

ALGUMAS ANÁLISES E POLÊMICAS ENTRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A SOCIEDADE DA CAPACITAÇÃO

Rosimeri de Oliveira Dias
Professora Assistente FFP/UERJ
Doutoranda IP/UFRJ
rosimeri.dias@uol.com.br

Resumo:

A análise que Lazzarato (2006) faz do capitalismo atual me ajuda a pensar no jogo produzido no cotidiano de vida de cada um de nós e nos seus deslocamentos para o campo da formação. Ele diz que: “O capitalismo não é um mundo de produção, mas uma produção de mundos. O capitalismo é uma afetação”. Neste sentido, este trabalho discute a influência e os efeitos que a cultura do novo capitalismo e a produção da sociedade da capacitação exercem sobre a formação de professores. Sobretudo, para auxiliar na construção de dispositivos de problematização dos modos de funcionamento sócio-institucional da educação. Para iniciar, trago Jeremy Rifkin, um analista do mundo do trabalho, que por meio de seu livro: A era do acesso, afirma que no decorrer do século XX uma nova forma de capitalismo vem sendo gestado e, no início do século XXI está prestes a superar o capitalismo industrial. No capitalismo industrial as relações comerciais eram regidas pelos bens materiais e adquiridos fundamentadas nas relações de propriedade. Hoje, o capitalismo transforma, cada vez mais, os recursos culturais em experiências e entretenimentos. Segundo Rifkin, na nova cultura do capitalismo, as relações comerciais são regidas pelo acesso, em que os limites e as fronteiras se tornam indistinguíveis e tudo o que é sólido se desmancha nos símbolos, na web, na conectividade, na interatividade. Nesta proposição, a cultura se move por relações de commodities e entretenimento, hollywoodianamente gestadas e pensadas, para capturar nossa atenção e desejo e, ao mesmo tempo, nos direcionar para o consumo, agora não mais de bens, mas de acesso e inclusão. Para dar conta da chamada “Era do Acesso” as políticas circunscritas na cultura do capitalismo atualmente desembocam no que Richard Sennett (2006) chama de sociedade da capacitação que investe na constituição de aptidões portáteis. Estas aptidões acentuam a capacidade de trabalhar em vários problemas com uma gama de personagens constantemente mudando, separando a ação do contexto buscam um talento direcionado as pessoas que resolvem problemas. Um talento que vive das aptidões potenciais portáteis dá ênfase ao êxito nas soluções. Uma cultura assim gera uma atitude política voltada para a superficialidade, para a abundância do consumo e para o curto prazo que prevalece no processo do trabalho e produz efeitos diretos na vida e na escola. Se as modificações no ambiente do trabalho refletem diretamente na produção de subjetividade, então aquelas que ocorrem na escola não poderiam deixar de fazê-lo. Pois, tanto na empresa, como nos espaços de trabalho e de formação a cultura do capitalismo penetra com força em cada um dos seus agentes quando a ênfase recai numa lógica meritocrática que quantifica e potencializa os criativos e os que se adaptam aos contextos de uma maneira nova. Neste sentido, a sociedade da capacitação expressa um tempo flexível em que os indivíduos precisam ser capazes de aprender novas capacitações, em vez de se aferrarem a antigas competências. A dinâmica da sociedade da capacitação dá ênfase à aptidão portátil de processar e

