

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS

RENAN QUINTANA GARCIA

**Diário de aula e os percursos narrativos da experiência docente em Artes
Visuais.**

Porto Alegre
2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS

Renan Quintana Garcia

Diário de aula e os percursos narrativos da experiência docente em Artes Visuais.

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação apresentado ao Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Artes Visuais.

Orientadora:
Profa. Dra. Aline Nunes da Rosa

Banca Examinadora:
Profa. Dra. Paola Basso Menna Barreto Gomes Zordan
Prof. Dr. Cristian Poletti Mossi

Porto Alegre
2019

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha orientadora Prof^ª Dra. Aline Nunes da Rosa por todo o apoio prestado nesta etapa da minha graduação, aos orientadores de estágio/membros da banca examinadora Prof^ª Dra. Paola Zordan e Prof^º Dr. Cristian Poletti Mossi por toda a escuta e acompanhamento. Gostaria de agradecer também a minha avó Wilma Figini Ventura “in memoriam” e a minha mãe Elsa Margarida Nunes Quintana que me educaram e me estruturaram de modo que eu acreditasse que um dia tudo isso fosse possível, à minha companheira Renata por toda a paciência dispensada nesta etapa, e ao Renato, Ana Júlia e Maria Rita por me darem a dádiva de viver em família.

Resumo

O presente trabalho de cunho narrativo autobiográfico visa articular a produção do diário de aula enquanto instrumento de auxílio na minha formação docente. Através do diário, foram registrados os devidos anseios e desdobramentos provenientes da experiência de Estágio Curricular Supervisionado, que possibilitou a minha descoberta enquanto sujeito docente. O trabalho visa argumentar os caminhos que me levaram até a produção do diário, bem como a base metodológica que estrutura a pesquisa com documentos pessoais, e as devidas experiências que foram vivenciadas na composição proposição das atividades de ensino no contexto escolar.

Palavras-chave: Diário de aula; experiência; pesquisa narrativa; autobiografia.

Abstract

This autobiographical narrative work aims to articulate the production of the classroom diary as an aid in my teaching formation. Through the diary, were recorded the longings and unfolding from the experience of Supervised Curricular Internship, which enabled my discovery as a teaching subject. The paper aims to argue the paths that led me to the production of the diary, as well as the methodological basis that structures the research with personal documents, and the appropriate experiences that were lived in the proposition composition of teaching activities in the school context.

Keywords: Classroom diary; experience; narrative research; autobiography.

Sumário

Introdução	5
1. Cadernos, Diários, desenhos e escritas	6
2. A transformação dos “cadernos de memória” em “diários de aula”	10
3. O Diário como instrumento de “escuta”	16
4. Por que falar sobre o meu Diário? Os percursos narrativos enquanto metodologia de pesquisa	22
5. Transfigurações através da experiência na vivência escolar	28
6. A gênese do plano de ensino	37
7. A proposição do plano de ensino: desdobramentos e entraves	44
8. Repensando, reconstruindo, reelaborando	54
9. Considerações finais	69
Referências	61
Anexo 1	73
Anexo 2	81

Introdução

Atípico - Que se afasta do normal, do característico, anômalo, incomum, raro.

“Assim apresenta-se a definição do que está sendo este semestre. ‘É um semestre atípico’, nos foi dito ao seu começo. Eu eu tinha ciência da carga vindoura em relação às obrigações e responsabilidades em excesso que tal momento iria trazer. Mas é curiosa a dimensão que as experiências tomam no universo prático, mesmo quando nos julgamos prontos, preparados, ou minimamente cientes do que está por vir.”¹ Diário de aula - 29/10/2019.

Mutações, adaptações e transformações em um fluxo constante e em ritmo praticamente desenfreado. É assim que me sinto agora. Eu, Renan Quintana Garcia, em primeira pessoa, pai de primeira viagem, padrasto, marido, acadêmico em Artes Visuais, professor atuante em dois estágios obrigatórios, professor de música em espaço não institucionalizado, tatuador e já não tão atuante como músico profissional, mas ainda sim pulsante, apaixonado e produtivo quando saturno² permite.

Repaginado de um momento para o outro, decidi tomar alguns novos rumos no que diz respeito a minha escrita e pesquisa acadêmica. Refleti após a pré-banca a respeito das minhas vivências como professor, da intensidade do momento, da paixão em querer descrever tudo o que tenho vivido neste tempo que é único. Minha primeira pesquisa, a qual foi carinhosamente gestada e apresentada em minha qualificação, tinha como eixo central a questão da tatuagem, passando por atravessamentos com a escola e adolescência, bem como a sua relação com rituais de passagem. Procurei falar daquilo que me fez buscar o meio acadêmico em 2014, ano do meu ingresso na UFRGS. Procurei uma nova conexão com aquilo que reencontrei ao final do curso, desta vez mais voltado para a necessidade de

¹ Neste trabalho, os registros do Diário de aula serão apresentados nesta configuração de fonte.

² Divindade romana conhecida pelos gregos como Cronos, o deus que representa o tempo.

trabalho e renda. Uma situação que simbolicamente evocava um tipo de oroboro, uma espécie de eterno retorno.

Porém, ao deparar-me com o desafio final do curso, percebi que apesar da ligação e carinho para com tal problema de pesquisa, o mesmo não dava conta da experiência deste tempo. Era preciso falar da efervescência deste momento específico enquanto professor e pesquisador da educação em Artes Visuais. Era preciso dar foco na relação em que tive, e venho tendo com estes espaços institucionalizados, enquanto figura dotada de poder simbólico que rege e medeia situações e experiências em um tempo específico, como investigador e possibilitador de momentos de produção de conhecimento. Um período ímpar como, mais do que nunca, sujeito que sente, sofre, produz, compõe, rasga, dá luz, realiza, potencializa e que por vezes sucumbe. Isso realmente não pode passar em branco. Este trabalho objetiva, por sua vez, expor os atravessamentos que foram possíveis entre as experiências de estágio e a produção do diário de aula enquanto instrumento que me acompanha e me ajuda a pensar e encarar minha formação docente. Gestado com este objetivo e formato em parceria com a orientação do Professor Cristian³ no Estágio I⁴, tem se tornado meu incansável parceiro de jornada. Objetivo também, neste trabalho autobiográfico e de cunho narrativo, compartilhar mais especificamente as possibilidades de retorno que foram disparadas neste processo final de formação, no que diz respeito as ânsias, os dilemas, os processos e as devidas vitórias em um caminho que não é propriamente uma luta, mas que por vezes assume algumas características de tal. Procurarei esmiuçar meu processo de gestação de ideias e a potencialidade presente na prática de escrever o Diário, e o quanto o mesmo me auxiliou a resolver entraves que pareciam, antes de colocar a caneta em contato com o papel, intransponíveis. Quero desdobrar as possibilidades da minha escrita e expressão, buscando a fundamentação do meu pensamento através da conversa que tive com algumas autoras e autores ao longo da minha formação, mas principalmente com aqueles que participaram desta etapa tão intensa, que me ajudaram nos momentos de dúvida, de ansiedade e por vezes de completa sensação de desorientação.

³ Prof. Dr. Cristian Poletti Mossi. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

⁴ ESTÁGIO I - INTRODUÇÃO À DOCÊNCIA EM ARTES VISUAIS - Cursado em 2019/1 a qual foram realizadas as observações de docência na EMEF Capivari, em Capivari do Sul/RS, no mesmo período.

Cadernos, Diários, desenhos e escritas

Ao analisar os registros que venho produzindo de forma despreocupada e deliberada desde o ano de 2017, chego a conclusão que nunca me entreguei tanto à escrita. Não da maneira como o tenho feito agora. Meus “cadernos”, ainda não chamados nem objetivados como diários, visavam registrar as questões de sala aula enquanto aluno, reuniam desenhos, projetos, registros. Tratava-se de um recurso de iluminação de ideias. Analisando hoje, dois anos depois, posso arriscar dizer que possuíamos um outro tipo de relação. O hábito de narrar vivências através do texto não se fazia presente, dando espaço para anotações, considerações e registros pertinentemente importantes para as aulas. O desenho também tinha uma ênfase considerável, tendo em vista que nessa época eu me encontrava mais dedicado a prática do desenho de observação, onde estudava modelos-vivos e também algumas composições provocadas pelo ócio, através da exploração de texturas, linhas e riscos.

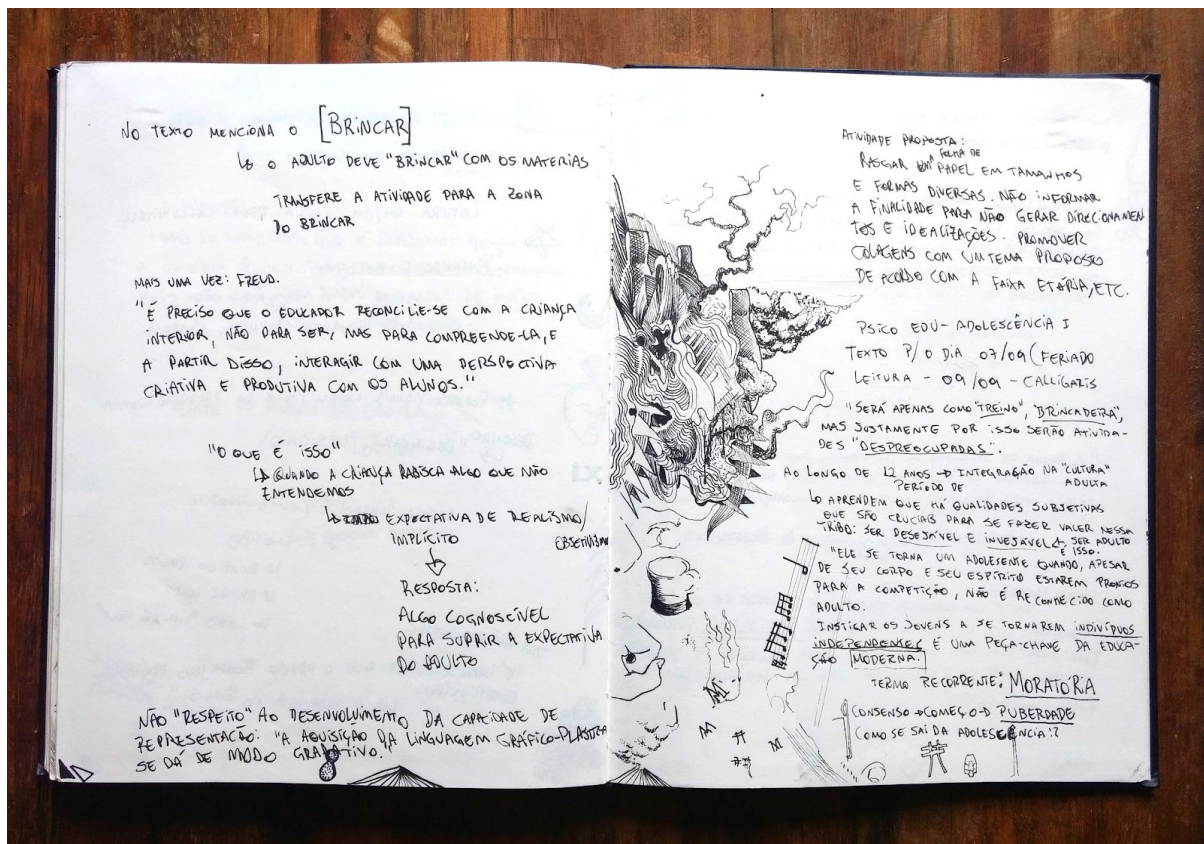


Fig.01 Caderno de memória, 2017.

Mesmo que a escrita narrativa não tenha sido empregada neste momento, é possível analisar nesses, que considero hoje “cadernos de memória”, alguns aspectos importantes que são provocadores da mesma. De uma forma muito mais subjetiva, a leitura dos elementos se torna possível através da revisitação dos registros que estão dispostos nessa “linha do tempo”.

Assim, consigo retomar histórias, sentimentos e memórias que faziam parte daqueles cotidianos e vivências. Por vezes, encontrava uma certa dificuldade ou resistência em folhar as páginas e investigar esses “disparadores de mim mesmo”, temendo por vezes esbarrar com algum momento desagradável ou alguma lembrança adormecida. Todavia, observo que esta é uma consequência não rara àqueles que buscam criar pontos de acesso em seu próprio tempo, independente de quais sejam, e da maneira a qual são feitos. Segundo Oliveira (2014 p.121),

“Utilizar-se da memória é fazer uso deste exercício de voltar atrás, buscar aquilo que nos afeta, que nos deixou marcas, adentrar, arriscar a lembrar fatos e passagens que nem sempre trazem satisfações. Rememorar é organizar o pensamento em forma de relato escrito, oral, visual, buscar uma organicidade do pensamento para melhor exteriorizá-lo.”



Fig.02 Caderno de memória, 2017.

O caráter - nunca completamente, mas - de certa forma desprezioso desta produção mostra uma certa inclinação de minha parte a criar algo que me possibilitasse retornar. Sem um tempo determinado, sem um objetivo previamente traçado, mas um memorial de imagens, cenas e estudos se misturando e se completando.

Acredito que a leitura deste tipo de material produza um sentido potente para quem o forjou, ao passo de que pode correr o risco parecer confuso à olhos desavisados, no que diz respeito aos emaranhados e enleios resultantes dessas produções. Ao repensar meus processos, considero que desde a infância não fui adepto dos diários. “Morria de medo” de que minhas memórias e pensamentos pudessem ser invadidos por outras pessoas. Logo, percebo que mesmo já adulto, ainda não havia me utilizado deste tipo de escrita devido ao receio em me expor, em algo que talvez pudesse ser acessado por outros, seja por inocência e curiosidade, ou talvez por intenções não tão nobres de desbravar confidências sem a devida autorização. Uma questão que considero hoje, um recurso de auto-proteção que vai se desvelando constantemente, atravessando fronteiras e mostrando-se até mesmo desnecessário.



Fig.03 Caderno de memória, 2017.

Os meus “cadernos de memória”, que na época nunca sequer receberam um título como tal - mas que poderiam ser vistos dessa forma - seguiram neste mesmo modelo até os momentos seguintes, ao decorrer do ano de 2018, mantendo anotações pertinentes as minhas aulas, agindo como espaço de reflexões e anotações, me auxiliando nas demandas em relação aos meus compromissos acadêmicos. Em uma fala de Zabalza (2004, p.139), onde o mesmo diz que “escrever é sempre sobre contar coisas e, às vezes, contar coisas sobre si mesmo”, percebo que talvez, nessa época eu não estivesse disposto a narrar tão desveladamente sobre minhas vivências, ou talvez não tivesse sido suficientemente provocado a fazê-lo. Talvez estivesse mais interessado em contar as coisas de outras maneiras, ou simplesmente não quisesse tocar em determinados assuntos. Acho importante ressaltar esses pontos, pois na sequência irei realizar um trabalho de imersão nas práticas de estágio através do meu diário de aula, que atualmente constitui-se principalmente da forma escrita, em contrapartida a meus métodos anteriores. Através da narração de memórias, através de poemas que só poderiam ter nascido exatamente na hora em que nasceram - e que jamais teriam surgido de outra forma ou em outro tempo - venho (re)construindo tanto o diário enquanto matéria, como também a mim mesmo enquanto ser humano. Ele também contém olhares, conversas e devaneios próprios de quem se encontrou e se transformou no ato de escrever.

A transformação dos “cadernos de memória” em “diários de aula”

De acordo com meu conhecimento prévio em relação aos cursos de Licenciatura, estava estabelecido em meu pensamento que ao seu final é de praxe a produção de um relatório de Estágio. Logo, imaginei que comigo não iria ser diferente.

Porém, fomos convidados pelo professor Cristian Mossi a realizar um trabalho com diários de aula. Embora eu não tenha registrado as conversas e anotações específicas às quais tivemos nas primeiras aulas de Estágio I, recordo-me de imediatamente ao começo do semestre⁵ ser apresentado à obra “*Diários de Aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*” de Miguel Zabalza (2004), mencionado pelo professor como bibliografia recomendada. Neste momento, a obra mostrou-se ferramenta fundamental como referência a produção de meu próprio diário, pois trata-se de uma escrita que esmiuça de maneira narrativa e fluida a pesquisa do autor. Me chamou a atenção a possibilidade de revisitação e auto-análise que partem da produção de diários de aula no processo formativo de

⁵ Semestre de 2019/1.

professores, bem como a presença de processos metodológicos, fundamentação teórica, e também a companhia de relatos de professores sobre suas práticas, em suas próprias vozes e pensamentos, através da transcrição de suas escritas.

A transparência da narrativa presente na obra foi uma grande aliada em um primeiro processo de investigação metodológico. Em alguns momentos, o autor parece estar estabelecendo uma conversa com o leitor, e frases como: “trate de anotar no diário o que lhe pareça importante do que acontece em sua aula” (ZABALZA, 2004, p.55) bem como “a primeira coisa que surpreende o pesquisador que entra em contato com os diários é a grande diversidade de formas de aproximação e manejo do instrumento que os professores utilizam” (ZABALZA, 2004, p.61, grifo meu) foram delineando a minha prática enquanto adepto da produção do diário.

Por incrível que pareça, o ato de escrever sempre foi uma grande incógnita pra mim. Que tipo de pessoa devo assumir no texto? Como manter um estilo de escrita? Texto acadêmico leva exclamação? Inseguranças próprias de quem não sabe exatamente o endereçamento do que escreve, de quem talvez tenha medo de se expor, e até mesmo de ser julgado. Sem dúvidas escrever e narrar, principalmente sobre si, é um ato que exige uma práxis constante. Poder contar com uma leitura tão viva, em um momento onde o diário também se configurava como produto avaliativo da disciplina e Estágio I, foi de imensurável valia.

Porém, apesar de possuir substrato teórico suficiente que me possibilitava perceber os inúmeros horizontes da escrita, ainda existia o fator prática, que está completamente relacionado com a questão da entrega. No meu processo, ao revisitar as memórias das vivências da cadeira de Estágio I, acabei encontrando aqueles entraves no que diz respeito a maneira como “deveria” escrever. “Para quem estou escrevendo?”, “São registros?”, “Vou ter que ler em aula depois?” Não estava muito certo do tom, dos caminhos e dos sentidos que eu deveria contemplar naquela escrita, porém, precisava resolvê-las de uma única maneira: escrevendo. Essas eram perguntas, que neste momento - passados alguns meses - estão se esclarecendo, pois já estou contando com mais tempo de labor na proposta, mais embasamento teórico e vivência prática.

