

A ESCRITA COMO ENSAIO E O ENSAIAR-SE DOCENTE: Metodosofia, criação e experiência na pesquisa em educação

Darlan Gebing Scheid ¹

RESUMO

Este artigo analisa o ensaio como operador metodológico na pesquisa em educação e como gesto formativo na docência, propondo um deslocamento das concepções prescritivas de método e das abordagens técnico-instrumentais da formação docente. O objetivo é sustentar que o ensaiar-se docente constitui um modo de existência pedagógica que tensiona simultaneamente o estatuto do método, o regime de verdade que atravessa as práticas escolares e a própria compreensão de formação. Inserido no campo da Filosofia da Educação, o estudo desenvolve uma análise conceitual de caráter teórico-argumentativo, articulando contribuições de Gilles Deleuze, Sandra Corazza e Jorge Larrosa. A partir da noção deleuzeana de experimentação, o ensaio é compreendido como prática de criação do pensamento que rompe com a imagem dogmática do método e afirma a escrita como espaço de invenção conceitual. A metodosofia de Corazza sustenta metodologicamente esse deslocamento ao conceber o método como produção singular atravessada por afectos e perceptos, aproximando investigação acadêmica e criação estética. Com Larrosa, a formação é pensada a partir da experiência como aquilo que nos acontece e nos transforma, deslocando o foco da competência e do desempenho para a exposição ao acontecimento, à vulnerabilidade e à implicação subjetiva. Como resultado da articulação teórica proposta, argumenta-se que a docência pode ser compreendida como prática inventiva que assume a aula como campo de experimentação ética e estética, no qual pensamento, escrita e ensino se constituem de forma indissociável. Conclui-se que ensaiar-se docente implica sustentar abertura ao risco e à criação, afirmando pesquisar e ensinar como práticas implicadas na produção de sentidos e na invenção de mundos possíveis no interior da educação contemporânea.

Palavras-chave: Ensaio; Docência; Metodosofia; Experiência; Experimentação.

INTRODUÇÃO

A pesquisa em educação, frequentada por exigências de sistematização e normatividade metodológica, tem sido organizada a partir de modelos que buscam

¹ Mestre em Educação e bacharel em Artes Cênicas pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC (2025) e licenciado em Artes Visuais pela Universidade de Caxias do Sul (2022), darlancult@gmail.com;



estabilidade, coerência e previsibilidade. No entanto, no interior da filosofia da educação, emergem deslocamentos que tensionam essa lógica e propõem compreender o método não como aplicação de procedimentos previamente dados, mas como criação singular.

Este artigo insere-se nesse campo ao perguntar: o que ocorre quando a pesquisa assume o ensaio como modo de pensamento e a escrita como prática formativa? Em continuidade à investigação desenvolvida na dissertação deste pesquisador, defendemos que o ensaio pode operar como princípio metodológico e formativo, articulando contribuições de Gilles Deleuze, Sandra Corazza, Sônia Regina da Luz Matos, Betina Schuler e, de modo complementar, Jorge Larrosa.

Ao dialogar com Deleuze, compreendemos o ensaio como gesto crítico e criador. Como afirma o filósofo:

As condições de uma verdadeira crítica e de uma verdadeira criação são as mesmas: destruição da imagem de um pensamento que pressupõe a si próprio, gênese do ato de pensar no próprio pensamento. (DELEUZE, 2009, p. 203).

O ensaio, nessa perspectiva, não reproduz formas estabilizadas de pensamento, mas destrói imagens prévias e produz movimentos. Trata-se de instaurar a gênese do pensar no próprio ato de pensar — gesto que desloca a pesquisa de uma posição descritiva para uma posição inventiva.

No campo da docência, esse deslocamento encontra ressonância na noção de *docência como vontade criadora*, desenvolvida por Matos e Schuler. As autoras afirmam:

O desafio micropolítico que envolve a formação de professores é conviver com a tensão do abandono de novas e de velhas certezas, ou seja, de enfrentar o conservadorismo que se agarra às velhas crenças, mas sem abandonar a tradição pedagógica, pois não se opera com um elogio do novo pelo novo. Isso porque problematizar o disciplinamento e o controle não significa negá-los, mas justamente, nesse caso, investir em uma formação que traga a necessidade de abirmos outras possibilidades de existência no território da docência. (MATOS e SCHULER, 2021, p. 5).