interpretar conjuntos de informação e de práticas permanentemente em mudança. Sennett argumenta, no entanto, que as empresas, as capacitações e os padrões de consumo mudaram na sociedade atual, mas seu ponto de vista é que essas mudanças não libertaram as pessoas. Neste sentido, este trabalho reflete sobre a influência que a sociedade da capacitação exerce nos processos de formação de professores analisando os mecanismos que estão em jogo, os limites, as polêmicas e os conflitos que uma concepção de aprendizagem de adultos pautada na padronização de um modelo de capacitação gera para a formação de professores. Em que sentido ocorre o atravessamento de uma certa pragmática da sociedade da capacitação na formação de professores? É importante destacar que para compreender a dinâmica da nova cultura do capitalismo e seus atravessamentos na formação de professores, não se deve mais buscar, somente, as formas dialéticas (capital/trabalho, formação/aprendizagem), mas, como Deleuze já observara, as forças “infinidamente multiplicadas, infinitesimais e intrínsecas”. Outras forças e outras dinâmicas podem então ser convocadas para explicar o arrojo do capitalismo. Estas forças e estas dinâmicas evidentemente implicam a relação entre capital, formação, aprendizagem e trabalho, mas não se reduzem a ela. Assim, a sociedade da capacitação se conecta com a escola quando esta almeja a disciplina dos corpos, dos saberes, do pensamento e sua sujeição a uma verdade pré-determinada. Pensar de outro modo e problematizar as aptidões portáteis e a capacitação decorre da maneira como lidamos com o tempo. O tempo flexível da sociedade da capacitação acentua uma formação dos “que sabem” a organização, estruturação e legitimação dos saberes e dos métodos para transmití-los. No entanto, o processo de formação não possui somente um caráter linearizado de talento para ensinar e produzir novos saberes. Na tensão do cotidiano de formação os processos de aprendizagem de adultos escapam ao controle e acontecem na intensidade e densidade de um tempo que engendra uma rede complexa experienciada. Percebe-se, com isto, a importância de se dar atenção à densidade do tempo e a experiência da complexidade da formação de professores. Trata-se de explorar os limites, as condições, as exigências para que se possa fazer do processo de formação de professores um jogo que nos permita, cada vez mais, o exercício de pensar de outro modo, de ser de outro modo. Em outras palavras, acolher nas relações político-pedagógicas da formação de professores o caráter provisório, contingente, arbitrário da sociedade da capacitação colocando em questão seu modo de funcionamento e inventando outras maneiras de lidar com o currículo, com os acontecimentos e produzindo outras formas de aprender como adultos que não reproduzam os mecanismos padronizados de aquisição portátil de habilidades e competências para solucionar problemas com êxito no mundo e na escola. Neste sentido, o desafio é acentuar na formação experiências de aprendizagem mais coletivas e inventivas tencionando aquilo que é posto como regra e padrão de funcionamento, ao mesmo tempo colocar em discussão o caráter flexível e portátil da sociedade de capacitação. Aponta-se, inclusive, a importância de se implicar com uma formação que é uma prática política que toma corpo em técnicas, em efeitos e em saberes que duram e operam incessantemente produzindo singularidades e sentido nas práticas de formação de professores. Sobretudo, coloca-se em análise a complexidade da formação de professores polemizando que, para além da veiculação de saberes, a formação está implicada com processos de subjetivação e, deste modo, é uma construção atravessada pela imprevisibilidade. Destaca-se, com isto, que as práticas de formação podem se constituir em dispositivos de problematização dos modos de funcionamento sócio-institucional na educação. Assim, é preciso estar atento à naturalização de certas maneiras de formação que excluem a coletivização do sentido do trabalho e que vêm contribuindo, desse modo, para o fortalecimento de políticas de assujeitamento entre

educadores e educandos. Para concluir, afirma-se a importância de polemizar este modo de controle que a sociedade da capacitação exerce sobre a formação de professores e, acentuar a existência de outros modos de se fazer e pensar a formação deslocando-a para outros possíveis. Tal como a trajetória, proposta por Rocha (2006), que pensa a formação como paradoxo, nas palavras da autora: “efeito do encontro das práticas de assujeitamento uniformizadoras da temporalidade escolar e da irremediável complexidade que lança educadores e educandos na aventura do pensamento, abrindo espaço para outros regimes de tempo”. Diferente da idéia de capacitação, que funciona num tempo acelerado e curto, a formação abre-se, assim, para diversos regimes de tempo, afirmando, com isso, que ela se move na experiência.