Mencionei no capítulo anterior a relação que possuía com meus cadernos, pois considero importante traçar um processo de transformação e evolução no que tange o ato de escrever, que está diretamente aliado ao suporte ao qual me utilizo para tal. Acho importante mencionar a dimensão física do suporte, pois os blocos utilizados anteriormente para

desenhos e anotações de aula iriam se transformar em algo novo. Apesar de se tratarem do mesmo suporte, os cadernos precisaram passar por um processo de conversão em diários, pois apesar de terem a mesma forma física, novas aproximações e modos de realizar os registros seriam convertidos através de uma nova metodologia, antes ainda não experimentada por mim: a escrita narrativa e auto-narrativa.

Em um primeiro momento eu estava me propondo experimentar os registros das memórias, mas considero que ainda tentava controlar bastante o processo. Não havia muito espaço para devaneios e para percepções que pudessem escapar nas entrelinhas do jogo de revisitar e visualizar as memórias. Conforme diz Oliveira (2014, p.119), “cada um de nós produz uma forma de escrita, às vezes ela é mais maturada, às vezes mais casual, depende do momento e do tema”. Baseado nisso, percebo que neste tempo eu estava mais atento a detalhar o que observava na prática de sala de aula. Deveras, o fato de observar as turmas e de estar inserido no espaço escolar, entre os muros da instituição - sentindo sua vibração, suas entranhas e seu sistema - estava sendo uma experiência já bem intensa para aquele momento.

“Comecei a observar a turma um pouco antes do horário do período de Artes. A professora passa o conteúdo de Ensino Religioso, também. Enquanto os alunos realizavam uma atividade sobre a árvore genealógica no período de ensino religioso, a professora me apresentou sua pasta de atividades, em modelo de portfólio A4, onde continham diversas folhas com atividades mistas, sem necessariamente possuírem relação entre si, ou com algum plano de ensino. (...) Algumas atividades da pasta eram até interessantes, com potencial para desdobramentos variados, mas me deu a entender que estavam reduzidas apenas ao fazer. (...) A atividade realizada foi uma continuação da aula anterior, que tinha sido baseada em “desenho de observação”, mas que na verdade se tratava de copiar um outro desenho.”
Diário de Aula - 13/05/2019.

Relendo o registro textual - e nesse caso trata-se da minha primeira tentativa de relatar as coisas nesse formato - percebo que embora eu tivesse uma opinião formada sobre o que vi, ainda não tinha me apropriado completamente do diário a ponto de colocar ali a minha própria percepção, exceto pela tímida frase: *“algumas atividades da pasta eram até interessantes, com potencial para desdobramentos variados, mas me deu a entender que estavam reduzidas apenas ao fazer”*. Aí se configurava o começo de uma série de novas relações. A minha relação com a escola, a minha relação com a escrita, a minha relação com meus cadernos, e também a minha relação com a universidade. Lembro de uma série de

sentimentos que passavam pela minha cabeça durante as observações feitas no Estágio I, inclusive a dúvida que constituía a questão: “será a profissão de professor realmente é algo que eu seja capaz?”. Como tudo era novo, e o novo quase sempre me assusta, me perguntava se a docência na instituição seria algo possível, tendo em vista as minha vivências, a minha “bagagem”, e os recursos que eu tinha. É claro que aí não estava levando em conta a experiência que ainda estava por vir, e é incrível pensar como muita coisa mudou em tão pouco tempo. Neste primeiro momento, eu além de ter uma certa inclinação a relatar o que observei de forma mais concreta, também estava um pouco preso na questão do tempo. Não estava certo de que as escritas deveriam ser produzidas em sala de aula, ou logo após as mesmas - procurando talvez uma maneira que fosse ideal e até mesmo válida enquanto registro. Essa metodologia em função do tempo da escrita ocorria pois, naturalmente, nem sempre dispunha do mesmo após as aulas, e sentia que a situação poderia acabar virando uma “bola de neve” onde nem registros, nem reflexões, nem relatos seriam produzidos na decorrência dos eventos.

“Um pouco frustrado por não ter dado a devida atenção ao diário de aula de forma consecutiva.” (Diário de aula, 13/06/2018).

No decorrer das práticas, o diário aos poucos foi se constituindo como uma ferramenta de entrega. Algo vivo, um recurso qual eu poderia contar. Em diversos momentos pude (re)programar meus métodos a partir da escrita, configurando e reconfigurando a partir do ato de rememorar as experiências. “Ao escrevermos, reelaboramos racionalmente os conteúdos emocionais, isso nos permite ir controlando de maneira autônoma nosso próprio estado emocional” (ZABALZA, 2004, p.142). É uma relação a qual estávamos aprendendo a estabelecer. Na sequência dos eventos, ainda na experiência de Estágio I, pude perceber alguns momentos onde registrei um certo ímpeto em atuar, contrapondo meus medos, dúvidas e dilemas a qual eu carregava em relação à docência.

Após a sensação de proximidade com o ambiente ser alcançada e eu passei a enxergar o espaço a qual eu estava ocupando na escola como diferente dos meus tempos de aluno, ganhando confiança, interiorizando e fortalecendo minha persona enquanto observador/docente.

“Neste momento fui atravessado por um sentimento ambíguo, de que as observações serão apenas isso, esse fazer por fazer, sem um objetivo que não a avaliação. Por outro lado, me dá uma

vontade de agir, percebo um possível espaço de atuação. Começo a pensar na questão dos recursos... tudo gira em torno do xerox, da folha A4, do lápis de cor. Amanhã ninguém mais vai lembrar disso, não existe um atravessamento real. Como seria ousar? O que é necessário para transformar esse espaço de atuação?"
 Diário de Aula - 16/05/2019.

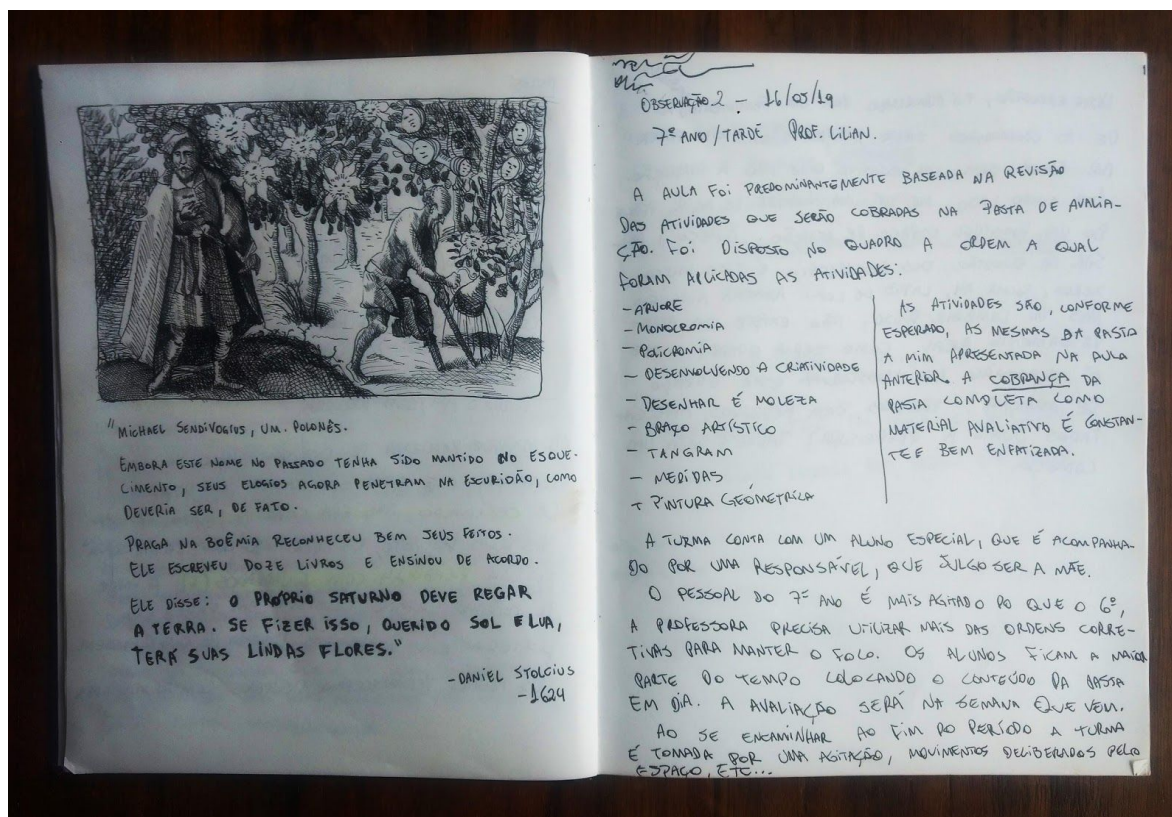


Fig.04 Diário de aula, 2019/1.

Acredito que o registro deste tipo de percepção marca um momento importante da minha experiência. Algumas expressões como: “*transformar esse espaço*”, acabam por vezes sendo relidas por mim de uma maneira diferente - e talvez mais madura - pois não cabe ao estagiário docente transformar o sistema da instituição. Parece presunção demais para uma atuação tão pontual. Não posso deixar de considerar que assumir a posição de observador na sala de aula é de certa forma cômoda, pois o espaço ocupado pelo estagiário enquanto observador pressupõe menos exposição e envolvimento. A partir de um ponto de vista “protegido”, cabe ao observador analisar o contexto de sala de aula, tecer olhares, fazer anotações e também críticas. São realizados movimentos que envolvem ler as relações entre os alunos, ainda desconhecidos em seu contexto, com um professor atuante e presumidamente mais “calejado” pelo tempo de serviço e que por vezes carrega problemas por vezes políticos,

por vezes pessoais e profissionais (no meu caso a professora era formada em Letras, e assumiu a disciplina de Artes).

O fato é que a experiência que é proporcionada pelo ato de escrever começa a se desenhar já nos primeiros momentos do Estágio I, de maneira mais singela, mais tímida, mas mesmo assim presente. O processo vai se revelando como uma constante, onde vou me construindo e me superando através do tempo. Esses foram apenas alguns dos primeiros passos que foram registrados e refletidos dentro de uma prática a qual tenho assumido cada vez mais em meu cotidiano.

Conforme já havia mencionado, a vivência experienciada no Estágio I foi intensa para o momento a qual ela estava reservada, apesar de disponibilizar um campo de atuação com limitadas possibilidades. Passei a ver tal contato por um ângulo que dá conta de uma potência descomunal em relação às experiências de imersão na escola, e pude perceber que quanto mais tempo estiver à disposição do aluno de Licenciatura o diálogo de perto com este espaço, melhor. Em conversas informais com os colegas das cadeiras de Estágio, pude refletir o quão importante é o PIBID, e o quanto a minha participação no programa poderia ter beneficiado a minha experiência e minha formação.

Ao me reconectar com os escritos, percebo que meu diário em sua primeira parte não contou com muitos registros, pois o número de horas reservadas para este estágio também eram menores. Observo como característica deste momento, uma postura que traz uma forma silenciosa, onde me limitava a poucas interações com os alunos, e quando as mesmas ocorriam, partiam mais pelas iniciativas deles próprios.

“Um aluno insistiu bastante numa conversa comigo, e praticamente esqueceu de suas atividades embora eu constantemente sugerisse que ele as retomasse. Ele falou sobre *Minecraft*⁶, Mitologia e me mostrou suas cartas de *Yu-Gi-Oh*⁷, criando uma narrativa própria com esses elementos.” (Diário de aula - 30/05/2019)

Lembro de carregar um certo dilema quanto essa situação, pois apesar de ser muito interessado pelo tema de mitologia e *cardgames*, tinha receio de desenvolver algum tipo de incômodo enquanto “intruso” naquele espaço. Por vezes, ao fim das aulas, me dava o luxo de passear pela sala, observando o que os alunos estavam realizando, mas ainda assim tentando aparecer o mínimo possível. Acredito que esse seja o começo de uma nova relação que

⁶ Jogo eletrônico.

⁷ Jogo no estilo *cardgame* que deu origem a uma série de mangás e anime.

estabeleço com a sala de aula, buscando aos poucos me apropriar da mesma, mesmo que de maneira tímida.

Algumas ocorrências curiosas não foram registradas, como por exemplo, o fato de que eu já conhecia a professora que me supervisionou, pois já havia tatuado a mesma no espaço a qual ofereço meu trabalho como tatuador. Outro fato importante é o que eu conhecia um dos alunos do 7º ano, pois ele jogava futebol comigo toda a semana. São sincronias possibilitadas por um momento de grandes transformações que não foram dialogadas no diário naquele momento. Talvez fizessem parte de uma composição de histórias tão cotidianas de um morador de uma cidadezinha pequena, que no fim “todos se conhecem”, que vieram a passar despercebidas nos relatos.

Apesar de eu considerar as sequências dos diários (realizadas nas próximas etapas de estágio) como minhas “preferidas” - e também carregadas de uma grande entrega no que tange a intensidade das escritas - a primeira etapa de Estágio e o início da escrita no diário serviram como um elo que liga as práticas nesta linha de transformação que me constitui enquanto docente. Aceitar o convite de construir um diário, ressignificar minha relação com a escrita, me envolver e me entregar em um momento tão intenso de troca de fluxos, precisava começar de alguma maneira. Olho com carinho para as etapas superadas, e permaneço com receio do novo, do desconhecido, e do que talvez ainda não saiba lidar. Porém, se faz presente neste momento a possibilidade de escrever, narrar, falar sobre.

O Diário como instrumento de “escuta”

Ficou claro para mim no desenvolver do diário que ele se configurava como um instrumento de escuta, que me possibilitava revisitar minhas vivências através da escrita, abordando minhas sensações e percepções enquanto permitia outras leituras que não eram alcançáveis - ou não tão facilmente organizáveis - no contexto meramente reflexivo por meio do pensamento. O diário vinha possibilitando uma aproximação com os dilemas de uma maneira mais racional, mais elaborada do ponto de vista estrutural. Zabalza (2004, p.18) define o conceito de dilemas como sendo “todo o conjunto de situações bipolares ou multipolares que se oferecem ao professor no desenvolvimento de sua atividade profissional”.

Na minha vivência, por exemplo, foi um grande dilema o fato de ter que reajustar a minha postura “esperada” de professor. Postura essa, não pensada como necessariamente “boa”, mas talvez idealizada no sentido de resolver as coisas no diálogo com os alunos.

Pensava que deveria me posicionar sem elevar a voz, me expressar sem ter que interromper constantemente a fala para chamar a atenção dos alunos, um conceito de aula talvez mais próximo do que estou acostumado hoje na universidade. Perceber a diferença desses espaços e reconfigurar essa postura durante o período relativo às primeiras aulas, foi algo que teve um grande impacto no meu processo de “afinação” da minha docência. Me encontrar em situações onde me vejo em um professor que por vezes expressa-se firmemente, que apresenta certa intransigência, que por vezes se vê obrigado a bater com a palma da mão na mesa fim de poupar as cordas vocais, tudo isso fez parte de um dilema operacional no que diz respeito à condução das aulas. Percebi tanto através da prática, como do ato de escrever no diário que com a promoção de acordos de fala, negociação de limites, condução das atividades de forma individual ou em pequenos grupos, conseguiria de fato trabalhar. Zabalza (2004, p.19) vê os dilemas como “ferramentas conceituais para análise das atuações docentes, se acomodam bem a essa complexidade da aula e permitem compreender a natureza desafiadora da ação didática que os professores devem enfrentar”. O autor defende também que a atividade profissional do professor se inclina para o lado racional, dada a natureza complexa, incerta e instável do ensino como contexto prático. O professor constantemente se vê em situações onde precisa resolver dilemas que se apresentam por vezes em caráter imediato, como foi no caso de readequar a minha postura em sala de aula, durante a aula, e por vezes mais relacionados ao sentido geral das ações de ensino, como foi o caso do dilema em relação a continuidade do projeto de ensino, que tratarei em outro capítulo. Segundo Zabalza (2004, p.21), por esse motivo “a reflexividade aparece como uma condição profissional necessária”. O diário auxilia o professor no processo de trazer a tona aspectos que não ficavam tão claros e organizados enquanto eram vividos ou apenas lembrados. A escrita reconfigura essa relação com as memórias, possibilitando não apenas o retorno após o ato de escrever, mas também durante, abrindo novas percepções dos fatos narrados. Lidar com a situação de ensino, onde muitas coisas ocorrem ao mesmo tempo, envolve esse processo de revisitação e racionalização a fim de tornar o trabalho mais consciente. O professor geralmente procura jogar com os fatores mais desejáveis das práticas de ensino. Contudo, estes fatores não deixam de passar pelas intempéries do que é possível, sem deixar de considerar o que se torna mais conveniente em cada situação praticamente apresentada. “O ensino em si mesmo é um evento complexo que os professores codificam e enfrentam em termos de ‘espaços problemáticos’ a que pretendem dar respostas práticas. Essa concepção do ensino implica, por sua vez, uma concepção do professor como profissional racional”. (ZABALZA, 2004, p.22) O diário, nesse contexto,

mostrou-se como um lugar possível de análise desse conceito. Não usarei este capítulo para discutir os dilemas em si, mas em diversos momentos do trabalho trago dilemas que vivi, e achei que deveria mencionar qual a base teórica evoco ao utilizar este termo.

No decorrer das práticas, aproximadamente no começo do segundo semestre, precisei retomar a escrita como método de (re)pensar minhas práticas enquanto, dessa vez, docente. Pensei o diário como o espaço onde poderia manifestar minhas incertezas, e diversas vezes minha escrita tomava esse tom de auto-conversa.

