada processo de aprendizagem saímos dele modificados e com problemas que já não são mais os mesmos do início da viagem. Pensamos assim um processo de educação, que pode estar desvinculado de uma escolarização.

## UM TRABALHO COM OFICINAS

Com o despropósito da invenção, da sensibilidade e da experimentação, toma-se uma organização não- governamental para o campo de análise desta escrita. A ONG foi fundada em 2003 e funcionou até o ano de 2013 em um bairro periférico da cidade de Lajeado. Um bairro estigmatizado por muitos, por abrigar em sua maioria uma população de classe baixa e possuir uma grande vulnerabilidade social, econômica e política. Cerca de metade de seus moradores são crianças e adolescentes, muitos dos quais frequentavam a instituição.

Na intenção de distanciar-se do modelo da escolarização, o espaço é criado sem o objetivo específico de ensinar conteúdos formais, mas a experimentação por meio do trabalho com oficinas possibilitava uma aprendizagem mais inventiva. As oficinas se constituíam como espaços de encontros com a arte, a música, a literatura e diversas outras áreas que interessavam aos participantes e aosicineiros. O oficineiro não tinha a obrigação de ser diplomado, aliás, obrigação era um termo que teoricamente buscava ser evitado. Nesse contexto, as oficinas eram oferecidas por voluntários que gostariam de compartilhar suas sensações e experimentações.

Assim, não era a intenção do oficineiro de dança, transmitir um saber sobre a dança, mas, tocado por ela, compartilhar seu olhar sobre a mesma para quem se interessasse em participar. Não eram os saberes pré-determinados, mas as vontades de fazer e participar que movimentavam as oficinas. Segundo Moehlecke (2012, p.169), “uma oficina se coloca enquanto maquinação do ser em seu anseio por um mundo em criação”. Sem métodos *a priori*, os poros se abrem para a experiência e os passos são criados por uma coreografia singular desprendida dos sentidos construídos.

Entre o arrepio e a tentação, pele e corpo dançam uma nova melodia, na qual se abrem às aventuras do empírico e passam a admirar os acontecimentos que se produzem nos interstícios do sentir e do pensar. Na pele da Oficina, não há concertos ou repreensões, apenas risco e gozo, potencia ou devaneio. Uma nova roupagem se constrói em meio ao caos, um pequeno cosmos transmutado em sonho e expressão de si” (MOEHLECKE, 2012, p. 169)

Segundo Côrrea e Preve (2011), o tema e as estratégias que o oficineiro traz, muito mais do que ligados a algo que tenha uma importância existencial, um dever, estão ligados àquilo que ele gosta. Assim, no final das contas, os fios que o oficineiro empresta para essa trama são parte dele mesmo, “A eleição do tema de uma oficina estaria mais ligada

ao que escolheria como passatempo, ou como premente, inadiável ou ainda como poético embelezador de sua vida” (IBIDEM, p. 199).

Dessa maneira, para aquelas crianças e adolescentes eram oferecidas oportunidades para que se experimentassem naquilo que lhes despertava interesse, provocasse inquietações, os sensibilizasse e colocasse seus corpos em movimento. Muito mais do que controlar o que era aprendido e ensinado, era possibilitar com que tanto oficinairo quando participantes se afetassem, gostassem de estar ali. Aspectos que podem ser percebidos na fala de um dos fundadores da ONG:

[...], pra mim era o clube deles, [...] um centro de convivência, quando tu vai [...] por prazer, tu vai lá pra fazer esporte, pra brincar, pra encontrar, pra namorar [...], para ter um contato com as pessoas e continuar, ao invés de ficar na rua eles tinham o espaço lá para brincar [...].

A oficina como modalidade educativa, acaba se distanciando da escolarização por fazer circular saberes que no âmbito escolar muitas vezes seriam desconsiderados. Saberes que levam em conta as experiências e vivências de cada um independentemente da posição que ocupam. A prática escolar de ensinar conceitos que, por vezes, se encontra desprendida de situações vividas, faz com que haja uma reprodução de fórmulas abstratas baseadas na resolução de problemas para os quais só se tem uma resposta e que é previamente estabelecida. Essa capacidade é representada pelo domínio dos conceitos, mas muitas vezes sem ser o resultado de ações nas quais estejam envolvidos a curiosidade e o desejo se saber (CORRÊA; 1998).