E ainda:

Por isso, o critério de avaliação do que é importante ser trabalhado em uma aula não é o critério da verdade, mas a vida como vontade de potência. O que está em questão é o que um determinado estudo com um grupo de alunos nesse espaço coletivo, que é a aula, pode promover ou conservar a vida. (MATOS e SCHULER, 2021, p. 7).



Ensaaiar-se docente, portanto, não significa negar o já dado, mas operar uma crítica genealógica que produza outras aulas, que dialoguem com a vida, com a potência criativa de cada participante. Como registrado por Matos e Schuler (2021):

[...] não estamos aqui querendo negar algo que já está dado, apenas propondo uma crítica genealógica que possa produzir outras aulas, na busca de encontros potencializadores por meio de diferentes processos educativos. É pensar o desconhecido, é perguntar pelo como se faz a aula, e não o que é a aula. A docência como vontade criadora não opera a partir da denúncia ou da salvação das práticas escolares. (MATOS e SCHULER, 2021).

Essa perspectiva aproxima-se da concepção deleuzeana de experimentação. Em vez de reconhecimento, trata-se de experimentar. Como defendem Deleuze e Guattari (1995), não queremos ser reconhecidos, queremos ser experimentados. Assim, ensaiar a docência implica abrir espaço para a criação, para o erro, para a improvisação e para o acontecimento.

No que se refere ao método, a proposta de *metodosofia*, formulada por Corazza, sustenta esse deslocamento. A autora escreve:

Para sonhar Aulas com uma poética de tinta, transcriando o direito dos professores à artistagem, nossas pesquisas propõem um desvio, como uma meia-ausência que se anuncia, para serem descritografadas em comunhão com pesquisas alheias. Para retomar temas mal vistos, aos quais não foi atribuído valor, ou mesmo que não foram pensados em outras pesquisas, a Metodosofia não desenvolve metafísica aplicada nem identifica diretamente, com o peso da carne dos dados, a existência prática de suas problemáticas de Arquivo. (CORAZZA, 2020, p. 26).

E complementa:

Ao abandonar a logia do Método, em função do fastio por suas trilhas demasiadamente calcadas [...] optamos por tomar como sufixo a palavra, também de origem grega, sofia. Com essa tomada, agregamos, ao Método, um tipo de sabedoria plena de afectos e perceptos, literatura e arte, ciência e filosofia. (CORAZZA, 2020, p. 15).

A metodosofia, assim, não prescreve etapas fixas, mas opera como criação singular, abrindo espaço para que a escrita seja também ensaio — isto é, lugar de experimentação do próprio pesquisador.

De modo complementar, a noção de experiência contribui para essa discussão. Se, como afirma Larrosa (2003), experiência é aquilo que nos acontece e nos transforma, então a formação docente não pode ser reduzida à aquisição de competências técnicas. Ensaaiar-se



docente implica permitir-se afetar pelo acontecimento da aula, compreendendo o ensino como processo aberto, em constante transformação.

Partimos, portanto, da hipótese de que o ensaio, entendido como gesto filosófico e como prática de escrita, pode operar como princípio metodológico na pesquisa em educação. Nosso objetivo é analisar o ensaio como operador metodológico e compreender o ensaiar-se docente como prática formativa que articula criação, crítica e experiência, deslocando a docência de uma função meramente executiva para uma prática inventiva.

Mais do que propor um novo modelo metodológico, interessa-nos tensionar a própria ideia de método, sustentando a escrita como espaço onde o pesquisador também se ensaia — e, nesse movimento, ensaia a própria docência.

1. O ENSAIO COMO EXPERIMENTAÇÃO EM DELEUZE

Pensar o ensaio como operador metodológico exige deslocá-lo do campo meramente literário para situá-lo como gesto filosófico. Em diálogo com Gilles Deleuze, o ensaio pode ser compreendido como experimentação do pensamento, isto é, como movimento que desestabiliza imagens prévias e cria condições para que algo novo se produza.

Decidimos perguntar sobre a aula como ensaio, pois, ao longo de dois anos em uma bolsa de iniciação científica no campo da educação, sob orientação da Profa. Dra. Sônia Regina da Luz Matos (UCS), estudamos o que o filósofo francês Gilles Deleuze (1925-1995) falou sobre o ensaio em uma entrevista feita por Claire Parnet chamada O Abecedário de Gilles Deleuze (DELEUZE, 1996). Quando perguntado sobre Professor, na letra P, o filósofo respondeu:

É necessário chegar ao ponto de falar de algo com entusiasmo. O ensaio é isso. [...] É preciso ensaiar, preparar. É preciso ensaiar na própria cabeça, encontrar o ponto em que... É muito divertido, é preciso encontrar... É como uma porta que não conseguimos atravessar em qualquer posição. (DELEUZE, 1996, p. 55)

O ensaio, nessa perspectiva, não parte de fundamentos estáveis; ele instaura o próprio ato de pensar no movimento em que acontece. O ensaio como preparação, processo, que assim como no teatro, prepara o ator/professor para se encontrar com o público/aluno.