“Aqui escrevo não no contexto de aula, mas no contexto de vida, que envolve o pensamento que rege a minha condição de estar professor. O que me moveu a levantar da cama, pois estava sem motivação, sem vontade... vazio e triste foi a própria proposta de fazer um Diário. Semestre passado⁸ foi técnico, e talvez um pouco idealizado. Mas nessas linhas tem sentimento... e não são dos bons. Na verdade, enquanto a tinta vai aderindo ao papel, guiada pelos movimentos da mão, a cada nova linha, sinto que um pouco do peso do peito some. Acho que é isso... criação. (...) Escrever é bom. Vou lá, a pia de louça me espera.” (Diário de Aula - 21/08/2019)

Assim inicia-se o segundo semestre de 2019. O Diário adquire uma outra narrativa: dessa vez mais intensa, com a descrição de sentimentos, de angústias, onde o mesmo passava a agir e me auxiliar como catalisador desses sentimentos. Segundo Zabalza (2004, p.142), “o diário nos oferece um mecanismo de catarse protegida, permite-nos abrir canais de saída para a tensão interna através da escrita”, e é bem assim que sinto a nossa relação neste novo momento. Este tempo é composto por um sem fim de responsabilidades, de envolvimento, reconfigurações. Já nos primeiros momentos me encontro tentando catalisar essa tensão. Dar conta das tarefas de casa, como pai, como padrasto, bem como articular tudo isso em um turbilhão de experiências, relatos e sentimentos que vem da escola, nunca deixando de esquecer das responsabilidades acadêmicas que tornaram este semestre “atípico” um dos mais estressantes da minha vida. O Diário surge como o amigo, que dentre tantas urgências, busco um milagroso tempo de visitar. Levo comigo, nas constantes e longas viagens até Porto Alegre, semanalmente. Quando a rotina pesa, perco os trilhos, esbarro na razão e me perco nas emoções, ele surge como uma espécie de psicólogo, que me escuta atento a todos os detalhes, e que me desfere um sorriso terno ao fim da consulta - nesse caso, a escrita. Zabalza (2004, p.141) discorre sobre os diários enquanto auxílio na formação de professores, e considera que

⁸ Referindo-me a 2019/1.

“deveríamos dispor de momentos de supervisão e de apoio pessoal [...] mas isso não costuma ser frequente”, pois os fatores tempo e espaço nem sempre são ideais, e continua: “os diários oferecem essa porta aberta à expressividade e ao autocontrole”.

“Nunca antes havia me empenhado tanto em jogar no papel sentimentos tão crus, assim, como relato. Sempre tinha música no meio, logo, certas métricas e poéticas, adaptações, figuras de linguagem e melodias. Aqui não. Aqui é do jeito que é.”
(Diário de aulas - 06/09/2019)

“A escrita de si mesmo abre a possibilidade de operar os discursos verdadeiros que pensamos, que defendemos, que acreditamos, que construímos, em ações, em modos de ser, em uma ética própria” (LOPONTE, 2006, p.298). Começo a perceber o Diário como uma ferramenta que me possibilita não apenas organizar idéias, mas narrar as minhas próprias angústias e sentimentos difíceis.

Em dado momento da jornada, percebi em posterior análise que dediquei ao diário mais minhas angústias do que o relato das próprias experiências, ou reflexões sobre as mesmas. Foi difícil colocar tudo em ordem, me organizar, dar conta das responsabilidades, das agendas, compromissos. Larrosa (2002, p.25) diz que “por isso é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõem mas não se “ex-põe”. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre”. De fato, vinha me expondo muito às experiências, vivendo intensamente, e também sofrendo. Em diversos momentos do meu diário existem momentos que refletem essa dor.

“Que dor é essa?
Por que sofres, coração?
É o medo do que não vê?
É o não saber o que tem por vir?”
(Diário de aula 17/09/2019)

A dor do novo, do desconhecido, do não explorado. Zabalza (2004, p.141) diz que “o diário nos permite ‘nos contar’, pôr para fora os demônios que às vezes acumulamos e conseguir que vivências e sentimentos nem sempre controláveis passem a ser ‘narração’ quer dizer, algo externo e construído por nós mesmos”. Acredito que o diário de aula seja o instrumento de escuta ideal para o professor em formação, pois nele cabem todas essas

angústias, frustrações, medos. Porém, em dado momento da experiência de estágio aconteceu comigo algo que o diário não pode dar conta.

“Estou com uma dor (muita) no peito. Não é emocional, mas acredito ser muscular. Não sei se tem relação com todo esse stress, mas acredito que sim. Sonhei essa noite que não iria poder colar grau por que eu não tinha terminado o 3º ano do E.M. Teria que voltar pra escola, como aluno. Teria que voltar pra aquele ambiente com o estatuto anterior, sendo regido pelos mesmos professores da minha época de aluno. Isso seria o fator derradeiro para atrasar a minha formatura.” (Diário de aula 27/10/2019).

Lembro de ter encarado essa dor no peito como algo normal, pensei que havia sido um mau jeito na hora de dormir. Mas ela foi aumentando a ponto de eu não conseguir respirar direito. Lembro de não ter conseguido dormir naquela madrugada, acordei com uma sensação como se alguém estivesse pisando em meu peito. Mesmo em repouso a dor me rasgava. Não imaginava que tivesse chegado no meu limite, mas o meu corpo estava dizendo que sim. Levantei, caminhei pela casa, e nesse momento temi realmente a morte. Pensei que estivesse infartando. Um lado mais racional dizia que não teria como ser algo tão sério. Mas por outro lado, a dor era forte demais, a um nível preocupante e incomum. Não havia posição que eu ficasse que desse conta de amenizá-la. Foi uma madrugada difícil. Procurei ajuda pela manhã. Chegando no hospital, fui atendido com prioridade. Após alguns exames foi constatado que não havia nada com meu coração. Na verdade, o médico me falou que eu estava sofrendo de “somatizações da esfera emocional manifestadas no corpo”. Relutei em mencionar isso neste trabalho, mas acredito que existiram aspectos não tão nobres dessa passagem. Foi uma realidade chocante, preocupante, que me fez enfrentar algumas coisas de forma diferente dali em diante.

“Nem consegui parar ainda pra escrever sobre ontem. Só não posso negligenciar o peso e o medo dos momentos que passei. Eu sabia que não ia morrer... mas às vezes eu achava que sim. Foi complexa a dor. Acho que cheguei em um limite físico e psicológico, e preciso rever algumas coisas.” (Diário de aula - 29/10/2019)

Isso com certeza deixou marcas. Tive vontade de largar tudo. Porém, tentei ressignificar algumas coisas, pegar mais leve, respeitar meus limites. Tentei deixar as coisas correrem de

forma mais natural, respeitar o tempo, respeitar minha bagagem. Busquei não tentar projetar tanto o que estava por vir. Para administrar as aulas, percebi que constantemente imaginava as práticas, tentando encontrar maneiras de lidar com situações que poderiam ocorrer, tentando “não deixar furos”, tentando lembrar de materiais necessários, assuntos que poderiam se relacionar, gatilhos, disparadores, possibilidades. Revisitar essas sensações através da escrita em tão pouco tempo não é de todo agradável. Porém, terminado o estágio, pude perceber que passei a lidar com a vivência de uma maneira melhor daí em diante. Estive mais aberto aos imprevistos, não tão metódico com algumas práticas, mais aberto a experiência. Acho que tudo isso faz parte de uma espécie de afinação da alma. Alma essa que se sente mexida e reconfigurada de muitas formas em um período tão curto. Alma que habita um corpo que padece, sucumbe. Em um fluxo uno, alma e corpo se completam, interagem. Quando uma se desgasta, a outra mostra sinais, e apesar de o diário ter conseguido me auxiliar muito em diversos dilemas, ele ainda é um suporte de trabalho, de transformações, de possibilidades e não um produto infalível para todos os males e angústias do professor. Não é um tratamento, um remédio, ou uma cura.

Ainda não tenho todas as respostas em relação a experiência vivida, mas tenho a crença de que vivo uma experiência em processo. Aprendi que esse processo se expande de maneira contínua, e só irá parar de expandir se houver um momento em que não houver mais abertura, se não houver espaço pro incerto, se não houver espaço para escuta do outro (e minha própria), se eu deixar de ser o território de passagem e me tornar uma parede de não-possibilidades de experiência.

“O sujeito da experiência é também um sujeito sofredor, padecente, receptivo, aceitante, interpelado, submetido. Seu contrário, o sujeito incapaz de experiência, seria um sujeito firme, forte, impávido, inatingível, erguido, anestesiado, apático, autodeterminado, definido por seu saber, por seu poder e por sua vontade.” (LARROSA, 2002, p.25)

Vejo a experiência e o sujeito da experiência dessa forma, e acredito que sempre que for possível, é bom se permitir a experiência. Viver as intensidades de se estar vivo, aproveitando os momentos, despertando interesses, sempre alerta. Dessa experiência me faltou, talvez, a calma. O saber lidar com o tempo, que nesse momento me atropelou.

Por que falar sobre o meu Diário? Os percursos narrativos enquanto metodologia de pesquisa

Conforme mencionei na introdução deste trabalho, meu projeto inicial consistia em uma pesquisa que tinha como eixo central a tatuagem, passando por seus atravessamentos com a adolescência e escola. Após a pré-banca, foram muitas as possibilidades e caminhos abertos através da avaliação da banca examinadora ⁹. Nisso, um dos muitos questionamentos que pairavam no ar consistiam justamente em responder a questão: “qual seria a relação da pesquisa, até então desenvolvida por mim, com a minha constituição enquanto professor em formação?”. A princípio, imaginei que seria uma questão fácil de responder, pois bastava ir à campo e relacionar o meu trabalho com as especificidades observadas a partir da vivência escolar. Porém, ocorre que ao adentrar na instituição como, além de observador, também docente, fui posto em contato com uma realidade a qual não se firmava uma clara relação entre o objeto pesquisado - ou pelo menos a maneira como vinha sendo articulado - e as urgências observadas no devido contexto. Minha visão da escola, apesar de muito ampliada devido experiência acadêmica vivida durante a graduação, ainda trazia muitas referências da minha época enquanto aluno. Principalmente no que diz respeito às dinâmicas e vivências. As observações realizadas no Estágio I, apesar de trazerem uma potente experiência de aproximação com a escola - e também campo de estudo - ainda não vinham a configurar este enquanto campo de atuação.

Ainda nas observações do Estágio I (feitas na EMEF Capivari, em Capivari do Sul/RS) - realizadas no mesmo período a qual articulei meu projeto de pesquisa - pude observar, conforme os meus registros no Diário de Aula, alguns aspectos que talvez pudessem ser considerados de modo investigativo. Porém, por si só não vinham a condizer exatamente com o que eu estava pesquisando.

“Nesta semana comecei a observar como os alunos riscam os próprios corpos. Não deixei de relacionar com a minha pesquisa. Os locais predominantes são as mãos, os dedos e braços.” (Diário de aula 06/11/2019)

⁹ Banca examinadora constituída pela Prof^ª. Dra. Paola Zordan Prof. e pelo Prof^º. Dr. Cristian Poletti Mossi.

Poderia ser uma possibilidade articular um plano de ensino para os Estágios II e III que convergisse para essa questão de investigar as pulsões em “rabiscar” o corpo. Porém, além de não ser o foco da pesquisa inicial, esse tipo de observação não foi nem sequer feita no contexto a qual eu me encontro atualmente, estagiando no Instituto Estadual Rio Branco, em Porto Alegre. Dada a situação, entrei em um período de hiato em relação a minha pesquisa do TCC, pois além do dilema apresentado acima, tive de lidar com todas as obrigações que dizem respeito a minha vida pessoal, somadas ao intenso envolvimento com as atividades acadêmicas e de docência, que por si só exigem bastante dedicação, planejamento, análise das práticas, dentre tantas tantas atribuições.

Na etapa seguinte as relações tomaram uma nova proporção. O momento previra um deslocamento com uma derradeira aproximação para com a escola, que desde o início do curso, já me causava certa apreensão: a atuação docente. É chegado o momento da “prova de fogo” do licenciando, pois envolve (e envolveu) um esforço em revisitar os medos e anseios em relação à instituição. Ainda com os dilemas sobre a questão “pesquisa x docência”, percebi, no começo dos Estágios II e III, um certo receio de minha parte em forçar uma situação de pesquisa, pois pude visualizar que o espaço possuía suas próprias demandas e urgências. Os alunos, neste contexto, não estavam realizando suas iniciações através das marcas cutâneas conforme eu vinha investigando em minha pesquisa bibliográfica. A nova relação a qual vinha estabelecendo com o espaço institucional em que me inseria também não estava se configurando exatamente da maneira a qual eu vinha vislumbrando especulativamente.

Ao mesmo passo, todos os apontamentos, memórias, notas e percepções vinham tomando forma e compondo meu Diário de aula, como um grande disparador de um processo de escrita própria, fluída, autoral. Um instrumento que diz respeito à minha pessoa, meus sentimentos, meus medos, meus diálogos internos, meus dilemas e minhas descargas emocionais enquanto sujeito que, em um único corpo, abarca agora uma diversidade grande de demandas e responsabilidades em um curto espaço de tempo. Em dado momento, comecei a considerar a hipótese de mudar o meu tema de pesquisa.

“Hoje, ouvi uma colega em sala de aula falando sobre o fato do Estágio estar modificando seu tema de TCC. Essa “pescada” a partir da fala da colega me fez perceber o quanto isso tem me atravessado. (...) Existe um grande afastamento entre o Renan de 2019/1 e o de 2019/2.” (Diário de aula - 08/10/2019)

Comecei aos poucos a considerar uma pesquisa narrativa de cunho autobiográfico. Analisei a evolução do meu envolvimento com a produção de cadernos, como suportes de memórias. Vislumbrei sua evolução em Diários de Aula, e também o seu desenvolvimento enquanto suporte. Então, decidi ir por um caminho que hoje considero ousado: abordar o meu diário de aula enquanto objeto de pesquisa.

Como não cogitava trabalhar com a pesquisa narrativa/autobiográfica durante a graduação em Artes Visuais, percebi que não havia adquirido ao longo deste tempo as especificidades instrumentais que dizem respeito a este universo investigativo. Logo, passei a buscar os devidos caminhos teóricos para aportar embasamento relacionado à metodologia utilizada para tal. Além do mais, a situação a qual abarca o contexto específico deste trabalho acaba por configurar uma conjuntura ímpar, pois o meu Diário de aula permaneceu em produção até o final do estágio¹⁰. Logo, além de uma pesquisa autobiográfica, trata-se também da leitura de uma narrativa que nasce a partir de um processo de formação docente, em uma experiência que ainda está em processo.

A partir de então, precisei dar início a uma nova etapa que desse conta dessa atual demanda, academicamente falando. Pude encontrar alguns autores que puderam me ajudar a pensar os Diários enquanto objeto de pesquisa, dentre eles alguns que foram apresentados pela minha orientadora, a Prof^a Dra. Aline Nunes. A investigação teve início tentando responder algumas questões no universo metodológico, e a partir dos escritos da tese de doutorado da mesma, dei início a um processo de desvelamento em relação ao que seria uma pesquisa narrativa e autobiográfica:

“A investigação de cunho narrativo compreende em seu bojo uma considerável variedade de práticas e procedimentos de investigação com os quais se pode contar no âmbito das pesquisas qualitativas, dentre eles diferentes tipos de enfoques quanto ao tipo de narrativa que se constrói ou deseja construir e, ainda, sobre como abordá-la enquanto material de pesquisa. (NUNES, 2015, p.59)

Como minha escrita no Diário é provocada a partir de fatos que me ocorreram em determinado momento, assim como traz apontamentos das minhas sensações e percepções subjetivas a respeito do que foi experienciado, harmonizo-me com o pensamento de que “a pesquisa narrativa propõe uma contínua revisão e reconfiguração da cena narrada, pautada pelo olhar - sempre em câmbio e afetável - do narrador.” (NUNES, 2015, p.67). Enquanto

¹⁰ Estágios II e III concluídos no final de novembro/2019.

escrevemos, estamos constantemente revivendo os momentos a qual passamos, e os produtos da escrita, bem como seus desdobramentos e soluções, vão transmutando-se em constante movimento catártico. Zabalza (2004, p. 140), diz que “escrever, como operação que supõe re-codificar a experiência narrada, [...] obriga a reconstruir o evento ou a sensação [...] o próprio fato de contar fará com que a situação se reconstrua desde os parâmetros menos emocionais e o sujeito possa controlá-la melhor” (Zabalza, 2004, p.140). O autor defende o diário de aulas enquanto este lugar que liga o professor a sua característica intrínseca, que é o fato de ser um profissional racional. Logo, escrever permite com que o professor possa racionalizar as suas emoções, analisá-las de um ponto de vista externo e um pouco mais distante. Para Charréu e Oliveira (2015, p.412), “o diário é visto como um instrumento para detectar problemas e explicitar nossas concepções pedagógicas, didáticas, políticas e ideológicas.”

Partindo para um lugar que pensa esse universo investigativo a partir dos Diários de Aula, Zabalza (2004) utiliza-se do termo “documentos pessoais” para designar-se ao material que é passível de investigação de cunho biográfico/autobiográfico, postulando que ao citar os mesmos, se refere basicamente às “biografias autobiografias, histórias de vida e diários, juntos com outros documentos menores, como cartas, informes, etc.” (Zabalza, 2004, p.32). Um dos fatores que me ajudaram a entender a validade científica do estudo qualitativo baseado em documentos pessoais, veio a partir do dilema que se estabelece a partir da realidade do relato em contrapartida a sua forma narrativa. O que seria, de fato, real no registro? Zabalza (2004, p.34) também traz uma consideração a esse impasse, considerando que:

“Esse dilema teórico e metodológico atesta todos aqueles processos de pesquisa em que a pretensão é conhecer o geral por meio do individual (...). O dilema é menos dramático quando (...) o objeto de estudo é precisamente individual, sem pretensões de generalização (ou com a pretensão de chegar apenas a *generalizações intermediárias*, quer dizer, poder referir os achados a grupos próximos e homogêneos)” (grifo do autor).

Logo, entendo que a pesquisa em torno dos diários de aula não visa generalizar os resultados obtidos, e sim, no máximo, realizar algumas considerações que dizem respeito a apenas aquele universo a qual ela se detém a pesquisar. Neste sentido, a pesquisa qualitativa pode se embasar em pesquisar através dos diários como o processo pelo qual o professor resolve seus problemas.