Eixo temático 1: Educação

A análise que Maurizio Lazzarato faz do capitalismo atual nos ajuda a pensar no jogo produzido no cotidiano de vida de cada um de nós e nos seus deslocamentos para o campo da formação. Ele nos diz que “o capitalismo não é um mundo de produção, mas uma produção de mundos. **O capitalismo é uma afetação**”. (LAZZARATO, 2006, p.100). Neste sentido, discutimos a influência e os efeitos que a cultura do novo capitalismo e a produção da sociedade da capacitação exercem sobre a formação de professores. Sobretudo, para auxiliar na construção de dispositivos de problematização dos modos de funcionamento sócio-institucional da formação.

Segundo Sibilia (2002) as mudanças ultra-rápidas na sociedade atual criam dispositivos de poder cada vez mais sutis e menos evidentes. “Entretanto, eles parecem ter ganhado em eficácia, permitindo exercer um controle total ao ar livre” (ibidem, p. 29). Dispositivos fluídos e flexíveis se espalham aceleradamente pelo corpo social operando velozmente e em curto prazo via um controle constante. Desse modo, o surgimento do novo regime de poder-saber, ligado ao capitalismo de cunho pós-industrial, é delineado.

Jeremy Rifkin, um analista do mundo do trabalho, afirma em seu livro “A era do acesso” que no decorrer do século XX uma nova forma de capitalismo vem sendo gestada e no início do século XXI está prestes a superar o capitalismo industrial. No capitalismo industrial as relações comerciais eram regidas pelos bens materiais e adquiridos fundamentadas nas relações de propriedade. Hoje, o capitalismo transforma, cada vez mais, os recursos culturais em experiências como entretenimentos. Segundo Rifkin (2001), na nova cultura do capitalismo, as relações comerciais são regidas pelo acesso, em que os limites e as fronteiras se tornam indistinguíveis e tudo o que é sólido se desmancha nos símbolos, na web, na conectividade, na interatividade. Nesta

proposição, a cultura se move por relações de commodities e entretenimento hollywoodianamente gestadas e pensadas para capturar nossa atenção e desejo e, ao mesmo tempo, nos direcionar para o consumo, agora não mais de bens, mas de acesso e inclusão. Nas palavras do autor:

Hoje o capitalismo enfrenta um novo desafio. [...] O consumo de bens está quase alcançando o ponto de saturação. Restam poucos valores psíquicos que se podem tirar ao se ter dois ou três automóveis, meia dúzia de televisores e aparelhos de todo tipo para suprir todas as necessidades e desejos possíveis.

É nessa conjuntura que o capitalismo está fazendo sua transição final para o capitalismo cultural plenamente desenvolvido, apropriando não só os significadores da vida cultural e das formas artísticas de comunicação que interpretam esses significadores, mas a experiência vivida também. Alvin Toffler é um dos futurólogos que visualizam as empresas de amanhã planejando e gerenciando partes inteiras da vida das pessoas. “Os formadores de experiência acabarão formando um setor básico – se não a base – da economia”. “Quando isso acontecer”, diz Toffler, “nos tornaremos a primeira cultura na história a empregar alta tecnologia para manufaturar o mais transitório, porém durável dos produtos: a experiência humana” (RIFKIN, 2001, P. 117).

Neste contexto, a experiência é entendida como entretenimento e capitalizada em serviços rentáveis. A cultura do novo capitalismo fortalece modalidades digitais, contínuas, fluídas, ondulatórias, abertas, mutantes, flexíveis, auto-deformantes que se espalham (na escola, na família, no trabalho) associada a dispositivos de poder operando velozmente e em curto prazo. Dessa maneira, a ilusão de que entretenimento é experiência funciona talvez como senha de acesso a identidades prêt-à-porter (ROLNIK, 1997), seguindo modelos identitários efêmeros, descartáveis e sempre vinculados às propostas e aos interesses do mercado.