## **A OFICINA ENTRE O LISO E O ESTRIADO**

Uma oficina, ao se descolar do âmbito das verdades *a priori* e abrir espaço para o campo da invenção e da experimentação, pode ser pensada como um espaço liso, ao modo como pensam Deleuze e Guattari (1997). Um espaço nômade, desprendido das pré-concepções, que permite a invenção de modos. Um espaço que “[...] é ocupado por acontecimentos ou hecceidades, muito mais do que por coisas formadas e percebidas. É um espaço de afectos, mais do que de propriedades” (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p.185). Porém, o espaço liso só existe graças a mistura com o espaço estriado, e vice-versa, apesar de divergirem, eles se transvertem a todo o momento. O espaço estriado é o espaço das formas fixas, aquele que ordena e organiza. O espaço liso não é libertador por si, porém nele existe uma possibilidade de potência. O que parece interessar aqui é essa constante passagem do liso ao estriado, do estriado ao liso. Há uma junção de questões simultâneas:

[...] as oposições simples entre os dois espaços; as diferenças complexas; as misturas de fato, e passagens de um ao outro; as razões da mistura, que de modo

algum são simétricas, e que fazem com que ora se passe do liso ao estriado, ora do estriado ao liso, graças a movimentos inteiramente diferentes. (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 180)

Dessa maneira, pensar na oficina como um espaço liso, implica pensar em todos esses movimentos de captura e mistura desses espaços. A escolarização é algo que ultrapassa os muros da escola, que por vezes está presente em nossas práticas e ações diárias, sem que percebamos. A oficina, ora pode ser pensada como um espaço liso, que potencializa os movimentos não-escolarizados, mas que ora é capturada por eles. Assim como pode-se perceber na fala de uma ex- oficinaira de literatura:

[...] para a (nome da ONG) não era escola, não devia ter um rigor de cobrança de presenças. O espírito deles era que as crianças fossem voluntariamente pra lá e aproveitassem do que a (nome da ONG) oferecia mas sem aquele rigor de escola, de cobrança. Eu tinha uma coisa assim eu tinha que começar na mesma hora e todo mundo tinha que tá lá na mesma hora[...].

Durante a entrevista, a ex-oficineira enfatizava a questão de que a oficina buscava se distanciar da escolarização, porém, sem perceber o quão estava inserida no discurso e nas práticas escolarizantes, como seriação das turmas, controlar os horários e os conteúdos e etc. O que interessa aqui, não é aquele que emite o discurso, mas como reproduzimos discursos e práticas sem, por vezes, nos darmos conta. Em sua noção de discurso, o filósofo Michel Foucault levanta:

O que me interessa, no problema do discurso, é o fato de que alguém disse alguma coisa em um dado momento. Não é o sentido que eu busco evidenciar, mas a função que se pode atribuir uma vez que essa coisa foi dita em um dado momento [...] Para mim, trata-se de considerar o discurso como uma série de acontecimentos, de estabelecer e descrever as relações que esses acontecimentos- que podemos chamar de acontecimentos discursivos- mantêm com outros acontecimentos que pertencem ao sistema econômico, ou ao campo político, ou às instituições (FOUCAULT, 2010, p.255- 256).

Do liso ao estriado, do estriado ao liso, do nômade ao sedentário, do escolarizado ao não-escolarizado, do não-escolarizado ao escolarizado, da repetição à invenção. A oficina, como uma possibilidade em educação, como uma potência de experimentação, se compõe por esses movimentos, por essas mutações. Pode existir, em tal campo, uma maior possibilidade para invenção do que em um ambiente escolar, porém isso não significa que no espaço estriado que pode ser uma sala de aula, controlado por horários e regimentos, também não possa existir essa possibilidade, não possa se converter em um espaço liso. Assim como uma oficina ou uma prática tomada como não escolarizada,

pode ser capturada pela escolarização, um espaço liso pode ser convertido em um estriado. Dessa maneira, distanciando-se do intuito de exercer um juízo de valor ou de buscar uma verdade, pretende-se apenas, nessa aproximação com espaços educativos escolares e não escolares visibilizar outras possibilidades em educação, que permitam que o espaço seja habitado de outras maneiras, que certas verdades sejam desconstruídas ou reinventadas. Trata-se apenas de um encontro. Uma experiência com oficinas, com sensibilidades, com afecções, experimentações. Uma aposta.

## REFERÊNCIAS

CORRÊA, Guilherme Carlos. *Oficina: apontando territórios possíveis em educação*. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998. Florianópolis: UFSC, 1998.

CORRÊA, Guilherme Carlos; PREVE, Ana Maria Hoepers. A educação e a Maquinaria Escolar: Produção de Subjetividades, Biopolítica e Fugas. *Revista REU*, Sorocaba, SP, v. 37, n. 2, p. 181-202, 2011.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Trad. Peter PálPelbart e Janice Caifa. São Paulo: Editora 34, 1997. v. 5.

DELEUZE, Gilles. *Proust e os signos*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003

\_\_\_\_\_. *Diferença e repetição*. Rio de Janeiro: Graal, 2006

FOUCAULT, Michel. *Ditos e escritos IV. Estratégia, saber- poder*. 2 ed. Trad. Vera Lucia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

\_\_\_\_\_. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 39. ed. Trad. Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 2011.

KASTRUP, Virgínia. Aprendizagem, arte e invenção. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 6, n. 1, p. 17-27, 2001.

MOEHLECKE, Vilene. Oficinar. In: FONSECA, Tânia Maria Galli; NASCIMENTO, Maria Livia do; MARSCHIN, Cleci. (Org.). *Pesquisar na diferença: um abecedário*. Porto Alegre: Sulina, 2012. p. 167–170.