A fim de começar a desembaraçar os conceitos parto de um ponto onde busco estabelecer alguns parâmetros para definir metodologicamente o objeto de pesquisa, trago também o que Souza (2006, p.25) traz sobre as especificidades das pesquisas autobiográficas e biográficas:

“A ‘autobiografia’ expressa o ‘escrito da própria vida’, caracterizando-se como oposta à biografia, porque o sujeito desloca-se numa análise entre o papel vivido de ator e autor de suas próprias experiências, sem que haja uma mediação externa de outros.”

Entendo meu diário de aula enquanto um instrumento possibilitador de uma análise autobiográfica. As experiências que são registradas neste suporte, são de natureza fluente, pois não raras foram as vezes a qual as sensações inicialmente conduziam a escrita de uma forma, e ao final tais sentimentos já haviam transmutado-se em outras polaridades. “Escrever sobre as próprias vivências é muito mais do que contar acontecimentos. De fato, talvez os acontecimentos sejam o mais irrelevante. A experiência convoca o debate para o campo da complexidade, dos atravessamentos, daquilo que nos escapa, que foge do nosso controle, que não estava programado.” (Oliveira, 2014, p.12). A escrita permite não apenas o registro dos fatos - poéticos ou em forma de relatos de vivência - mas age também como dispositivo que suscita a possibilidade de fiar em novos liames os elementos que vagueiam no tempo. Escrever um diário de aula vai além do relatar o que passou no dia-a-dia escolar, fazendo a experiência deslocar-se de um lugar em que seja registrada apenas como resenha narrativa para os domínios mais subjetivos e próximos no que diz respeito à liberdade de interpretações e reconfigurações dos acontecimentos. “A escrita de um relato autobiográfico ou autoetnográfico já não é mais a experiência vivida, mas sim, a criação de uma nova experiência, desdobrada daquilo que foi vivido e já combinada com outros elementos, com a soma das impressões e do que foi reflexionado e sentido a partir dela” (NUNES, 2015, p.55). Buscando definir qual seria um conceito mais adequado para tratar a questão da narrativa, investiguei o texto de Oliveira (2014, p. 119 - 120), onde a autora postula que:

“Se quiséssemos conceituar ‘narrativa’ poderíamos dizer que a narrativa designa a qualidade estruturada da experiência vista como relato. Mas, se quiséssemos pensar a narrativa enquanto pesquisa poderíamos dizer que é a capacidade de organizar a experiência como pautas de discussão ou como focos de investigação, como forma de construir sentido por meio da descrição e análise dos dados biográficos” (OLIVEIRA, 2014, p.119-120).

Logo, venho buscando articular este trabalho em níveis de discussão que variam dentro do meu universo pessoal, bem como das vivências na escola e universidade. Dentro da experiência escolar, percebi que existe um sem fim de setores a serem administrados pelos agentes específicos deste meio. Dentre outros, o professor é uma peça deste jogo que incorpora muitas demandas, que dentre outras, incluem saber lidar com diversas situações que envolvem complexidades da dinâmica e cotidiano escolares, assim como conhecer os seus alunos, observá-los e identificar suas especificidades de aprendizagem, seus devidos contextos familiares e sociais, sem ficar alheio às mudanças políticas e socioeconômicas da sociedade. Esses são alguns breves pontos que considero concernir o “ser docente”. O ato de escrever diários facilita a relação que o educador tem com sua realidade, propiciando a costura entre as diversas diligências da docência e com os dilemas que são trazidos por esta condição profissional, pois “aqueles que escrevem diários podem tornar-se investigadores de si próprios e, conseqüentemente, da prática que desenvolvem na escola” (SOUZA, 2012, p.185).

Zabalza menciona a problematização existente no que diz respeito à abrangência da pesquisa qualitativa no que tange a maneira como são construídos os relatos presentes nos diários de aula, e traz alguns de seus dilemas enquanto pesquisador, buscando investigar a credibilidade deste produto enquanto objeto de pesquisa:

“Como costuma acontecer sempre, nunca se está certo quanto a validade e a confiabilidade plena de suas especificações. Estou convencido de que outra pessoa que lesse os diários poderia encontrar neles aspectos que me passaram despercebidos e poderia, igualmente, fazer um tratamento distinto dos conteúdos das narrações. Mas o contexto de incertezas em que o pesquisador aceita se situar faz parte da grandeza e da limitação das pesquisas qualitativas.” (ZABALZA, 2004, p.130-131).

O autor menciona que em muitos pontos de vista “esta é uma pesquisa ‘aceitável’ mas ‘incompleta’” (ZABALZA, 2004, p.129), pois exige que os dados se complementam com observações realizadas diretamente nas aulas, o que o autor considera que “melhoraria seu discurso técnico, mas prejudicaria seu discurso pragmático” (ZABALZA, 2004, p.129). Me parece um grande impasse metodológico a questão da confiabilidade dos dados, e o quanto o que foi registrado é, digamos, “realmente verídico”. Creio que nesse ponto, as mais variadas pesquisas possuem as mais variadas limitações, e a metodologia prevê, nesse caso, que o estudo dê conta de analisar o instrumento (diário) e aquilo que ele recolhe (o conteúdo narrativo).

Dentro da minha experiência com a escrita no diário, percebi em análise posterior que em diversos momentos reflito sobre o ato de escrever, e também sobre o não escrever, e atribuo os meus significados possíveis, diálogos e posicionamentos em relação às práticas:

“Pouco tenho escrito nesta etapa do Estágio/Vida. Refleti em uma discussão em sala de aula (UFRGS) sobre o quanto o começo do semestre, pré experiência de estágio, me causou desespero. Neste período escrevi bastante, quase que como a necessidade de encontro com um amigo confidente: o Diário de aula. Porém, tenho me considerado em um tempo-casulo. As experiências são muitas, porém, não carrego aquele medo que me impulsionava a escrever. Entrar em aula como docente tem sido uma experiência plena. Aí, então, me pego pensando, se tudo está se dando de maneira positiva, pois venho provocando pouco (a mim e aos alunos), ou se é assim que tem que ser (ou assim que pode ser). (Diário de aula 13/10/2019)

O contexto do relato compreende um espaço de tempo específico, onde o “medo” inicial de entrar em sala de aula estava superado, assim como os receios do desconhecimento da minha própria figura enquanto docente começavam a se cristalizar. O interessante é que percebi no processo de escrita que o diário, na maioria das vezes, me auxiliava como um amigo, pois nos momentos de baixa vibração era a ele a quem eu recorria. Dentro dessa entrega os devidos processos de reconstrução e transmutação iam acontecendo, muitas vezes de forma imediata. Acredito que nessa etapa de formação o diário tenha registrado parte da minha história de vida da maneira mais próxima possível, pois são as minhas percepções dos fatos, e nem sempre os fatos concretos que me auxiliaram em minha formação docente. E conforme traz Souza, 2006 “o entendimento construído sobre a história de vida como um relato oral ou escrito, recolhido através de entrevista ou de diários pessoais, objetiva compreender uma vida, ou parte dela, como possível para desvelar e/ou reconstituir processos históricos e *ontrealvess*¹¹ vividos pelos sujeitos em diferentes contextos.” (SOUZA, 2006). Logo, ao analisar o meu diário, será possível fazer essa viagem pela minha experiência através de poemas, relatos, sentimentos, desenhos, apontamentos e datações.

¹¹ Segundo VIEIRA e JÚNIOR (2015 p.04) o termo “ontrealvess” significa “ter vivido uma era (época)”.

Transfigurações através da experiência na vivência escolar

Vejo hoje a escola, sim, com seus vícios enquanto instituição. Vícios que por vezes amarram, por vezes prendem e por vezes controlam. Porém, na experiência pós estágios consigo perceber ângulos da escola que, longe de serem romantizados, fazem parte da essência da mesma enquanto instituição que também potencializa, também problematiza, também transforma e também liberta. Tenho olhado para escola enquanto este lugar que é instituição, com a rigidez intrínseca ao seu formato, mas que ao mesmo tempo é um espaço que permite outras possibilidades que não aquelas que dizem respeito a conceitos pré-concebidos, que traz uma potência que se retroalimenta - alimentando-se e alimentando - da vida de todos que a fazem pulsar. “A escola é em primeiro lugar e primordialmente um arranjo particular de tempo, espaço e matéria em que os jovens são colocados em companhia de (alguma coisa de) o mundo de um modo específico.” (LARROSA, 2017, p.16) Existem muitas maneiras de ver, e acredito na potência de dirigir-se a escola com um olhar mais próximo, mais singelo, com olhos que a ofereçam mais ternura e não apenas julgamento.

É realmente difícil questionar os “sintomas” da escola, estando em uma relação fisicamente distante da mesma. Tenho observado o quão vivo é o organismo que a compõe, o quanto ele se move babélicamente, o quanto ele se desdobra em fluxo constante, e o quão elásticos são os aspectos da sua rotina e das pessoas que habitam neste espaço. Constantemente suas programações são recortadas, torcidas, coladas, reconfiguradas em poucos minutos, fazendo com que todos participem de forma única dessa dança.

Vinha observando na minha pesquisa anterior as “ferramentas medulares” da disciplina escolar, que considero existentes, de fato, naquilo que é o cerne da instituição. Porém, a vivência trouxe outros atravessamentos que ultrapassaram a análise instrumental dos processos disciplinares, me conduzindo a um foco que busca perceber as práticas, os júbilos e também as frustrações próprias do cotidiano de quem é professor. Critiquei bastante a questão dos mecanismos de poder no trabalho anterior, e considero importante o conhecimento teórico para proporcionar a consciência de sua existência. Mas, em contrapartida, também pude notar que alguns desses mecanismos são mais fluídos no cotidiano da escola. A questão da vigilância constante, no contexto da escola pública - e posso falar com propriedade apenas no contexto a qual fui inserido - talvez não seja tão constante assim. Depende dos caminhos cruzados, da disponibilidade de olhos para observação, e também da relevância do que de fato precisa ser assistido ou não. As prioridades se estabelecem na própria rotina. A

horizontalidade dessa vigilância é também uma grande aliada, não apenas do professor, mas da própria turma enquanto corpo único, pois é difícil, por exemplo, competir em tom de voz com mais de vinte adolescentes, cabendo, às vezes, a eles mesmos essa mediação, tanto em controle de volume como também em relação ao conteúdo das falas.

Comecei a investigar então que tipo de escola é essa, que embora contenha muito da minha pesquisa anterior, tenha também uma outra face, mais fluída, mais terna, e mais auspiciosa. Masschelein e Simons (2013), defendem a escola buscando no radical grego *skholé* suas devidas acepções enquanto espaço de tempo livre, descanso, adiamento, estudo, discussão, classe, escola, lugar de ensino. Um movimento de transformação da minha própria visão de escola desenha-se inicialmente na oportunidade de (re)viver em uma, desta vez como docente, me encontrando enquanto sujeito nesta nova posição, estabelecendo novas conexões e relações com o espaço e seus indivíduos. A partir de então comecei a pesquisar para entender o que faz da escola este espaço único, e quais são suas especificidades hoje, enquanto instituição. O trabalho “*Em defesa da escola*” (2013) dos autores acima citados, vieram a contribuir muito na minha (re)conexão com este lugar, proporcionando a construção de um saber que se baseia não apenas nos “galhos” contemporâneos (embora, como veremos, muitas semelhanças podem ser encontradas), mas também nas suas devidas raízes conceituais. A escola surge na grécia antiga enquanto este lugar de *tempo livre* que afasta o indivíduo do tempo e espaço relacionados a sociedade (*polis*) e da família (*oikos*). Revisitar estes conceitos ajudam não apenas a entender a escola grega em seu tempo, mas também de repensar e reedificar o propósito da escola na contemporaneidade. Este espaço, desde a sua origem, traz intrinsecamente uma sólida relação com o *tempo*, pois é designada a conter e garantir um tempo afastado dos labores externos. A análise radical da escola nos permite também traçar as semelhanças dogmáticas perpetradas e engendradas no seu cerne, enquanto lugar que constantemente, ao longo da história, vem tendo distintas atribuições no que diz respeito às suas funções e operações. O conceito da *skholé* servia para abarcar a democratização do tempo livre. Precisamente, por conta desta democratização, “a elite privilegiada tratava a escola com grande desprezo e hostilidade. (...) Assim, não só as raízes da escola repousam na antiguidade grega, mas também o mesmo acontece com uma espécie de ódio dirigido à escola” (MASSCHELEIN E SIMONS, 2013, p.27). É possível perceber as tentativas de separar a escola de seu conceito primordial enquanto observamos algumas noções as quais lhe são constantemente atribuídas: extensão da família, reforço do mercado de trabalho, criação de bons cidadãos, etc. Masschelein e Simons (2013, p.28) consideram

que essas visões “não deveriam ser confundidas com o que realmente significa estar ‘dentro da escola’ e ‘na escola’: tempo livre”. Percebo que este *tempo livre* deve ser entendido com um tempo que não pode ser acessado pelos indivíduos de outra maneira que não na escola. Um tempo único, afastado das obrigações impostas pelo social e pelo familiar. Um tempo determinado para estar em um espaço específico e protegido das atribuições de ordem laboral. Tendo em vista este pensamento, ele pode ser concebido como “a materialização e espacialização concreta do tempo que, literalmente separa ou retira os alunos para fora da (desigual) ordem social e econômica (...) para dentro do luxo de um tempo igualitário” (MASSCHELEIN E SIMONS, 2013, p.29). Desvelando o âmago da questão percebemos em momento algum a gênese da escola se apresenta como lugar da transferência de conhecimento, ou desenvolvimento de talentos, ou preparação para o mercado de trabalho, ou para a vida social, mas sim como “a forma de tempo livre por meio do qual os alunos poderiam ser retirados de sua posição social” (MASSCHELEIN E SIMONS, 2013, p.29).

Em meu projeto de pesquisa, trabalhei inicialmente com uma concepção escola onde me aliei aos escritos de Michael Foucault (1926 - 1984) acerca das instituições de poder. Me utilizando principalmente da obra *Vigiar e Punir* (1975), tracei naquele momento paralelos que percebo, hoje, que dizem muito mais respeito à visão da minha experiência escolar enquanto aluno, do que com a escola que percebo enquanto docente nos dias atuais. Estudei em um colégio particular (Colégio Adventista) durante toda minha vida escolar (1997-2007), com exceção da pré-escola (1996). Este fator não deve ser desconsiderado, não apenas para situar a minha experiência pessoal, mas também por dizer respeito ao impacto político e social que ocorreu entre o fato de ter me formar neste contexto entre o fim da década de 90 e início dos anos 2000; cursar um curso de licenciatura na Universidade Federal - que foca primordialmente na formação para atuação na rede pública - bem como, por fim, ingressar nessa como docente mais de uma década após meu egresso escolar. A discrepância entre essas esferas só pôde ficar realmente clara durante a vivência dos Estágios II e III.

Alguns aspectos ganharam um especial destaque no que diz respeito à concepção de escola que venho construindo através dos tempos. Na experiência de imersão na escola, pude perceber uma série de distinções a respeito daquilo que eu já havia experienciado enquanto aluno da rede particular e aquilo que faz parte da realidade da rede pública. Uma das maiores diferenças foi a questão da evasão escolar. Ao realizar os estágios de docência entre o final de agosto e novembro, pude perceber o quão forte é a evasão, principalmente no ensino médio. Diversos alunos deixam de frequentar as aulas por motivos de trabalho, por estarem

praticamente, ou até declaradamente reprovados. Pude vivenciar e conversar com eles a respeito de seus próprios dilemas. Outra questão que pude perceber demasiada dissonância foi a movimentação e circulação dos alunos pela escola. Na minha época enquanto aluno, eram raros os indivíduos que se movimentavam pelo pátio durante os momentos de aula, normalmente com seu tempo cronometrado pelos monitores. Considero que os alunos do contexto público a qual observei possuem um outro tipo de relação com o espaço, cabendo muitas vezes a eles próprios administrarem essa relação. Salvas as divergências institucionais da rede pública e particular - que são gritantes no que tange a questão estrutural - percebo a escola hoje como um lugar com mais diversidade, com mais respeito às diferenças e maior pluralidade do que a escola que conheci há mais uma década atrás.

Logo, pude vivenciar minhas experiências em processos realmente catárticos e transformadores, chegando a conclusão de que fica difícil discursar com profundidade sobre a escola se não estamos próximos a ela. É complexo, também, pensar a experiência enquanto docente quando de fato ainda não assumimos tal posição. Conforme mencionei em um trecho acima, não desconsidero que as violências institucionais existam, e que a escola também pode ser usada como máquina de produção de seres utilitários, ou como forma de se reproduzir as violências simbólicas. Porém, como docente em atuação, percebi que é possível vislumbrar através da imersão outras esferas do universo escolar que não ficam tão claras para quem está compondo conceitos especulativamente, de forma fisicamente distante.

Toda essa “nova experiência” vinha tomando grandes proporções, me construindo, me fazendo rever conceitos, me dando alguns “choques de realidade” e ao mesmo tempo me acolhendo e me despertando enquanto professor. Em dado momento dos Estágios, logo após conceber o Projeto de Ensino, recebi a indicação do texto “*Notas sobre experiência e o saber da experiência*” (2002) de Jorge Larrosa, por meio do Professor Cristian Mossi, como um recurso para complementar os meus saberes em relação àquilo a qual eu estava me propondo trabalhar. Este texto teve um resultado catártico na minha formação, a julgar o momento específico a qual fui posto em contato com o mesmo. Além de potencializar minhas práticas em sala de aula, pois conversava perfeitamente com meu projeto, o texto também me ajudou a refletir a experiência do Estágio e a docência como um todo. Toda a reflexão acerca da experiência enquanto algo novo - e desconhecido - em relação a docência, me fizeram questionar a respeito do que é essa experiência específica. Para isso, tracei caminhos pelas palavras de Larrosa para entender o que ele traz como experiência, de um modo geral.

Larrosa (2002) diz que experiência é o que nos acontece, o que nos ocorre, o que nos passa. Porém, muitas coisas nos ocorrem diariamente. Assistimos filmes, navegamos pela internet, trabalhamos, nos movimentamos sem a garantia de que alguma coisa de fato nos ocorra, ou nos toque. O autor defende que existem quatro fatores principais que nos impedem de vivermos verdadeiras experiências no mundo contemporâneo.