Para dar conta da chamada “Era do Acesso” as políticas circunscritas na cultura do capitalismo atualmente desembocam no que Richard Sennett (2006) chama de sociedade da capacitação que investe na constituição de aptidões portáteis. Estas aptidões acentuam a capacidade de trabalhar em vários problemas com uma gama de personagens constantemente mudando. Separando a ação do contexto, a lógica da capacitação, busca um talento direcionado as pessoas que resolvem problemas com sucesso. Uma cultura assim gera uma atitude política voltada para a superficialidade, para a abundância do consumo e para o curto prazo que prevalece no processo do trabalho e produz efeitos diretos na vida e na escola. Se as modificações no ambiente do trabalho refletem diretamente na produção de subjetividade, então aquelas que ocorrem na escola não poderiam deixar de fazê-lo. Pois tanto na empresa como nos espaços de trabalho e de formação a cultura do capitalismo penetra com força em cada um dos seus agentes, principalmente, quando a ênfase recai numa lógica meritocrática

que quantifica e potencializa os criativos e os que se adaptam aos contextos de uma maneira nova. Neste sentido, a sociedade da capacitação expressa um tempo flexível em que os indivíduos precisam ser capazes de aprender novas capacitações, em vez de se aferrarem a antigas competências. A dinâmica da sociedade da capacitação dá ênfase, então, à aptidão portátil de processar e interpretar conjuntos de informação e de práticas permanentemente em mudança. Sennett (op. cit.) argumenta, no entanto, que as empresas, as capacitações e os padrões de consumo mudaram na sociedade atual, mas seu ponto de vista é que essas mudanças não libertaram as pessoas. Contudo, sociedade da capacitação é uma sociedade na qual a ciência e a técnica se tornam forças produtivas do capital e na qual a posse de informações determina a quantidade de extensão do poder e do controle de acesso.

Em suma, por meio da sociedade de capacitação a cultura do novo capitalismo afirma que há necessidade de estarmos plugado, conectado e incluído. Produzindo, desse modo, uma lógica arbitrária de funcionamento da sociedade de capacitação. Tal lógica acentua as relações de curto prazo, a capacidade de abrir mão de antigos conhecimentos e sempre atualizar informação num tempo acelerado dando ênfase ao aprender como processamento da informação exaltando, contudo, um modo de vida cada vez mais superficial privilegiando a solução de problemas. Sennett (2006) assevera que a sociedade da capacitação está menos interessada no que já sabemos e deposita mais atenção no quanto somos capazes de aprender. O investimento, então, é deslocado do que já sabemos para aquilo em que podemos nos transformar. Neste sentido, a capacitação investe no curto prazo, na flexibilidade, na informação e nas incertezas advindas da cultura do novo capitalismo contaminando, inclusive, outras esferas da vida. Com efeito, ao mesmo tempo em que a sociedade da capacitação engendra modos de controlar, ela se estende e penetra nas instituições de ensino afetando diretamente a aprendizagem de adultos e a formação de professores.

Estamos diante de uma sociedade da capacitação em uma rede eletrônica pautada em fluxos que se atualizam e confirmam o mundo da modulação, da exigência de formação constante via *lifelong learning*¹, de controle contínuo, de aulas representacionais espetaculosamente criadas no curto prazo do power point. Sendo assim, ela traz para dentro de si todas as formas possíveis de saberes cujas verdades se afirmam numa constante novidade exacerbando um regime de controle. Em tal regime,

¹ Aprendizagem ao longo da vida.

não se deve ter nada acabado, mas, ao contrário, ele se fortalece por meio da noção de inacabado, convocando todos a participar ativamente da busca por maior produtividade. Não se pretende mais docilizar, apenas criar ferramentas de acesso que contemplam a afetação de todos. Como Deleuze (1992) já havia nos dito, estamos na era das máquinas cibernéticas de computadores. Estamos num mundo de direitos que não mais disciplinam as forças, mas que consagram suas vidas como agentes participantes do próprio controle.