Assumir o ensaio como método implica romper com a ideia de que pensar é reconhecer algo já dado. A experimentação, portanto, não é aplicação de um modelo, mas criação de condições para que algo aconteça. O pensamento deixa de operar sob o regime da representação e passa a operar como produção.

Essa dimensão criadora também aparece quando Deleuze e Guattari definem a arte não pela representação, mas pela capacidade de produzir afectos e perceptos:

Os perceptos não mais são percepções, são independentes do estado daqueles que os experimentam; os afectos não são mais sentimentos ou afectões, transbordam a força daqueles que são atravessados por eles. As sensações, perceptos e afectos, são seres que valem por si mesmos e excedem qualquer vivido. (DELEUZE; GUATTARI, 1993, p. 212).

Se a arte cria perceptos e afectos, o ensaio — enquanto gesto artístico-filosófico — também pode ser compreendido como criação de intensidades que excedem a simples descrição de experiências. Ao aproximar aula e ensaio, como realizado na dissertação, o que se busca não é representar uma prática docente, mas produzir um campo de forças onde pensamento e docência se transformam mutuamente.

Esse movimento exige enfrentar a imagem dogmática do pensamento, isto é, a crença de que pensar é buscar a verdade última das coisas. Na dissertação, ao dialogar com Matos e Schuler, afirma-se que o critério de uma aula não deve ser a verdade, mas a vida como vontade de potência. Esse deslocamento encontra respaldo na filosofia da diferença, que entende toda verdade como interpretação (DELEUZE; GUATTARI, 1993). A vontade de verdade, ao fixar sentidos, pode “achatar os signos e impossibilitar a criação”, como discutido na pesquisa.

O ensaio, então, recusa o encerramento prematuro das questões, se ensaia para encontrar algo ou um como que ainda não se conhecia. Ele não se orienta pela chegada a uma resposta definitiva, mas pela manutenção do jogo do pensamento. Tal postura ecoa a afirmação de Deleuze:

Para mim, duas coisas são importantes: a relação que podemos ter com os estudantes é ensinar que eles fiquem felizes com sua solidão. [...] Temos de ensinar-lhes os benefícios da sua solidão, reconciliá-los com sua solidão. [...] Quero lançar noções e conceitos que se tornem correntes, que se tornem não exatamente ordinárias, mas que se tornem idéias correntes, que possam ser manejadas de vários modos. (DELEUZE, 1996, p. 60).



A solidão aqui não é isolamento, mas condição de criação. Ensaiai-se — seja na pesquisa, seja na docência — implica enfrentar a solidão do pensamento, sustentar a incerteza e criar conceitos que possam circular, ser manejados, deslocados.

Nesse sentido, o ensaio aproxima-se da noção de crítica genealógica mobilizada por Matos e Schuler ao retomarem a leitura deleuzeana de Nietzsche. A crítica não busca a essência de algo — por exemplo, “o que é uma aula?” — mas investiga seus modos de funcionamento, seus efeitos de poder e subjetivação. O ensaio, portanto, não pergunta pela definição da aula, mas por suas possibilidades de criação.

Ao assumir o ensaio como experimentação, a pesquisa abandona a pretensão de neutralidade e assume sua condição implicada. O pesquisador não observa de fora; ele se ensaia no próprio movimento investigativo. A escrita torna-se, assim, espaço de risco, erro e improvisação — elementos que, na dissertação, são compreendidos como constitutivos da aula que ensaia.

Entender o ensaio como experimentação em Deleuze significa, portanto, compreender o método como criação. Não se trata de substituir um protocolo por outro, mas de afirmar que pensar é sempre produzir diferença. O ensaio não garante resultados previsíveis; ele abre um campo onde a docência, a escrita e o pensamento podem ser continuamente recriados.