A primeira delas é que vivemos em uma época pelo qual estamos obcecados pelo saber, e rodeados pelo excesso de informação. Todavia, essa obsessão pelo saber - não no sentido da sabedoria, mas da informatividade - não nos leva necessariamente à experiência, pois a informação por si só não garante que algo nos aconteça. Larrosa defende uma visão de que a informação é uma espécie de antônimo da experiência, citando inclusive que ela é quase uma “antiexperiência”. Isso por que a informação chega de forma previamente construída de modo a ser facilmente absorvida no intuito de formar opiniões, distanciando o indivíduo de experienciar os fatores que poderiam lhe conceber a possibilidade de construir sua própria experiência acerca do que está sendo abordado. As informações nos bombardeiam de forma que não é possível considerar de todo simples a distinção entre o que é verídico e o que é falso. Em um ou dois cliques podemos nos pegar compartilhando uma corrente de informações, emulando uma opinião própria onde sequer temos certeza das devidas origens. Por vivermos na “era da informação” confundimos por vezes esse estatuto com outros termos superficialmente relacionados, como “sociedade do conhecimento” ou “sociedade da aprendizagem”. Na maioria das vezes esses são considerados como sinônimos à primeira, sendo que na verdade, justamente por estarmos demasiadamente informados, é que nos falta experiência, e por isso também que não desenvolvemos nossos próprios caminhos para o conhecimento e aprendizagem.

Outra questão que o autor aponta como barreira à experiência é o excesso de opinião em função da informação, pois além do sujeito contemporâneo¹² estar sempre conectado com os acontecimentos informativos de seu tempo, ele também opina sobre eles. A informação fabrica opiniões pré concebidas nas pessoas, que são reproduzidas como pensamentos próprios e autônomos. O sujeito do nosso tempo “é alguém que tem uma opinião supostamente pessoal e supostamente própria e, às vezes, supostamente crítica sobre tudo” (LARROSA, 2002, p.22). Todos sentem-se legitimados a opinar sobre tudo e todos a qual acreditam estar informados, e aquele que não tem opinião, vê-se como alguém em débito, falso, incompleto, “como se lhe faltasse algo essencial” (LARROSA, 2002, p.22). O autor

¹² Referido por Larossa como sujeito moderno.

considera que a premissa da opinião tende a cair em um binarismo tendencioso, baseado basicamente em estar à favor ou contra determinado elemento.

A falta de tempo é outro fator que Larrossa considera um agente impossibilitador da experiência, pois fazemos muitas coisas durante nossos dias, estamos envolvidos com muitas atividades constantemente. Isso nos conduz a um caminho que constrói uma relação com o tempo em que buscamos que as coisas ocorram cada vez mais depressa, carregadas de um caráter impensado e automatizado. “A velocidade com que nos são dados os acontecimentos e a obsessão pela novidade, pelo novo, que caracteriza o mundo moderno, impedem a conexão significativa entre acontecimentos.” (LARROSA, 2002, p.22). Somos excitados pelos diversos estímulos externos, e antes de sequer absorvermos qualquer elemento proveniente da experiência, somos atingidos por novos estímulos igualmente fugazes e efêmeros, em um ciclo que se segue. O tempo é visto como mercadoria, e os sujeitos não podem perdê-lo, precisa-se sempre tirar o maior proveito, sem adiar, sem protelar, atualizando-se constantemente e admitindo um número maior de tarefas a fim de atingir um maior índice de produção.

Finalmente o autor nos apresenta o excesso de trabalho como fator que também vem a contribuir para não sejam capazes de experiência enquanto sujeitos contemporâneos. Larrossa defende um conceito de experiência na relação de trabalho que vai de encontro ao que estabelecemos culturalmente. Via de regra, consideramos uma pessoa que trabalha a muito tempo em um cargo ou função como uma pessoa experiente na sua área. Porém, se formos analisar, isso também não dá garantia de experiência, pois o tempo de serviço pode levar a um automatismo repetitivo e viciado que bloqueia a possibilidade de experiência. “O sujeito moderno é animado por portentosa mescla de otimismo, de progressismo e de agressividade: crê que pode fazer tudo o que se propõe (e que se hoje não pode, um dia poderá) e para isso não duvida em destruir tudo o que percebe como obstáculo a sua onipotência” (LARROSA, 2002, p.24).

Além de me fazer refletir sobre meu projeto de ensino, e de sem dúvidas ter contribuído muito para sua aplicação, o texto de Larrossa me tocou profundamente. Fiquei me questionando a respeito desta palavra: “experiência”, tentando esticá-la, fuça-la explorá-la, decifrá-la a partir dos escritos do autor. Questionei-me a respeito das minhas próprias experiências, e como seria minha relação com meu vindouro Estágio. Algo novo, jamais vivido, que poderia me levar a uma situação de demasiada autoproteção e limitada exposição. Porém, a relação com esse tempo de experiência poderia se dar a partir de aspectos mais sutis

da práxis, que vão de encontro ao que Larrosa apresenta como barreiras à experiência. Aceitar-me e permitir-me enquanto alguém de lento raciocínio, acolher a idéia de que as coisas levam tempo; que o período de Estágio é um período de passagem com pontuais atuações; de proporcionar atividades mais longas e reflexivas, sem a pressão do tempo limitado das aulas, foram caminhos que foram se construindo a partir dessa reflexão provocada pelo contato com o texto de Larrosa, buscando chegar em um estado de docência mais pleno em relação a relação com o novo espaço.

“A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou que nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar pra pensar, parar pra olhar, parar pra escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar pra 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 ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.” (LARROSA, 2002, p.24)

“Parar”, “devagar”, “sentir”, “suspender”, “cultivar”, são algumas das palavras disparadoras que me ajudaram a conceber a minha própria situação de experiência. Em vários momento me questionei a respeito das minhas práticas, se estava me limitando, se estava me doando pouco demais ou demasiadamente, me questionando se eu era um sujeito que vivia a experiência, e se sou era professor que a estava possibilitando.

“O que me tocou nesta manhã não foi notícia, não foi imagem alguma... mas sim, um texto. Se trata de um artigo de Jorge Larrosa, indicado pelo professor Cristian. O texto conversa diretamente com o meu plano de ensino do Estágio. É engraçado como ele (Larrosa) usou as palavras pra escrever e refletir de um jeito singelo e guiado, as sensações e urgências que me atravessam neste momento. Sobre o sujeito da experiência? Fiquei me questionando se eu o era... enquanto lia. Mas agora, enquanto escrevo, percebo que tal questão não necessita de um julgamento tão absoluto: às vezes sou, e às vezes não estou sujeito da experiência. Simples assim. Às vezes ando por aí ‘anestesiado’, cheio de informações e pouco aberto pra experiências. Acho que é a maneira (ou armadura) (...) como um exoesqueleto, pra se movimentar no dia-a-dia contemporâneo. O convite a viver a experiência é sedutor, mas também arriscado. É da experiência quem busca despir-se, para simplesmente sentir. Quem deseja o toque da experiência.” (Diário de Aula - 17/09/2019.)

O sujeito da experiência, a qual me refiro no texto a partir do diário, é definido por Larrosa como sendo “algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos.” (LARROSA, 2002, p.24). Me referi em meus escritos a respeito de um certo risco enquanto sujeito da experiência. Larrosa diz que a este “risco” está diretamente relacionado com a *ex*-posição¹³ necessária para haver experiência. A potência desse texto tem uma relação direta com minha experiência enquanto aluno, enquanto docente, enquanto vivente deste mundo. Para experienciar é necessária a “*ex*-posição”. Em outro texto de Larrosa, pude ter um melhor vislumbre do seu jogo de palavras e da utilização do prefixo “*ex*” separado por hífen (ou barra).

“Se lhe chamo “princípio de exterioridade” é porque essa exterioridade está contida no *ex* da própria palavra *ex*/periência. Esse *ex* que é o mesmo de *ex*/terior, de *ex*/trangeiro, de *ex*/tranheza, de *êx*/tase, de *ex*/ílio. Não há experiência, portanto, sem a aparição de alguém, ou de algo, ou de um isso, de um acontecimento em definitivo, que é exterior a mim, estrangeiro a mim, estranho a mim, que está fora de mim mesmo, que não pertence ao meu lugar, que não está no lugar que eu lhe dou, que está fora de lugar.” (LARROSA, 2011, p. 5-6, grifo do autor)

Logo, percebi o quão necessário era o outro nessa experiência, o externo, o estrangeiro, o estranho. Doar-se a esta estranheza envolvia jogar com os meus anseios enquanto indivíduo, barganhar com meus medos e me permitir conduzir e ser conduzido pelo processo de docência. Todo esse processo diz respeito às transformações que ocorrem nos conceitos que embasam a visão que estabeleci e vim estabelecendo ao longo da minha jornada enquanto sujeito deste mundo. Considero também o aspecto passageiro dessa docência, pois afinal, o tempo é realmente curto para refletir sobre algo tão vasto quanto a educação, somadas a magnitude das transformações no âmbito pessoal vividas neste período. Porém, é certo, que o começo deste processo de estágio - como situação entre uma coisa e outra, momento preparatório e probatório que antecede algo. - ou até mesmo o começo de todo o processo de graduação, me encontro em um estado ao começo e saio outro, ao fim.

¹³ O autor utiliza-se do termo *ex*-posição com hífen, fazendo um jogo com diversas outras palavras: “o sujeito da experiência é um sujeito ‘*ex*-posto’”. Do ponto de vista da experiência, o importante não é nem a posição (nossa maneira de pormos), nem nossa ‘*o*-posição’ (nossa maneira de opormos), nem a ‘*im*-posição’ (nossa maneira de impormos), nem a ‘*pro*-posição’ (nossa maneira de propormos), mas a ‘*ex*-posição’, nossa maneira de ‘*ex*-pormos’, com tudo que isso tem de vulnerabilidade e risco.” (Larrosa, 2002 p.25)

“Uma linha de pensamento tem me ajudado a enfrentar esse momento, e ela consiste em considerar essa etapa como uma passagem. Uma passagem de um estado a outro, como um ritual. Algumas especificidades da mecânica desse ritual devem ser mencionadas, como por exemplo, a minha condição enquanto neófito, aprendiz, aluno, ser não absoluto e em constante fluxo. Essa compreensão a respeito de mim mesmo, neste momento de passagem, me auxilia num processo de ‘tranquilização’. Outra consideração importante à respeito desse momento tem a ver com o tempo e conseqüentemente com o espaço a qual ocupo. Trata-se de um tempo de descoberta e de experimentação. Somente no jogo da experimentação e do peito aberto o aprendizado real é possível, tanto pra mim, na posição de docente, como para os alunos. Esse tempo é passageiro, um fenômeno, um acontecimento (ou uma série de acontecimentos) que ocorre de forma datada. Esse tempo, por sua vez, corre num espaço específico: o espaço da escola, das turmas, e do simbólico que se torna possível. Não tenho a obrigação de ressignificar o ensino daqueles alunos, mas tenho uma grande oportunidade de experimentar meu método e relatar a minha experiência.” (Diário de Aula - 18/09/2019)

Essas intensas experiências vão balizar a continuação do meu processo de formação enquanto docente, pois creio que esse seja um caminho de constante revisitação e busca por novos questionamentos, fluxos, atravessamentos e contingências. Viver essa provação, com todas as suas dificuldades - e não querendo cair em mero romantismo - diz muito sobre o papel do professor hoje, em meio a todo esse caos político-social, pois pude ver de perto de suas lutas, seus dilemas, e as suas reivindicações enquanto classe.

A gênese do plano de ensino

Percebi durante as aulas de Estágio¹⁴ que muitos colegas já tinham uma idéia prévia do que trabalhar no seu período enquanto docentes. Apesar de eu querer desenvolver alguma relação do meu tema de pesquisa da época, busquei não nutrir muitas expectativas. O primeiro motivo de eu não considerar a hipótese de compor o plano de ensino em torno da temática central “tatuagem”, previamente, se dá a partir de uma análise que fiz e que prevê alguns entraves que trazem, dentre outras coisas, algumas complexidades práticas de abordar tal tema em espaço escolar. Porém, caso esse fosse o único motivo, ainda seria possível se o contexto urgisse por tal. Contudo, os fatores que mais me instigaram a conceber um projeto de ensino do zero se deram pelo fato de que sou aliado a um pensamento que devo

¹⁴ Quando me referir a “aulas de Estágio” estarei fazendo referência às aulas das cadeiras de Estágio II e III, regidas pelo Prof. Dr. Cristian Mossi e pela Prof. Dra. Paola Zordan, consecutivamente.

primeiramente considerar o contexto a qual eu vou atuar, para que depois, então, possa tirar substrato suficiente para gestar um projeto que faça sentido para aquele contexto, levando em conta aqueles sujeitos, espaço e o tempo específicos.

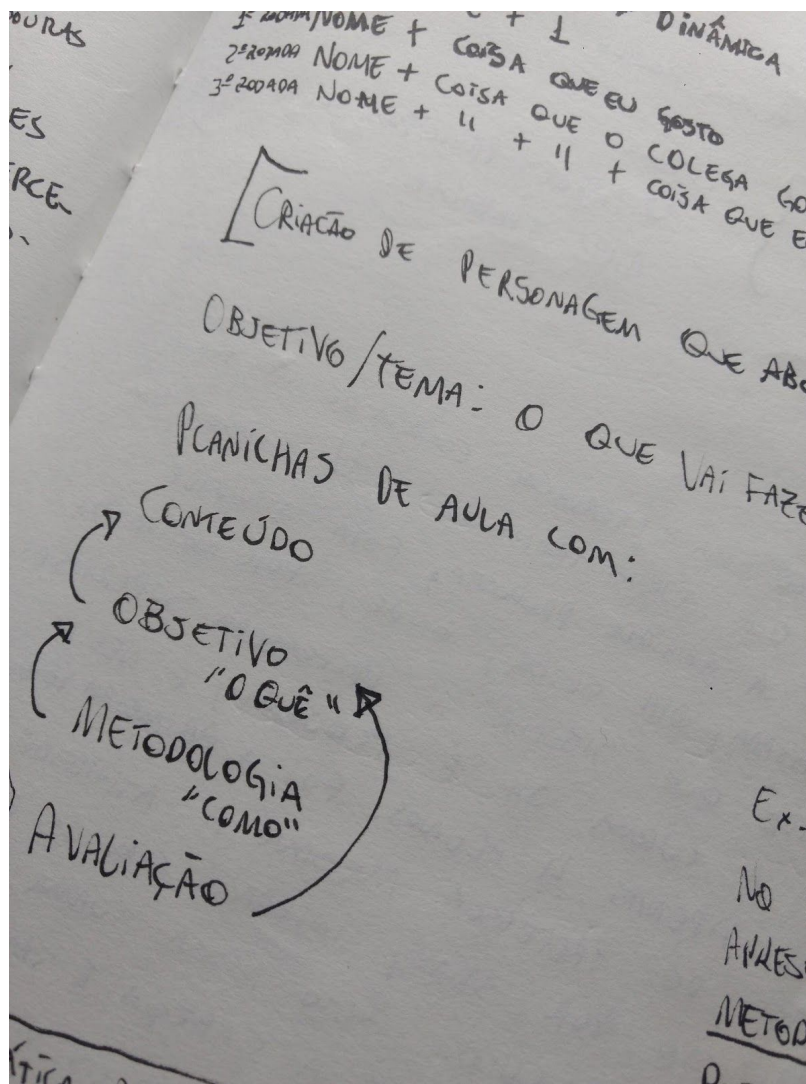


Fig.05 Diário de aula, 2019/2.

No que diz respeito a essa visão da educação, devo muito às minhas “conversas” e “encontros” com Paulo Freire. Nos caminhos da graduação uma leitura deste autor me marcou: “*Cartas à Guiné Bissau*” de 1977. Obra que baseia-se na apresentação de cartas, dada em tom narrativo e fluído que expõe diálogos e processos de, conforme traz o subtítulo, “*Registros de uma experiência em processo*”. Nele, Freire (1984 p.11, grifo meu) menciona que “a ajuda autêntica, [...], é aquela em cuja prática os que nela se envolvem se ajudam mutuamente, crescendo juntos no esforço comum de conhecer a realidade que buscam transformar”. Devo considerar, claro, que o termo “transformar”, citado por Freire, é lido por

mim neste momento com muita cautela, pois sempre levo em conta que a experiência de estágio é um momento pontual, com início e fim devidamente determinados, e qualquer tipo de expectativa em transformar, em um sentido mais literal, as estruturas da instituição em tão curto período, seria demasiadamente presunçoso. Porém, o “transformar” também não é suprimido ou ignorado, mas lido de maneira singela e dotada de um carinho ímpar, pois creio no poder microcômico dos gestos, e na potência das atitudes mínimas. Considero que embora a situação da obra de Freire traga uma prática localizada em um tempo e espaço política e socialmente determinados, que constituem uma conjuntura completamente diferente ao qual eu iria atuar, é expressada, todavia, uma profundidade conceitual bela em tal prática. Essa visão consiste em instrumentalizar-se de maneira a não agir de forma colonizadora, de levar em conta o outro, a bagagem do outro. Construir com o outro. Possibilitar situações que permitam a observação de suas devidas composições e subjetividades enquanto sujeitos.

A função da arte/2

“O pastor Miguel Brun me contou que há alguns anos esteve com os índios do Chaco paraguaio. Ele formava parte de uma missão evangelizadora. Os missionários visitaram um cacique que tinha fama de ser muito sábio. O cacique, (...) escutou sem pestanejar a propaganda religiosa que leram para ele na língua dos índios. Quando a leitura terminou, os missionários ficaram esperando. O cacique levou um tempo. Depois, opinou: — Você coça. E coça bastante, e coça muito bem. E sentenciou: — Mas onde você coça não coça.”