É importante quando polemizamos este modo de controle que a sociedade da capacitação exerce sobre a formação e a aprendizagem e, com isto, afirmamos que existem outros modos de se fazer e pensar a formação deslocando-a para outros possíveis. Outra trajetória, proposta por Rocha (2007, p. 37), é pensar a formação como paradoxo, nas palavras da autora: “efeito do encontro das práticas de assujeitamento uniformizadoras da temporalidade escolar e da irremediável complexidade que lança educadores e educandos na aventura do pensamento, abrindo espaço para outros regimes de tempo”. Diferente da idéia de capacitação, que funciona num tempo acelerado e curto, a formação abre-se para diversos regimes de tempo, afirmando, com isso, que ela se move na experiência. Eis um outro conceito importante para deslocar a formação e a aprendizagem de adultos da sociedade da capacitação e mergulhá-los na micropolítica. Larrosa (2004, p.160) nos ajuda a pensar quando diz que:

A experiência, a possibilidade de que algo nos passe ou nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.

Inclusive, ele destaca que vivenciamos tantas situações, mas a experiência é cada vez mais rara. Neste sentido, trabalha quatro questões que afirmam a pobreza da experiência na contemporaneidade, a saber:

1. o excesso de informação que é veiculado no mundo em que vivemos.
2. o volume de opiniões produzidas.
3. a escassez de tempo para os encontros, para os estudos, para as formulações de conceitos.

4. por causa do excesso de trabalho. Confundir experiência com o trabalho burocratizado na formação acadêmica significa, em certa medida, converter a experiência em créditos, em mercadoria, em valor de troca.

Estas quatro questões, segundo Larrosa (2004), marcam a raridade da experiência nos dias atuais e representam, em realidade, uma estratégia intrínseca de legitimação dos modelos modernos do mundo e do sujeito que reduz o tempo do acontecimento à ação enquanto execução de tarefas. A aceleração que vivemos atualmente transforma tudo em urgência substituindo a duração e o sentido por valores como o excesso, a quantidade e, podemos dizer até mesmo por um certo fatalismo pela impossibilidade de permitir que algo nos passe e, que vivamos assim, a experiência.

A experiência é, então, o que nos passa, o que nos acontece, o que nos afeta. Isso requer uma atitude diversa da do solucionador de problemas que fala por representações, pois demanda um gesto no espaço-tempo dos acontecimentos que são produzidos pela própria experiência. Tais experiências, como afirma Larrosa (op. cit.), possuem um componente fundamental: a capacidade de formação ou de transformação.

Aqui é preciso estar atento e forte, pois assim como na sociedade de capacitação, o interesse está focado na formação e na transformação. O que a nova cultura do capitalismo faz muito bem, pelo seu nível de afetação, é capturar os modos de expressão criativos e centrar esforços num controle contínuo produzido nas instituições. Um grande desafio que é preciso enfrentar. Um caminho possível de fuga opera por meio da experiência artesanal tecida no curso da formação para dar conta das atividades imprevisíveis que emergem dos contextos de ensino e aprendizagem como formas de ser, pensar e fazer ao mesmo tempo. Acentuamos, no entanto, que confundir experiência com entretenimento é rotular um conceito com aquilo que é conveniente ao mercado e ao capitalismo pós-industrial para nos afetar e controlar. A experiência controlada como entretenimento não é mais algo que nos passa, “mas o corpo obeso (cheio dos mundos da empresa) ou anorético (recusa destes mesmos mundos) que observa pela televisão os corpos mortos pela fome, pela violência e pela sede da maior parte da população mundial” (LAZZARATO, 2006, p. 106). Ou seja, um modo de representação.

Então, afirmamos que o desafio nas práticas de formação é produzir um tornar-se sensível ao movimento dos signos num caminho do aprendizado como invenção de si e do mundo. Deleuze (2003) nos ajuda a pensar a aprendizagem quando analisa a obra

de Proust “Em busca do tempo perdido” e afirma que ela não consiste da lembrança nem da memória involuntária do autor, mas se constitui num relato do aprendizado de um homem de letras, voltada para o futuro e os progressos da aprendizagem e não para o passado. Ele pontua que o aprendizado diz respeito aos signos. Citamos Deleuze (op. cit., p. 21):

Nunca se sabe como uma pessoa aprende; mas, de qualquer forma que aprenda, é sempre por intermédio de signos, perdendo tempo, e não pela assimilação de conteúdos objetivos (...). O signo implica em si a heterogeneidade como relação. Nunca se aprende fazendo como alguém, mas fazendo com alguém, que não tem relação de semelhança com o que se aprende.