1.1 Ensaio, metodosofia e escrita como criação metodológica

Se o ensaio, em diálogo com Gilles Deleuze, é compreendido como experimentação do pensamento, torna-se necessário perguntar: como sustentar metodologicamente essa experimentação na pesquisa em educação? É nesse ponto que a noção de metodosofia, formulada por Sandra Corazza, torna-se decisiva.

Ensaiai é desviar-se da rota previsível do método, instaurando um campo onde o pensamento pode variar, errar, experimentar. Assim como em Deleuze a crítica e a criação compartilham as mesmas condições, na metodosofia o método deixa de ser instrumento de verificação e passa a ser espaço de invenção.

Nesse ponto, a escrita deixa de ser mero registro dos resultados e passa a operar como prática formativa. A pesquisa não escreve depois de pensar; ela pensa escrevendo. O ensaio,



então, torna-se não apenas forma textual, mas exercício metodológico: escreve-se para produzir pensamento, não para demonstrar conclusões previamente alcançadas.

Esse deslocamento altera profundamente o estatuto do pesquisador. Se, na tradição metodológica moderna, o pesquisador busca distanciamento e neutralidade, na perspectiva ensaística-metodosófica ele assume sua implicação. A escrita torna-se campo de risco, lugar onde o próprio pesquisador se ensaia. Como afirmado na dissertação, trata-se de perguntar não “o que é a aula?”, mas “como se faz a aula?” — deslocamento que transforma definição em experimentação.

Ao conectar ensaio e metodosofia, sustenta-se que o método não antecede a pesquisa; ele emerge no próprio movimento investigativo. A escrita, nesse sentido, não descreve um percurso já estabilizado — ela é o próprio percurso.

Assim, o ensaio não é adorno literário nem estratégia estilística: é operador metodológico. A metodosofia, por sua vez, não é um novo protocolo, mas a afirmação de que pesquisar é criar. E a escrita torna-se o espaço onde essa criação se efetiva.

2. DELEUZE E A DOCÊNCIA COMO VONTADE CRIADORA: ENSAIAR-SE DOCENTE

A compreensão do ensaio como experimentação, desenvolvida na seção anterior a partir de Gilles Deleuze, encontra aprofundamento quando articulada à leitura que o filósofo realiza de Friedrich Nietzsche. Em *Nietzsche e a filosofia*, Deleuze desloca a noção de crítica do campo moral para o campo da criação: criticar não é julgar segundo valores universais, mas interrogar os valores a partir das forças que os produzem.

A crítica, nesse horizonte, é genealógica. Ela pergunta: quem quer? que forças querem? que modos de vida estão implicados? A verdade deixa de ser fundamento e passa a ser efeito. Como enfatiza Deleuze ao dialogar com Nietzsche, toda verdade é interpretação, e toda interpretação é expressão de uma vontade.

É nesse ponto que a noção de vontade de potência se torna decisiva. A vontade de potência não é desejo de dominação, mas potência de criação, capacidade de afirmar a vida.



Em vez de submeter o pensamento ao critério da verdade universal, Nietzsche desloca o critério para a vida: o que fortalece? o que expande? o que intensifica?

Ao deslocar o critério da verdade para a vida, opera-se uma torção genealógica no interior da docência. A aula deixa de ser espaço de transmissão de conteúdos verdadeiros e passa a ser campo de forças, lugar onde valores são produzidos e modos de existência são afirmados ou enfraquecidos.

Na dissertação que fundamenta este artigo, tal perspectiva sustenta a noção de docência como vontade criadora. Trata-se de compreender o professor não como executor de um currículo pré-estabelecido, mas como criador de condições de pensamento. A crítica genealógica, nesse sentido, não visa denunciar a escola ou salvá-la, mas produzir outras possibilidades de aula.

Uma tensão é constitutiva do ensaiar-se docente. Ensaiar-se não significa romper com tudo que existe, mas habitar o intervalo entre tradição e criação. Assim como no ensaio filosófico não se trata de destruir por destruir, mas de abrir espaço para novas forças, na docência não se trata de negar a escola, mas de experimentar outras maneiras de habitá-la.

Ao articular Deleuze e Nietzsche, compreende-se que o ensaio é gesto afirmativo. Ele não busca a última palavra, mas sustenta o movimento do pensamento. Do mesmo modo, o ensaiar-se docente não busca a aula perfeita, mas mantém a aula como campo aberto de experimentação. Ensaiar-se docente implica deslocar-se continuamente, aceitar o risco do erro, sustentar a incerteza como condição de criação.