(GALEANO, 2007 p.18)

No intuito de buscar chegar o mais próximo possível de “coçar onde coça”, busquei então trabalhar sobre o que vinha observando dos alunos, seus hábitos, gostos, tentando ver o que havia de potencial naquele meio para que pudéssemos trabalhar juntos em uma experiência que estava por vir. Me chamou a atenção que o aparelho celular era um companheiro constante, sempre sobre as classes ou em punho, presente e ativo nas práticas em sala de aula. Logo, pude presumir que a escola não possuía uma conduta proibitiva com tais aparelhos, e então, naquele contexto, comecei a considerar como recurso aquele que muitas vezes ainda é visto como inimigo da prática de ensino.

“Meu primeiro dia de observações foi tranquilo, fui bem recebido pelas turmas 82 e 207 (8º e 2º ano, consecutivamente). Conversei um pouco com a professora, e pude perceber que a turma 82 é agitada e falante, em contraste com a 207, onde os alunos são mais quietos e maduros. Ambos os grupos utilizam celulares em sala de aula, o que me leva a crer que a escola não os proíbe.” (Diário de Aula - 30/08/2019)

Comecei então uma pesquisa em que pudesse me auxiliar neste processo de gestação do plano, dessa vez com alguns elementos mais definidamente colocados. Estava começando a querer abordar as questões subjetivas dos alunos e os seus hábitos nas redes sociais, uma maneira de olhar para este espaço de modo a criticar o quanto o conteúdo absorvido através do mesmo nos constituem enquanto sujeitos.

Dentro do meu contexto de vida, fatores como o tempo e disponibilidade tem se reconfigurado já a algum tempo, e o fato de estar cursando dois Estágios obrigatórios, mais o TCC em um mesmo período de tempo, pontualmente determinado, tem me obrigado a me adaptar a situações que por vezes não são ideais, mas todavia, dão conta de que é possível pensar, criar e realizar em situações adversas. O ônibus, e o trânsito de um ponto ao outro (minha casa em Capivari do Sul até a UFRGS, em Porto Alegre) acabaram se tornando meu ambiente de estudo e pesquisa. Embora não seja um lugar muito confortável, em meio a trepidações e balanços constantes, nasceram ali muitas das ideias que me colocaram em movimento, assim como foram realizadas muitas leituras e pesquisas. Encontrei, nesse contexto de vida, alguns textos que iam me auxiliando a ir pensando as articulações das minhas práticas. Em um deles, de Gonzales Rey (2001, p.11), dizia assim:

“O objetivo da educação não é simplesmente o de efetivar um saber na pessoa, mas seu desenvolvimento como sujeito capaz de atuar no processo em que aprende e de ser parte ativa dos processos de subjetivação associados com sua vida cotidiana.”

O autor prevê que é necessário contextualizar o ensino a vida cotidiana dos alunos, ainda mais quando o trabalho gira em torno da subjetividade. Além de González Rey, outros autores foram me ajudando a embasar minhas práticas, pois creio que tratar de redes sociais, bem como fazer uso de celulares em sala de aula possa ser, para alguns, demasiadamente distante das práticas de ensino tradicionais. Eu estava tendo esse cuidado em embasar teoricamente meu trabalho para que não houvessem brechas argumentativas que pudessem colocar em cheque a sua validade enquanto prática pedagógica na escola. Fui percebendo através do meu processo de pesquisa que as redes sociais possuíam um grande potencial no que tange a aplicação e abordagem em sala de aula. Fialho e Sousa (2019, p.209) postulam que “é clara a interferência das tecnologias da comunicação na formação das juventudes atuais, dessa forma, pesquisar como acontece tal interação e participação dos jovens nesse espaço virtual torna-se importante”. As pesquisadoras utilizaram-se de uma abordagem de

método qualitativo para expor as necessidades da união entre a temática das redes com o espaço escolar. “No que remete ao papel da escola, tanto os jovens quanto os pais, declaram que as instituições de educação formal não têm orientado as juventudes a ter experiências positivas ao conectar-se às redes” (FIALHO E SOUSA, 2019, p.223). Assim, foi ficando cada vez mais possível vislumbrar uma prática relacionada ao meio a qual vinha observando. Começava então uma segunda etapa, pois passadas as dúvidas e anseios iniciais, quando ainda não tinha a mínima noção do que tinha por vir, se fazia presente e necessário, agora, continuar a pesquisar, escrever, rabiscar e criar.

A demanda em criar um projeto de ensino para um contexto, que embora aproximado através da observação, ainda era desconhecido - pois ainda não havia experiência com a práxis docente - acabou gerando momentos de muita angústia. Toda a carga do momento aliada a vontade de realizar um trabalho interessante e que possibilitasse diversos “ganchos” com os alunos pareciam exigir mais do que eu tinha pra dar naquele momento. Em pleno trânsito de Capivari do Sul para Porto Alegre, me vi em um momento inquietante de necessidade de criação, pois precisava gestar ideias para a prática do plano de ensino.

“Percebo que na iminência dos maus sentimentos, meu peito fervilha... pensamentos correm de um lado para o outro, se chocando em grande confusão. Só há uma maneira de acalmar a situação: sair do buraco emocional e reorganizar meu ser. (...) Tendo em vista essa “reflexão guiada” sobre mim mesmo, que a escrita possibilita, venho desvelando possibilidades de planos de ensino para aplicar com minhas turmas de estágio”. (Diário de aula - 06/09/2019)

Não vejo a criação dos planos de ensino de uma maneira muito diferente de qualquer outro tipo de criação de “natureza artística”, e acho que isso diz muito do meu processo criativo. Não é algo fácil, que simplesmente flui, sem dano, sem dor. A violência no pensar, no processo poético, no ato de criação mexe comigo, me desorganiza, me mobiliza em constantes movimentos de buscar resolver-me. E na sequência desse ato, a partir do trecho desenvolvido acima, consegui ir libertando aquilo que viria a ser a gênese das minhas práticas.

“Por que não abrir as redes sociais do celular e procurar por algo que mexe contigo? Um mexe desprezioso... analisar essa “mexida”... é boa ou ruim? É política? Social? É uma notícia? É o texto feito por um conhecido... compartilhado? [...] Aí que tá... será que queremos falar abertamente em aula sobre o que mexe

com a gente? Qual a profundidade dessa relação entre o tema da publicação e a pessoa que se sente tocada por tal? A partir daí, existem inúmeros desdobramentos. O que dá pra produzir a respeito disso pra comunicar o impacto desse toque? Um desenho, um texto, frase... Quais os elementos possíveis? [...] Quem sabe um debate ao final, sobre as percepções, processo, e mídias empregadas? (Diário de aula - 06/09/2019)

A partir daí comecei a consolidar como seriam algumas das práticas a qual havia definido abordar. Gostaria de proporcionar um ambiente onde os alunos pudessem esgravatar aquilo que possuem como bagagem, fazê-los trabalhar em função de seus gostos, fazer com que falassem sobre aquilo que os constitui como indivíduos, provocar debates, conversas, atravessamentos. Tendo em vista os devidos contextos, considero que gostaria de ter criado um plano exclusivo para cada turma (uma do ensino fundamental e uma do ensino médio), porém, acabei optando por aplicar o mesmo plano para ambas, lidando com os seus desdobramentos, atravessamentos e especificidades diretamente em sala de aula.

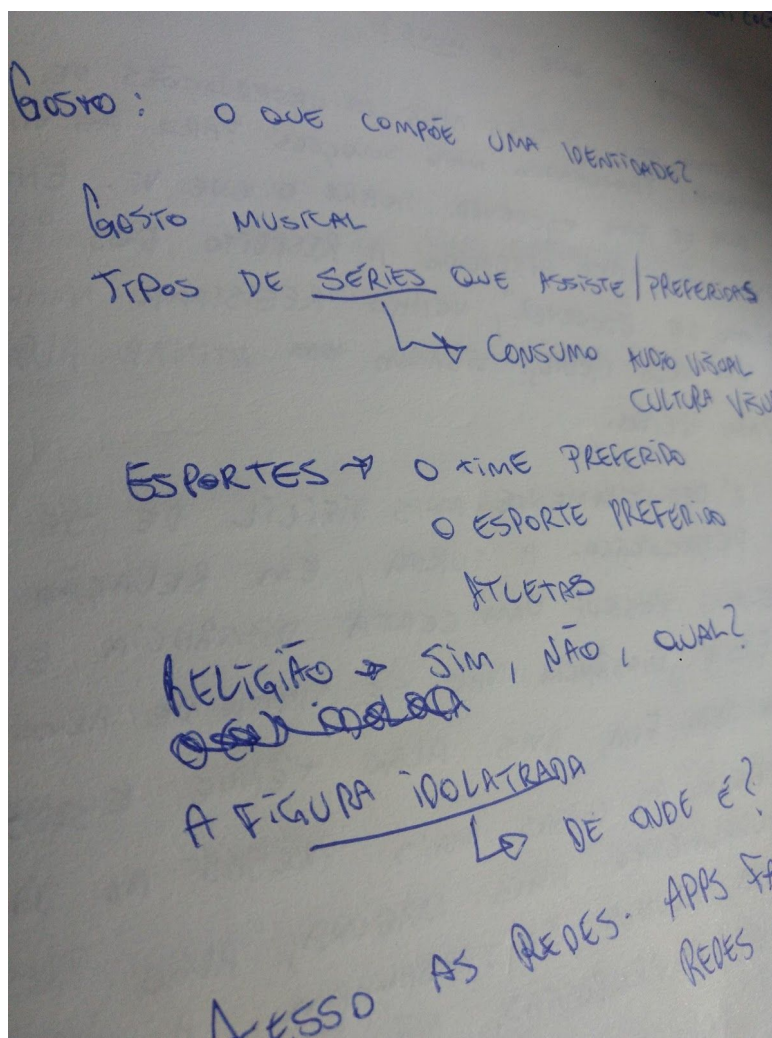


Fig.06 Diário de aula, 2019/2.

O foco em ambas as turmas era agir de uma forma a qual eu pudesse possibilitar uma educação que fosse viabilizadora de uma olhar crítico dos alunos para consigo mesmos,

acerca dos seus gostos, seu consumo de mídia, suas constituições enquanto sujeitos. Em dado momento, a demanda escrita era tamanha que tanto o diário como o projeto pedagógico começaram a (con)fundir-se, pois os rabiscos de um foram dando origem a escrita em outro, em um processo que vinha se retroalimentando constantemente.

Reitero que construir um plano de aula (para de fato ser posto em prática no espaço escolar) sem ter nunca tido experiência na prática docente foi um processo complexo, pois é difícil projetar sobre algo que não se conhece. Apesar da importância de já ter redigido outros projetos de ensino e planos de aula na universidade tenha sido de grande valia, o ato de planejar aulas reais para alunos reais possui uma outra aproximação, pois eu não sabia como iria me sair, não sabia como a turma iria responder, não sabia se iria ser aceito enquanto “intruso” no ambiente que até então era apenas deles. Estar em frente a uma turma de jovens alunos, assumindo um novo papel interior e exteriormente, carregando grandes responsabilidades no que diz respeito ao ensino dos mesmos, sem ter nunca tido tal experiência foi de fato, muito assustador. Comecei através da escrita a desenvolver maneiras de lidar com toda essa pressão, que posso perceber agora, a qual eu estava exercendo sobre mim mesmo. A criação de poemas, algo que nunca havia sido adepto, vai aparecendo como uma maneira de dar vazão a essa tensão, numa luta constante de me reorganizar em meio a tantas incertezas, tantas novidades e tantos temores. Acho que esse foi um grande achado pra mim, reduzir essa distância com a escrita. Deixar ir, deixar levar a palavra conforme ela pede, precisa, pode.

*"tantas foram
as primeiras vezes,
tantos foram
os anseios, pavores
medos e inseguranças...
mas o tempo comeu.
tornou lembrança
de experiências vividas
ele sempre faz isso...
tendo gosto bom
ou não.*

(Diário de aula 19/09/2019)

Segundo Loponte (2006, p. 297), “através da escrita nos desvelamos, mostramos um pouco o que somos, ou quem pensamos momentaneamente que somos”. A escrita do projeto, a escrita do diário e a escrita de mim mesmo vem se emaranhando, em um processo que é

vivo, constante e intenso. Durante o processo de gestar o plano de ensino eu me colocava em diversas posições, imaginando situações, tentando viver as aulas, a maneira como elas poderiam se desdobrar, o possível ritmo dos alunos, possíveis diálogos, possíveis entraves, tudo de forma puramente mental. Isso também teve seu preço, pois acabei me sobrecarregando psicologicamente em dado momento. Porém, acredito que a prática de escrever foi fundamental no meu processo de trabalho, e percebo hoje o quanto ela foi necessária. O diário, como recurso, foi meu auxiliar em estabelecer uma maneira de organizar minhas ideias, para que pudesse dar conta das demandas que me pressionavam e exigiam respostas e posicionamentos. Para dar luz às práticas de ensino é preciso um processo, até certo ponto, previdente.

A proposição do plano de ensino: desdobramentos e entraves

Aprovado meu plano de ensino, intitulado *“O que te toca?” Subjetividades acerca dos hábitos de consumo e das redes sociais sob a ótica do ensino em Artes Visuais.*” (Anexo 1), ficou decidido que eu iria trabalhar com os alunos em algumas etapas. Essas consistiam em, resumidamente:

- Aplicação do questionário “Gosto: o que me compõe?”
- Busca textual, em pesquisa a partir dos smartphones, de poemas, letras de música, falas de séries, filmes, etc que componha o gosto dos alunos.
- Iniciar uma curadoria de imagens a partir de recortes em revistas, utilizando o texto escolhido como disparador do processo.
- Produzir uma composição que se relacione com as questões subjetivas dos alunos.
- Utilizar as redes sociais como disparadoras do processo de criação.
- Criação de trabalhos em diversas mídias a partir desse disparador.

Achei que poderia ser interessante me utilizar de um método a qual eu pudesse dar abertura a uma relação mais aproximada com os alunos, bem como uma proposta que não fugisse do conceito inicial - de trabalhar com redes sociais e subjetividade - proporcionando uma reflexão sobre eles mesmos. Optei então pela elaboração e aplicação de um questionário, que chamei de “Gosto: o que me compõe?” (Anexo 2). Em meio a conversas e debates nas

aulas da cadeira de Estágio III, considerei fortemente a proposta de aplica-lo em forma de jogo, fugindo ao formato tradicional.

"A possibilidade de recortar as questões e de "sacá-las uma a uma pode possibilitar um melhor empenho em elucidar suas especificidades... coisas que se resolvem melhor no verbal do que na escrita. Assim, possibilita-se também a criação de uma 'tônica' para discussão simultânea, enquanto a realização de um questionário tradicional não prevê este compartilhamento das questões. Pois cada aluno tem seu próprio tempo de raciocínio e escrita." (Diário de aula 18/09/2019)

Porém, como mencionei em capítulos anteriores, a rotina da escola é viva e possui um caráter mutável. Apesar do plano de ensino estar aprovado para prática, e da etapa de observações estarem concluídas, surgiram uma série de fatores onde, semanalmente, eu acabava sendo impedido de iniciar as atividades com os alunos. Esses fatores iam desde a interrupção das aulas por motivos de feriado, até eventos próprios da programação da escola. Logo, enfrentei diversas vezes aquele "frio na barriga" da estreia, sem de fato estreiar. Fui fazendo uma série de apontamentos sobre as minhas sensações tentando catalisa-las, estimulando suas transfigurações. Estava buscando através da escrita, recursos para lidar com as mesmas.

"O peito está tranquilo, na medida do possível. Refletir sobre o tempo me ajuda a repensar o conceito de experiência, de processo. Preciso sempre lembrar do meu papel aqui, como estagiário... um papel passageiro. Mas nem por isso devo ansiar pela rápida passagem, mas sim por uma passagem experienciada, que se atém aos detalhes, que conduz, e não impõe." (Diário de aula - 19/09/2019)

Segundo Zabalza (2004, p.142) "ao escrevermos, reelaboramos racionalmente os conteúdos emocionais, isso nos permite ir controlando de maneira autônoma nosso próprio estado emocional". O diário foi me ajudando a dar uma saída para as sensações a qual eu estava tendo dificuldade em lidar. Mais uma vez configurava-se como um instrumento de escuta, que estava disponível em um fácil acesso para minhas transmutações internas. Assim fui seguindo, sempre em constante movimento, buscando "pescar" atravessamentos que derivam nesse mar turbilhonante de experiências e sensações. No dia a qual se encaminhou para ocorrer minha primeira experiência como docente, cheguei na escola pronto para atuar na minha turma de oitavo ano.

"Ao chegar na sala, de aula, com o coração 'a mil', percebo que a turma não estava ali, e que a porta estava trancada. Procurei a supervisora da escola, que me informou que os alunos estavam em uma palestra.

'- ah sim, a 82... eles estão na sala de vídeo. Vai lá e tira eles, pode trazer eles pra tua aula.'" (Diário de aula - 19/09/2019)

Andando em direção à sala de vídeo, pensando como deveria agir, optei pelo fluxo. E por ter decidido não interromper o momento deles, acabaram me sobrando apenas dez minutos de aula, ao final da palestra. Começou, então, o primeiro momento a qual eu assumi uma turma como professor. Como a palestra se tratava de temas que para o contexto escolar podem ser considerados polêmicos como gênero, feminismo e os problemas causados pelo machismo na sociedade, os alunos estavam muito agitados e barulhentos. Neste momento tentei gerenciar suas opiniões acerca da palestra, promover diálogos, provocar discussões e posicionamentos. Quis estabelecer um debate, agindo como um professor mediador, que se apropria do fluxo da circunstância e possibilita momentos de aprendizagem. Na verdade, não passava de uma idealização.

Foram longos dez minutos que quase me deixaram sem voz, dez minutos onde me senti pequeno, pois ainda não tinha uma postura definida como professor, e não estava acostumado com esse tipo de relação. A turma exigiu que eu tomasse alguns posicionamentos mais fortes, como falar alto, pedir silêncio, bater no quadro, e etc. Tudo isso para que o foco pudesse ser estabelecido (tendo em vista que eu estava tentando falar com toda a turma ao mesmo tempo).

"Hoje não aconteceu nada da maneira como achei que aconteceria. Dei apenas 10 minutos de aula. Muito agitados, não pararam um minuto. A turma tem um movimento próprio. Alguns simplesmente pegaram as tarefas e começaram a fazer, enquanto outros apenas conversaram em alto e bom som. Na verdade, senti como se eu nem existisse." (Diário de aula - 19/09/2019).