Aprender como um processo de interpretação de signos exige tomar a formação como paradoxo (ROCHA, 2007) nos aproximando de uma aprendizagem problematizadora que se esforça para aprender, perdendo sempre e que acontece num tempo plural singularizando caminhos.

Este modo de pensar a formação e a aprendizagem difere da maneira da aptidão portátil produzida pela sociedade da capacitação. Neste sentido, o lugar da formação é um território em movimento que afirma a diferença e, inclusive, produz formas de lutas para atuar na cultura do novo capitalismo. Tais lutas se deslocam com tranqüilidade da empresa para a escola, transformando a formação como paradoxo em formação como representação de mundos já dados. Reafirmando o que já dissemos anteriormente, é necessário estar atento e forte aos deslocamentos sutis e capturados que a sociedade da capacitação executa no mundo da formação, pois ela está acoplada aos fluxos de afetação que o capitalismo engendra em todos os campos para capturar nossos desejos e modos de produção da vida.

Porém, a cultura do novo capitalismo captura a diferença e controla a produção dos novos possíveis. No capitalismo contemporâneo, controlar significa prestar atenção aos acontecimentos (LAZZARATO, 2007). Dessa maneira, no campo da formação, o que temos visto é o educando ser considerado um mero consumidor de informação, pressionado a processar informação, solucionar problemas e não a pensar. Ao invés de considerar o aluno um aprendiz, ele é considerado um consumidor de informação que por isso mesmo só pode representar, processar e resolver. Com efeito, a sociedade da capacitação, ligada pela publicidade e pelo marketing do conhecer, consiste precisamente em dispor de mais do que uma pessoa jamais seria capaz de usar. O apelo encontra-se, em parte, na ligação entre a potência material do saber e a aptidão potencial

da própria pessoa que, com isto, capitaliza a formação contínua a investir na produção de consumidores de aptidões portáteis.

Por isso, precisamos resistir, não apenas redimensionando as sabotagens, como insinuou Deleuze (1992). Mas, afirmando as forças e engendrando formas, sempre provisórias, de uma formação paradoxal (ROCHA, 2007) que potencializa encontros entre as cristalizações, que bloqueiam os movimentos do aprender inventivo (KASTRUP, 2005), e a irremediável complexidade que lança psicólogos, educadores e educandos na aventura do pensamento, abrindo espaço para outros regimes de tempo e de modos de subjetivar (ROCHA, 2007)..

Para concluir, destacamos que a dinâmica da nova cultura do capitalismo e seus atravessamentos na formação de professores são emergências de um cotidiano que não é mais a existência média, estatisticamente constatável, de uma sociedade dada num momento dado. Como Blanchot (2007, 237) nos alertou “o cotidiano tem esse traço essencial: não se deixa apanhar. Ele escapa”. Com efeito, a formação de professores precisa resistir e lutar com a insistência da hegemonia em nós.

Assim, neste trabalho refletimos sobre a influência que a sociedade da capacitação exerce na formação de professores analisando alguns mecanismos que estão em jogo e as polêmicas que uma concepção de aprendizagem de adultos pautada na padronização de um modelo de capacitação gera para a formação de professores. Em que sentido ocorre o atravessamento de uma certa pragmática da sociedade da capacitação na formação de professores? A sociedade da capacitação se conecta com a escola quando esta almeja a disciplina dos corpos, dos saberes, do pensamento e sua sujeição a uma verdade pré-determinada. Pensar de outro modo e problematizar as aptidões portáteis e a capacitação decorre da maneira como lidamos com o tempo. O tempo flexível da sociedade da capacitação acentua uma formação dos “que sabem” a organização, estruturação e legitimação dos saberes e dos métodos para transmiti-los. No entanto, o processo de formação não possui somente um caráter linearizado de talento para ensinar e produzir novos saberes. Na tensão do cotidiano de formação os processos de aprendizagem de adultos escapam ao controle e acontecem na intensidade e densidade de um tempo que engendra uma rede complexa experienciada. Percebemos, com isto, a importância de se dar atenção à densidade do tempo e a experiência da complexidade da formação de professores. Kastrup (2005, p.1287) nos ajuda a pensar quando afirma que:

O desafio não é capturar a atenção do aluno para que ele aprenda, mas promover nosso próprio aprendizado da atenção às forças do presente, que trazem o novo em seu caráter disruptivo. Pois ensinar é, em grande parte, compartilhar experiências de problematização. Estas podem ser fugazes, emergindo no campo da percepção e se dissipando em seguida. Mas é imprescindível a manutenção de sua potência para a invenção de novas subjetividades e de novos mundos. Por isso considero que, no domínio da formação, é preciso encontrar estratégias de constante desmanchamento da tendência a ocupar o lugar do professor que transmite um saber. Penso que não se trata de determinismo nem de livre arbítrio; nem de submissão a um modelo existente, nem de boa vontade. O caminho é de um aprendizado permanente. Trata-se de um processo lento, marcado por idas e vindas, mas só ele possibilita a criação de uma política cognitiva.

Uma política que investe na experiência compartilhada entre formadores e formandos. Tal experiência explora os limites, as condições, as exigências para que possamos fazer do processo de formação de professores um jogo que nos permita, cada vez mais, o exercício de pensar de outro modo, de ser de outro modo. Em outras palavras, acolher nas relações político-pedagógicas da formação de professores o caráter provisório, contingente, arbitrário da sociedade da capacitação colocando em questão seu modo de funcionamento e inventando outras maneiras de lidar com o currículo, com os acontecimentos e produzindo outras formas de aprender como adultos que não reproduzam os mecanismos padronizados de aquisição portátil de habilidades e competências para solucionar problemas com êxito no mundo e na escola. Assim, afirmamos que o desafio é acentuar na formação experiências de aprendizagem mais coletivas e inventivas que tencionem aquilo que é posto como regra e padrão de funcionamento e, ao mesmo tempo, colocarmos em discussão o caráter flexível e portátil da sociedade de capacitação. Assim, apontamos a importância de resistirmos e nos implicarmos com uma formação que é uma prática política experienciada que toma corpo em técnicas, em efeitos e em saberes que duram e operam incessantemente produzindo singularidades e sentido na formação de professores.

Referências Bibliográficas:

- BLANCHOT, M. *A conversa infinita 2: a experiência limite*. São Paulo: Escuta, 2007.
DELEUZE, G. *Proust e os signos*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
_____. *Conversações*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

KASTRUP, V. Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devirmestre. In: *Educação e Sociedade*. Campinas, São Paulo: Cortez, v.26, n.93, p. 1273-1288, set./dez 2005.

_____. *A invenção de si e do mundo* - uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição. Campinas, SP: Papirus, 1999.

LARROSA, J. *Linguagem e educação depois de babel*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

RIFKIN, J. *A era do acesso*: a transição de mercados convencionais para networks e o nascimento de uma nova economia. São Paulo: Makron Books, 2001.

ROCHA, M. L. A formação como acontecimento: solidão, pensamento e autogestão. In: MACHADO, A. M. FERNANDES, A. M. D. & ROCHA, M. L. *Novos possíveis no encontro da psicologia com a educação*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007, p.37-48.

ROLNIK, S. Toxicômanos de identidades: subjetividade em tempo de globalização. In: LINS, D. *Cadernos de subjetividade*. Campinas: Papirus 1997.

SENNETT, R. *A cultura do novo capitalismo*. Rio de Janeiro: Record, 2006.

SIBILIA, P. *O homem pós-orgânico*: corpo, subjetividade e tecnologias digitais. 2ª ed. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.