Esse gesto exige coragem — não no sentido heroico, mas no sentido ético de afirmar a própria implicação. O professor que se ensaia não ocupa posição de neutralidade; ele assume que sua aula é atravessada por forças, valores, desejos. Ao invés de mascarar tais forças sob o discurso da objetividade, ele as problematiza e as coloca em jogo.

Se a docência é compreendida como vontade criadora, tal como articulada a partir de Gilles Deleuze e Friedrich Nietzsche, torna-se necessário perguntar: onde essa criação se inscreve? Em que plano ela se efetiva? A criação docente não se realiza no plano abstrato dos conceitos, mas no campo concreto dos encontros, dos afetos e das forças que atravessam a aula. É nesse ponto que a noção de experiência se torna decisiva.



Ensaiai-se docente não significa apenas afirmar a potência criadora do professor, mas sustentar a abertura ao que acontece na aula. Se a crítica genealógica desloca o critério da verdade para a vida, a experiência desloca o foco da intenção para o acontecimento. A aula, então, deixa de ser espaço de execução de um planejamento previamente estabilizado e passa a ser território de exposição: algo nos atravessa, algo nos modifica.

Essa dimensão da exposição aproxima o ensaiar-se da experiência como transformação. Ao invés de compreender a formação como acúmulo de saberes ou aquisição de competências, trata-se de pensá-la como aquilo que nos acontece e nos altera. A docência como vontade criadora encontra, assim, seu solo na experiência — não como vivência subjetiva qualquer, mas como acontecimento que desloca o sujeito de suas certezas.

Ensaiai-se docente, portanto, não é apenas criar aulas diferentes; é permitir-se ser afetado por elas. É sustentar a vulnerabilidade como condição de formação. A potência criadora, sem experiência, corre o risco de tornar-se gesto voluntarista; a experiência, sem criação, pode reduzir-se a mera vivência. Entre ambas, abre-se um campo onde o professor não apenas ensina, mas se transforma no próprio ato de ensinar.

É a partir dessa inflexão que a próxima seção desloca o foco da vontade criadora para a experiência como acontecimento formativo, aprofundando o diálogo com Larrosa e tensionando a formação docente para além da lógica da competência e do desempenho.

3. EXPERIÊNCIA, ACONTECIMENTO E FORMAÇÃO

Se a docência foi compreendida como vontade criadora e o ensaio como experimentação do pensamento, é preciso agora deslocar o foco para o plano onde essa criação se inscreve: a experiência. Em diálogo com Jorge Larrosa, a experiência não é sinônimo de vivência acumulada nem de prática reiterada; ela diz respeito àquilo que nos acontece e nos transforma. “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca.” (LARROSA, 2002, p. 21).

Essa definição desloca a centralidade do sujeito ativo e competente para a condição de exposição. A experiência não é algo que se possui, mas algo que nos atravessa. Ela exige



interrupção, tempo e abertura. Como escreve o autor: “O sujeito da experiência é um sujeito exposto.” (LARROSA, 2002, p. 24).

Ser exposto significa estar vulnerável ao acontecimento. Não se trata de fragilidade no sentido negativo, mas de disponibilidade para ser afetado. O sujeito da experiência não é aquele que domina a situação, mas aquele que se deixa tocar por ela. Nesse sentido, a formação docente não pode ser reduzida a um processo de aquisição de técnicas ou competências; ela implica deixar-se afetar pelos acontecimentos da aula.

Larrosa também adverte que vivemos em uma época de excesso de informação, excesso de opinião e escassez de experiência. “A informação não é experiência. A opinião não é experiência.” (LARROSA, 2002, p. 23).

Tal formulação dialoga diretamente com a crítica à vontade de verdade discutida nas seções anteriores. Se a docência se orienta apenas pela transmissão de informações ou pela emissão de opiniões, ela corre o risco de bloquear a experiência. A aula torna-se espaço de verificação e não de transformação.

Na dissertação, essa questão aparece como preocupação central: como sustentar uma aula que ensaia, isto é, que não se encerra na resposta correta, mas mantém aberto o campo do pensamento? A experiência, nesse horizonte, aproxima-se da noção de acontecimento. O acontecimento não é simplesmente o que ocorre; é aquilo que irrompe e reconfigura sentidos. Ele escapa ao planejamento total e exige do professor uma escuta atenta.

Ensaiar-se docente, portanto, implica assumir essa condição de exposição. Se, com Deleuze, o pensamento nasce da ruptura com a imagem dogmática, e com Nietzsche a crítica desloca o critério da verdade para a vida, com Larrosa a formação se enraíza naquilo que nos toca. A docência deixa de ser apenas ato de transmissão e torna-se espaço de transformação mútua.