Analisando agora, alguns meses depois - e já no fim dos Estágios - percebo que as palavras do diário são, de certa forma, bem fortes. Mas elas também refletem o que eu realmente estava sentindo naquele momento. Não escrevi mais nada nesse dia. Estava catártico, e em certo ponto, preocupado. Lembro que este foi um momento fundamental na "quebra" que houve na minha relação entre pensar e agir na educação. Eu estava preocupado pois estava temendo ter que agir de maneira - que era naquele momento, pra mim - opressora.

Imediatamente comecei a questionar minhas crenças, lembrei dos meus professores da escola, lembrei dos meus escritos do projeto de pesquisa. Percebi que esses fatores carregavam muito a ideia que eu tinha sobre ser docente. Pela primeira vez pude sentir a relação professor-aluno de perto, só que dessa vez como professor. O baque desta experiência foi tamanha que passei cinco dias sem visitar o diário. Foi um silêncio ensurdecedor. Os pensamentos e reflexões continuaram acontecendo, mas estava me sentindo sem substrato para reavaliar minha postura.

Na semana seguinte, em mais um dos tantos trânsitos para Porto Alegre, refleti intensamente sobre a aplicação do projeto de ensino, dotado de uma certa angústia, reencontrei no diário, mais uma vez, um parceiro de desabafo.

“Hoje é dia de aulas, novamente estou em direção a UFRGS num silêncio quase que de negação. Não estou agitado, e meu peito não está ansioso. Porém, aqueles 10 minutos de aula da semana passada não saíram da minha cabeça. Acho que não foi uma boa experiência, Já estou me questionando se é realmente válido (e até mesmo possível) uma aula mais “aberta”. (...) Não tenho problemas em falar, em provocar pensamentos, em improvisar didáticas, nada disso. Mas o que fazer quando não te ouvem?” (Diário de aula - 24/09/2019)

É interessante como lendo meus escritos, que por vezes trazem diversos detalhes dos momentos a qual vivi, consigo acessar memórias e sensações próprias daquele momento. Talvez esse tenha sido um dos maiores dilemas que eu tenha enfrentado durante a minha experiência como estagiário e docente. Neste momento estava sem saber como agir, pois temia que nunca fosse conseguir efetivamente dar aulas para aquela turma.

Durante a aula de Estágio II, pude compartilhar com os colegas meu momento, e pude ouvir o relato de diversos deles em relação às suas experiências. A troca nesse momento foi fundamental pra eu me (re)construir. Lembro que o professor Cristian comentou em uma frase:

“Qualquer expectativa de totalidade em uma turma, é de certa forma, até perigosa, pois geralmente acabamos desviando nosso foco apenas para quem não está envolvido com a aula.” (Diário de aula, 24/09/2019)

Se referindo a uma demanda, não só minha, mas também de outros colegas de aula, que estavam se constituindo enquanto docentes neste mesmo período. Me confortou o fato de que

não era o único nessa situação, e as semelhanças dos “entraves” enfrentados nas primeiras experiências eram grandes. Muitos também tentaram obter essa atenção de toda turma, mirando em produção de diálogos e discussões que talvez não se dêem tão naturalmente, de uma forma madura e espontânea, dependendo do contexto a qual estamos atuando. O fato de contar com um grupo de colegas e amigos que passam por um mesmo processo de crescimento, que estão vivendo seus dilemas e compartilhando seus medos e anseios é fundamental, pois assim percebemos que não estamos fracassando como indivíduos, em uma esfera pessoal, mas estamos por sua vez passando por um processo que é natural a todos, um constante processo de (re)configuração dos nossos instrumentos educacionais.

Passados os feriados, conselhos de classe, e os empecilhos gerais que vinham impedindo a minha aproximação com turma, consegui por fim começar a colocar o projeto de ensino em prática. É interessante o quanto esse começo contribuiu para a minha interiorização do que é a escola. Eu já estava decidido que aplicaria o questionário em formato de jogo, e havia elaborado inclusive, uma dinâmica que desse conta dos assuntos, aproximando de um momento a qual tiraria o “peso” do formato por um viés lúdico. Acontece que fui acometido neste período por uma forte dor de garganta, e não estava conseguindo falar direito. No mesmo dia, alguns momentos antes da aula, repensei meus métodos e reconfigurei a proposta de aplicação da mesma, de forma que fosse possível um ambiente onde eu não precisasse mediar a turma como um todo, e que eu pudesse administrar pequenos grupos, enquanto eles desenvolviam suas próprias relações com a atividade. O modelo de questionário tradicional foi readmitido e assim pude mediar a turma pela primeira vez.

“No dia 01/10 tive a oportunidade de, enfim, pôr em prática meu projeto pedagógico. Como se tratava de uma terça-feira, e levando em consideração as constantes trocas de horários para com as aulas, acabei assumindo em primeiro lugar a turma 82. Conforme orientação da direção, a professora Dani acompanhou o primeiros momentos da minha aula. Isso foi bom, pois foi acertado entre as partes quais seriam os procedimentos deste momento em diante, no que diz respeito a avaliações, condutas e respeito.

Comecei aplicando o questionário de forma tradicional, contrapondo o posicionamento que eu havia tomado antes de fazê-lo em forma de jogo. Isso se deu principalmente pelo fato de eu estar acometido de uma forte gripe, e acreditei que talvez não fosse possível mediar a turma em uma atividade lúdica, que geralmente exige uma fala mais alta por parte do professor. Visto isso, todavia, acredito que a aplicação do questionário individual tenha sido incrivelmente positiva, no

sentido de que o mesmo proporcionou momento de muita interação entre os alunos e também comigo, enquanto professor. Acredito que não sejam muitas as oportunidades que eles têm de registrar e verbalizar os elementos que os constituem como seres únicos. O envolvimento com a atividade me surpreendeu, atingindo perfeitamente os objetivos relacionados à interação, a qual eu havia projetado quando refleti e redigi o projeto. Alguns alunos ficaram extasiados em possuir um tempo para falar de si.

A conduta dos mesmos na aula anterior havia me deixado bem preocupado e reflexivo quanto as minhas condutas como professor (estaria eu sendo permissivo demais?) algo que nesta aula já não apareceu, pois pactuei juntamente com os alunos a minha visão sobre a importância da interação entre eles para as atividades que estarei propondo, mas que também preciso explicar as atividades e conduzir as urgências e discussões que emergem no processo. (Diário de aula - 02/10/2019)

Nessa atividade inicial pude fazer um levantamento sobre os gostos dos alunos, consumos de mídia, e elementos a qual eles interiorizam como componentes da suas personalidades. Dei a opção dos alunos não colocarem seus nomes no questionário, mas sim apelidos, *nicknames*, etc. para que ficassem mais à vontade, e para que não se sentissem expostos. Foi de uma riqueza sem tamanho o resultado final do questionário, e o envolvimento da turma variou desde alunos que se entregaram muito para a proposta, até os que se limitaram a apenas algumas respostas, com poucas palavras. Pude perceber a preferência por algumas tendências musicais que pouco conhecia, ou até mesmo desconhecia, como é o caso do K-pop¹⁵ e o Trap¹⁶. Pude conversar com os alunos sobre esses estilos, seus artistas e suas características, me propondo a conhecer e adentrar um pouco em seu universo. Muitos optaram por falar mais sobre seu time de futebol, suas séries favoritas, filmes, etc.

Já na aplicação do questionário pude perceber que algumas especificidades da prática de ensino podem ser muito diferentes do que elaboramos no plano, e que é necessário considerar o espaço da sala de aula como um organismo vivo, que pode responder de variadas maneiras às proposições, levando sempre em conta as variáveis que estiverem em ação no momento. Elaborei um questionário com 13 questões, pois acreditei que seria interessante reservar uma aula para a realização do mesmo, para que pudéssemos, quem sabe, ao fim desta, discutirmos sobre os resultados. Na prática, a elaboração do questionário levou em

¹⁵ K-pop é um gênero musical originado na Coreia do Sul, que se caracteriza por uma grande variedade de elementos audiovisuais.

¹⁶ Trap é um subgênero do rap que se originou na década de 2000.

média três aulas, com diversos alunos concluindo o mesmo apenas na quarta aula, isso ocorreu tanto no ensino fundamental, quanto no ensino médio. Alguns terminavam a atividade relativamente rápido em relação ao restante do grupo, e precisei encontrar maneiras de jogar com esses alunos, conversando sobre suas respostas, suas escolhas, e por vezes adiantando atividades que seriam aplicadas em momentos futuros, sempre analisando o contexto de perto, e tomando decisões “na hora”. Por se tratar de um ambiente em constante fluxo, composto por indivíduos com suas demandas pessoais, alguns momentos de improviso são necessários. Era uma nova relação com o tempo que começava a se estabelecer, pois vi que seriam necessários constantes ajustes no projeto de ensino para dar conta dessa disparidade entre o envolvimento e desenvolvimento de cada um.

Continuei realizando as propostas, e apesar de não ter mencionado, desenvolvi com o ensino médio o mesmo tipo de atividade e enfrentei o mesmo dilema, no que diz respeito a ter que trabalhar com alunos em diferentes etapas, devido à faltas ou aos seus próprios ritmos. Nessa fase do diário eu estava bem inclinado a digitar sobre as atividades, tentando realizar de forma escrita as avaliações das aulas, de modo a disparar outros desdobramentos que tivessem passado despercebidos.

“Na turma 82, segui os trabalhos com os questionários. A turma dobrou de tamanho desde a aula passada. Isso acaba acarretando uma situação com uma série de alunos começando a realizar a atividade, enquanto outros já haviam terminado. Procedi da maneira a qual havia planejado anteriormente, adiantando a proposta gestada para as aulas 3 e 4. Dá uma certa ansiedade pensar nessa rítmica tão díspar e em uma turma de 25 alunos. O plano de ensino se torna um grande aliado no processo de condução, pois os recursos e o conceito geral da proposta estão ali, dispensando improvisos aleatórios, que podem ser tanto positivos quanto desastrosos.”
(Diário de aula - 03/10/2019)

Acho importante mencionar o começo deste processo de docência com tantos detalhes, por que foram ali que ocorreram os maiores choques no que diz respeito a minha descoberta como professor. Grandes lições foram aprendidas, e isso fica claro na sequência das práticas, onde trabalhei com os alunos a curadoria textual a partir de poemas, letras de música, frases de séries, e conduzi os mesmos para uma produção que envolveu recorte e colagem.



Fig.07 Trabalho de uma aluna do 8ºano do E.F.

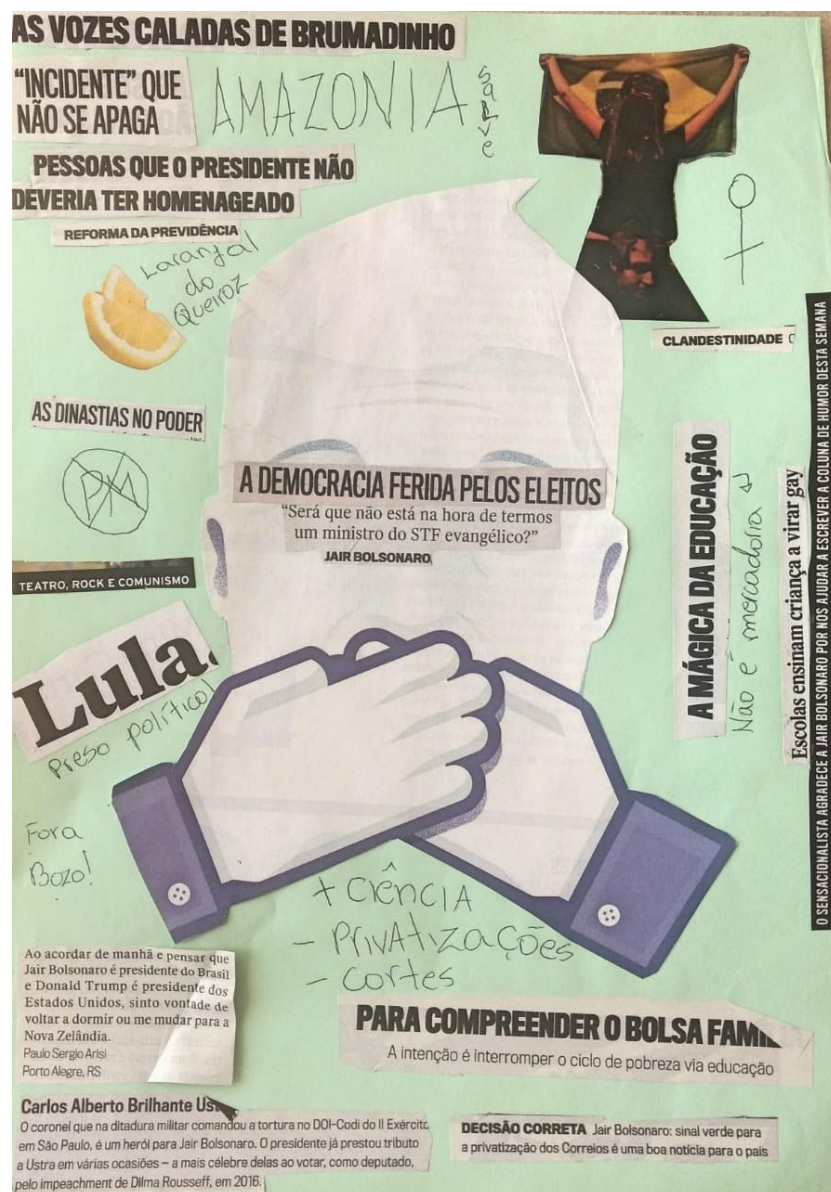


Fig.08 Trabalho de uma aluna do 2ºano do E.M.

Essa atividade previa que os textos deveriam ser escolhidos a partir de consultas na internet através dos *smartphones*, justamente para provocar uma reflexão em relação aos seus hábitos, mas isso exigiu mais uma vez um "jogo de cintura", pois como muitos não possuíam celular ou internet móvel, e apesar de eu propor a interação entre os alunos que possuíam os devidos recursos com os que não o tinham, isso muitas vezes não ocorria. Muitos dos textos, porém, foram apanhados através da memória dos próprios alunos (principalmente letras de música) e também houve alguns que compuseram seus próprios textos. Essa instabilidade na relação entre o planejamento da aula e a aplicação da proposta geraram um estado a qual envolvia a capacidade de se manter organizado perante os imprevistos durante a vivência, enquanto tudo acontecia. Ficou claro que o planejamento balizava as práticas, mas que por

sua vez não as definia de maneira categórica. As produções do 8º ano do E.F. tiveram uma inclinação para questões como o amor, amizades, frases românticas que refletiam as relações afetivas. Enquanto os alunos do 2º ano de E.M. tiveram produções mais relacionadas com a situação política do país.

Eu considero o estar em sala de aula, como docente, uma experiência extremamente intensa, mesmo que eu esteja em silêncio por alguns minutos, a intensidade dessa vivência existe. Assim como minhas experiências com a música, o meu silêncio também pode dar cor e vida para a obra executada.

Tenho optado por conversas (e orientações) em pequenos grupos (já pré estabelecidos pelos próprios alunos), ou individualmente. Falar com o grupo todo ainda é algo difícil, pois são raros os momentos em que minha fala dá conta, no sentido de que os alunos efetivamente prestem a atenção no que tenho a dizer. Talvez essa seja a natureza do meu atual dilema. Tudo vem funcionando bem nesse método. Mas se a atividade exigir um debate? Conseguirei me sair tão bem? Os alunos vêm produzindo ótimos trabalhos nas últimas 4 ou 5 aulas. Não seria hora de começar a instigar uma reflexão em grupo sobre o que está sendo produzido?" (Diário de aula 13/10/2019)

Nesse período pude estabelecer uma relação mais próxima com os alunos, e comecei a adotar como método principal com o 8º ano do E.F. a fala em grupos como a maneira de me comunicar. Percebi que após aquela palestra mencionada na primeira aula, eles não estavam agitados pelo conteúdo da mesma, mas sim por que é uma característica intrínseca daquele grupo o fato de serem inquietos. Isso torna difícil (e na verdade pouco efetivo) a comunicação ao geral, e embora ocorressem em algumas aulas momentos a qual eu conseguia falar com a turma inteira, isso nem sempre durava o tempo necessário para que entendessem a mensagem, logo, explicar as propostas aos grupos menores se manteve como método principal até o fim do estágio. Em contrapartida, no 2º ano do E.M. trazia uma vibração diferente no seu jeito de funcionar que ficou clara desde as observações. A turma é pequena, tendo uma média de 8 alunos por aula, logo, não ocorria toda essa exaltação sonora, o que pode dizer respeito, também, a maturidade dos mesmos enquanto alunos mais velhos.

Aos poucos fui começando a dar mais espaço para uma escrita que pairava sobre todas as minhas áreas de existência, e não apenas aquela que diz respeito ao que ocorreu na escola. Na verdade, acredito que escrever sobre os fatos ocorridos nela tenha me ajudado muito a reconfigurar os meus sentimentos e a enfrentar o medo da sala de aula. Não verdade não

apenas um, mas vários medos que envolviam: não me sair bem; não conduzir da melhor forma as situações; de não saber lidar com possíveis situações de constrangimento ou violência; de não conseguir me comunicar, enfim, diversos medos. Apesar de terem ocorrido mudanças, recortes e adaptações de última hora, considero que deu tudo certo no que diz respeito ao começo da minha proposta. Porém, vi que não conseguiria dar continuidade no plano às atividades que dariam seguimento ao “o que te toca?”, não da forma como havia concebido inicialmente.