O saber da experiência, nesse sentido, não é acumulável nem totalmente sistematizável. Ele é singular, narrável, atravessado por afetos. Ao incorporar a experiência como eixo formativo, o ensaiar-se docente desloca o centro da formação do domínio para a atenção, da competência para a escuta, do controle para o acontecimento.

Ensaiar-se docente é, assim, aceitar que a aula não está completamente sob controle. É sustentar a abertura ao imprevisível e reconhecer que a formação não é linear, mas



atravessada por interrupções e deslocamentos. A experiência não é complemento da prática pedagógica; ela é sua própria condição de possibilidade.

CONCLUSÃO

Este artigo partiu da hipótese de que o ensaio pode operar como princípio metodológico na pesquisa em educação e como gesto formativo na docência. Ao longo do percurso, articulamos quatro eixos fundamentais: o ensaio como experimentação do pensamento em Deleuze; a crítica genealógica e a vontade criadora a partir da leitura deleuzeana de Nietzsche; a docência como campo de invenção em Matos e Schuler; e a experiência como acontecimento formativo em Larrosa.

Com Deleuze, compreendemos o ensaio não como forma literária, mas como gesto que destrói imagens dogmáticas do pensamento e instaura a gênese do pensar no próprio ato de pensar. Ensaiar é criar condições para que o pensamento se mova, recusando a submissão a modelos previamente estabilizados. O ensaio não confirma verdades; ele experimenta.

Essa experimentação encontra sustentação metodológica na metodosofia de Corazza, que desloca o método da lógica prescritiva para uma sabedoria atravessada por afectos, perceptos e criação. O método deixa de ser instrumento de aplicação e passa a ser campo de invenção. A escrita não aparece como etapa final da pesquisa, mas como lugar onde o pensamento se produz. Pesquisar, nesse horizonte, é escrever criando.

Ao articular essa perspectiva à leitura de Nietzsche realizada por Deleuze, deslocamos o critério da verdade para a vida como vontade de potência. A crítica genealógica não julga segundo valores universais; ela interroga os valores e pergunta pelas forças que os produzem. No campo da docência, esse movimento permite compreender a aula não como espaço de transmissão de conteúdos verdadeiros, mas como campo de forças onde modos de existência são afirmados ou enfraquecidos. Ensaiar-se docente, então, é sustentar a aula como criação — não como repetição.

Entretanto, a criação não se realiza no vazio. É na experiência que ela ganha espessura formativa. Com Larrosa, compreendemos que a experiência é aquilo que nos passa, que nos toca, que nos transforma. O sujeito da experiência é um sujeito exposto. Ensaiar-se docente



implica aceitar essa exposição: permitir-se ser afetado pelo acontecimento da aula, sustentar a vulnerabilidade como condição de formação.

Desse modo, ensaio, metodosofia, vontade criadora e experiência não constituem conceitos isolados, mas dimensões de um mesmo movimento. O ensaio abre o pensamento; a metodosofia sustenta metodologicamente essa abertura; a vontade criadora afirma a vida como critério; e a experiência confere densidade formativa ao que acontece na aula.

A pesquisa, assim, deixa de buscar garantias e passa a criar condições. A docência deixa de ser função executiva e torna-se prática inventiva. A formação deixa de ser acumulação e torna-se transformação.

Mais do que propor um novo modelo pedagógico ou um novo protocolo metodológico, este artigo sustenta a necessidade de pensar a educação como campo de experimentação. Ensaiar-se docente é afirmar que a aula pode ser lugar de criação de mundos possíveis — e que o professor, ao escrever, pesquisar e ensinar, também se transforma no próprio ato de ensaiar.

REFERÊNCIAS

CORAZZA, Sandra Mara. *Metodosofia: a sabedoria do método*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2020.

DELEUZE, Gilles. *Diferença e repetição*. Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2009.

DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Tradução de Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 1996.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é a filosofia?* Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia 2*. Tradução de Aurélio Guerra Neto et al. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995. v. 1.



LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20–28, jan./abr. 2002.

MATOS, Sônia Regina da Luz; SCHULER, Betina. Docência e a aula como ensaio. *Educação*, Santa Maria, v. 46, n. 14, p. 1-22, 25 fev. 2021. Continua. Disponível em: < <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/39574> > Acesso em: 19 fev. 2026.