Repensando, reconstruindo, reelaborando

Ao longo das atividades que envolveram a técnica de colagem, percebi que faltava aos alunos um aspecto observador em suas práticas. Um aspecto que dizia respeito a concentração, calma, olharem para o que estavam fazendo. Comecei a considerar a hipótese de repensar o plano. Eles já vinham trabalhando a algumas aulas nas colagens, e percebi que desde o ato de escolherem seus textos, até concluírem a colagem, passaram-se aproximadamente 6 aulas, um tempo a qual eu não estava prevendo. Embora diversos resultados interessantes tenham surgido, muitos não haviam entendido direito “o que era pra fazer”, muitos não postaram os trabalhos no *instagram*¹⁷ da turma, conforme havíamos combinado, sempre mostrando dificuldade em ouvir. Parecia que estava enraizada a prática de concluir e entregar, não sendo de seu cotidiano refletir ou discutir sobre as produções. Fora isso, vi que meu plano teria na melhor das hipóteses mais 4 aulas, enquanto eu necessitaria de mais de 10 aulas para terminar o estágio. Acredito que isso tenha sido um erro de cálculo no início da elaboração do projeto, e isso na época me deixou muito ansioso, preocupado e angustiado.

“Não quero perder o ‘fio da meada’... perder o vínculo. Preciso parar... parar sem parar. ‘O pensamento precisa ser violentado’... então, não é um parar parado. É ‘soquear’ a mente com o que já tenho, e com o que pode vir a ser. É difícil fazer tudo isso tão cansado. Cansado e também de saco cheio. Me assusta pensar na rotina de professor. Tenho duas turmas, quase enlouqueço pensando, articulando, me envolvendo, me questionando, tendo dúvidas e inseguranças. sempre penso... será que estou realmente ali? (...) Às vezes acho que meu raciocínio é muito lento. É difícil dar aula sendo lento..

¹⁷ Fazia parte do projeto de ensino a criação de um perfil no instagram para o compartilhamento dos trabalhos, interações e criações provenientes das redes sociais.

penso coisas legais, mas sempre depois que já passou.” (Diário de aulas - 23/10/2019)

Em uma das aulas do 8ºano, cheguei até a turma sem ter muita idéia do que trabalhar, do que propor, justamente por esse aparente esgotamento das atividades que vinha desenvolvendo. Alguns alunos haviam começado a reclamar da extensão da proposta - o que depois fui perceber que os mesmos sempre reclamavam de tudo, até mesmo quando posteriormente se envolviam com a atividade - e eu já estava em um estado de preocupação grande com a diferença de tempo que os alunos estavam levando para realizar as atividades.

“Me sinto cansado, pressionado...
Cansado principalmente pelo momento,
Pela circunstância repleta de intensidades.
Pressionado pelo tempo
Que não para,
Que não dá espaço,
Que me cansa.

A aula de ontem foi atípica. Pela primeira vez entrei em aula sem roteiro. Meu plano de ensino está esgotado, e precisa ser repensado. Alguns alunos parados (pois já haviam terminado as propostas) outros que nem haviam começado estavam ali, sem envolvimento, como é cotidiano deles. Alguns instiguei a seguirem, outros vão por conta própria.” (Diário de aula 23/10/2019).

Não acrescentei no diário, mas utilizei essa aula para conversar individualmente com os alunos sobre suas produções, dei dicas, convidei à participar da aula os que não tinham envolvimento, foi um momento que julgo importante. Mas estava fora dos “padrões” a qual eu vinha estabelecendo como aula, até então. Me incomodavam as constantes perguntas: “‘sor’, o que é pra fazer?” e eu, naquele momento, não sabia o que responder. Talvez isso tenha me colocado, posteriormente, em um movimento de buscar a resolução, refletir o plano, criticar. Até onde tínhamos chegado? O que eu pude sentir da turma até agora?

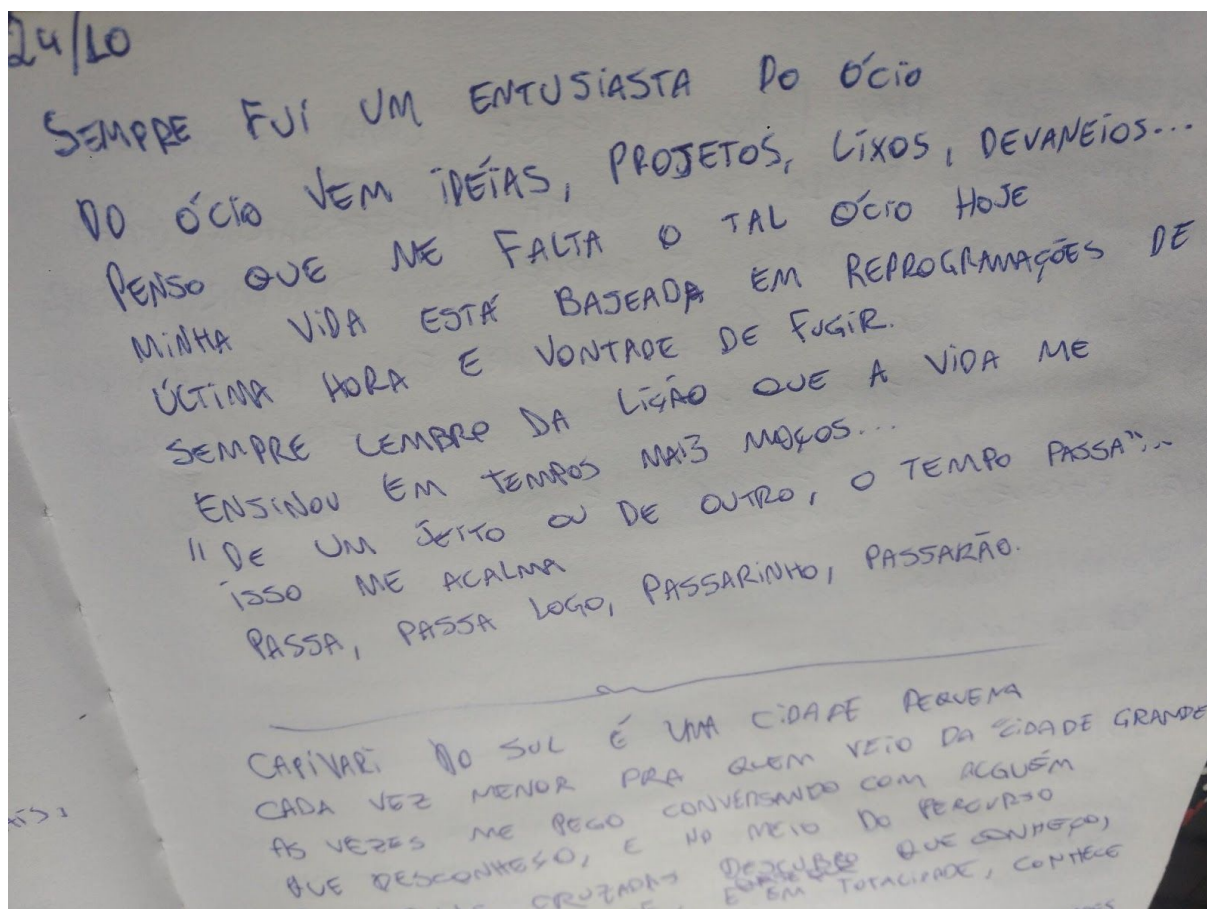


Fig.09 Diário de aula, 2019/2.

Entre as indas e vindas, brechas encontradas no tempo e espaços forjados para a reflexão, comecei a pensar um novo ciclo para o plano. Algumas conversas nas cadeiras de estágio me tranquilizaram em relação à isso, pois eu não sabia como devia proceder no caso de ter que alterar meu plano. Alguns colegas tiveram esse mesmo dilema, e a professora Paola me ajudou a ver o diário de aulas como este espaço onde pensamos esses desdobres do plano. Não seria necessária a composição de um novo, apresentação à escola, etc. Cabia a nós mesmos pensarmos nesses novos atravessamentos e registrarmos isso no diário.

"Estive tenso nesta semana. Hoje, sexta-feira, estou mais tranquilo. Recapitulando... motivo da minha tensão se refere ao fato de que meu plano de aula não mostrou-se compatível com o meu tempo para concluir o estágio. E isso pode tanto ter sido ocasionado por um erro de planejamento, como pela falta de experimentação prática. Quem sabe até uma dificuldade em visualizar de forma mais experiente os devidos ritmos, vivências e dilemas próprios do ambiente de sala de aula. Eu conseguia ver meu plano dividido em duas etapas: uma que envolvia a apresentação e aplicação das ferramentas para a construção de uma ponte que representa o vínculo entre eu e os

alunos, facilmente visualizados nas atividades do questionário, bem como as atividades de eleição do texto/recorte e colagem. A segunda etapa iria tratar de uma investigação mais crítica, e ao mesmo passo muito subjetiva das redes sociais, partindo da interrogativa “o que te toca?” porém, essa segunda parte tornou-se, no mínimo, de difícil aplicação nesse estágio do plano. Primeiro, por que embora muitos alunos utilizem-se do celular em celular, outros não o fazem. (...) Outro motivo de eu considerar a segunda etapa não aplicável neste momento, se dá pura e simplesmente pela minha interpretação e observação dos alunos, de como eles trabalham as propostas. Seria algo na esfera do ‘*feeling*’, pois embora eu tenha planejado previamente os desdobramentos, eu ainda não os conhecia como alunos (e aqui fica claro que como observador não é possível contemplar algumas percepções chave acerca do grupo), ou simplesmente não me conhecia como professor. Como já havia mencionado em outros momentos, percebo os alunos (tanto os do 8º ano, quanto os do 2º ano) muito inclinados às tarefas. ‘*sor, mas o que é pra fazer?*’ onde este fazer é muito manual, centrado sobre a classe, como se essa fosse a única possibilidade de conectarem-se com os assuntos pertinentes à aula. Não tenho a intenção de forçar mudanças bruscas nem a presunção de capitanear transformações milagrosas. Por isso, optei por trabalhar o olhar. Quero trabalhá-lo começando pelo olho, observando, mas também anotando o que se vê, o que se interpreta, e o quanto essas duas coisas se misturam.” (Diário de aula - 25/10/2019).

Continuei então desenvolvendo um plano que trabalhasse com leitura de imagens. Fiquei um tanto quanto receoso por não me considerar, em tal momento, com aparato instrumental suficiente para gerar uma situação realmente produtiva a partir do minha própria bagagem teórica. A leitura de imagens pode ser amplamente discutida, e procurei focar em um aspecto mais pontual da mesma. O texto de Bissoli (2006) foi o que mais me ajudou a embasar minhas práticas, principalmente sobre a ótica das leituras conotativas e denotativas, que eram as que mais me interessavam neste momento.

“No caso do texto visual, a leitura denotativa se caracteriza pela análise dos elementos e das características mais relevantes da imagem, ou seja, será relatado aquilo que é visto objetivamente, independente do que se possa sentir em relação a ela ou às sugestões que conota. Como exemplo, pode-se citar o sujeito que apenas descreve o lugar, o cenário, os objetos e personagens, bem como alguns elementos da linguagem visual que intervêm na imagem: plano, ângulo, luz, cor e enquadramento, mas a leitura pára ali. A leitura conotativa é realizada quando há uma interpretação subjetiva dos indícios, no intuito de fazer emergir a mensagem oculta percebida na análise da imagem apresentada, reforçada na leitura realizada. Para tal, é necessária “a transcendência da concretude”, ou seja, a procura de significados não no concreto, mas em outras possibilidades.” (BISSOLI, 2006, p.36)

Assim, comecei a embasar melhor minhas práticas. Selecionei imagens da história da Arte que foram utilizadas como *memes* na internet, especificamente pela página do *facebook* “Artes Depressão”¹⁸. Achei que a ligação com a *memetização* trazia uma grande potência narrativa sobre as imagens, a qual os alunos estão familiarizados. Acredito que embora a proposta “o que te toca?” tenha ficado um pouco de lado, o seu cerne, que envolvia a reflexão sobre o uso nas redes sociais foi mantido. A leitura de imagens, nesse contexto foi se desdobrando, e após a aplicação da primeira parte, que envolvia a leitura denotativa, comecei a trilhar os outros caminhos da proposta.

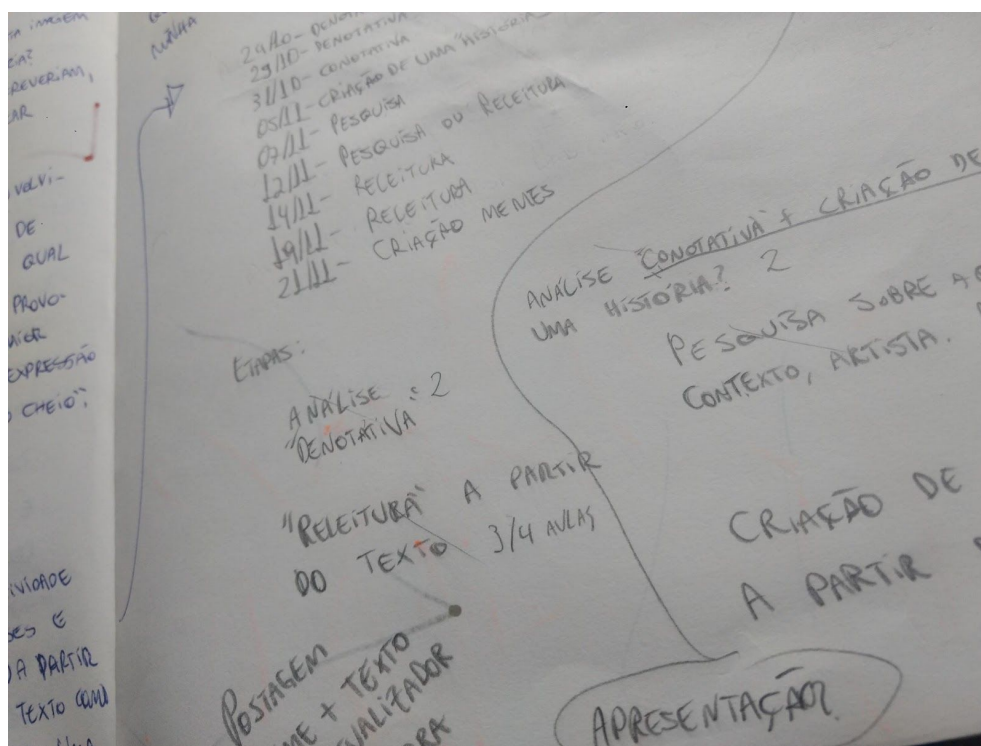


Fig.10 Diário de aula, 2019/2.

“Não estou aqui no intuito de desdobrar ao máximo os conceitos de análise denotativa e conotativa, mas sim de partir de uma simples pergunta: ‘o que tu vê?’ usei o exemplo da audiodescrição para deficientes visuais como uma maneira de melhor visualização da atividade. ‘se vocês fossem descrever essa imagem para alguém que seja deficiente visual, como seria? Quais aspectos vocês levantariam e como descreveriam com a maior exatidão possível o que estão vendo, a fim de provocar essa sensação de visualidade na pessoa?’ Ao fim da primeira aula, percebo que foi grande o envolvimento. Procurei fazer uma avaliação por meio de um método de ‘parecer’ nas

¹⁸ Disponível em: <https://pt-br.facebook.com/ArtesDepressao/>

folhas a qual os alunos entregaram. Essas, digamos, provocações que utilizei visavam instigar uma maior inclinação para a análise denotativa. “Que expressão indica que ela (figura) está triste, chateada, “de saco cheio”, doente, etc.?” (Diário de aula - 27/10/2019)

Procedi de tal maneira por dois motivos. Primeiramente porque considerei trabalhar inicialmente com a leitura denotativa, como introdução a questão do olhar, pois isso também possibilitaria reservar um espaço específico para posteriormente explorar a leitura conotativa com os alunos. E em segundo lugar porque poderia seguir com uma atividade que consistisse na troca das análises entre os alunos e produzir releituras a partir desses textos. Utilizando os mesmos como pontos de partida para novas obras, como um jogo. Algumas leituras foram bastante elaboradas, com um grande desenvolvimento no que diz respeito à descrição de luz, sombra, cores, e detalhes. Tanto a turma de 8º ano, quanto a do 2º ano me surpreenderam de uma maneira geral, tendo em vista a entrega deles à uma atividade a qual ainda não estavam familiarizados.

“Estou vendo uma moça deitada numa cama, pálida como se estivesse morta. Olhos semi-abertos, tapada com um cobertor, deixando só os ombros pra cima à mostra. Sua cabeça está em cima do travesseiro, seus cabelos são curtos e ela aparenta ter 30/40 anos. Ela está de camisola, uma camisola daquelas de antigamente, mangas compridas e ciganinha no pulso. O cobertor que ela está utilizando é azul, com listras dobradas e a parte de cima é branca.” (Trecho da leitura de imagem de uma aluna do 8ºano do E.F. a partir da obra “Jovem mulher no leito de morte”, pintura a óleo criado por um artista flamengo desconhecido no século XVII)

“Nessa imagem mostra o bobo da corte de vermelho, sentado em uma cadeira marrom, com as mãos entrelaçadas, ao lado tem uma cama com colcha vermelha, em cima dela uns papéis e um pano branco. A expressão dele é de brabo e decepcionado, ao outro lado mostrava uma armadura de enfeite, na roupa dele tem muitos detalhes como bolinhas de chocalho, alguns bordados nos braços e no meio do peito” (Trecho da leitura de imagem de uma dupla de alunas do 8º ano do E.F. a partir da obra “Stańczyk durante um baile na corte da rainha Bona diante da perda de Smolensk”, pintura a óleo criada pelo artista polonês Jan Matejko em 1862.)

“Na imagem: dois pontos de luz, um ao fundo e outro à frente dos dois personagens, assim levando o foco para a imagem inteira. Encontram-se diversas espécies de plantas com demasiadas cores e tamanhos. Os dois personagens se olham fixamente, a moça parece feliz o homem demonstra interesse, talvez não estejam conversando, mas transmite energia entre eles. O artista percebeu-se muito aos detalhes de luz e sombra, e como se comportam as texturas, como a água, a

pele, o tecido e as plantas, tornando a imagem cada vez mais observável e delicadamente bonita. Suas cores transmitem leveza e movimento, principalmente nas árvores e nas roupas.” (Trecho da leitura de imagem de um aluno do 2º ano do E.M. a partir da obra “Namoro”, pintura a óleo de Frédéric Soulacroix, data desconhecida.)

“Contém duas mulheres olhando por uma janela, uma delas está com um pano branco na cabeça usando para tampar o rosto que está sorrindo, ela está meio escondida no lado esquerdo segurando a janela. A outra está escorada na janela, está com o rosto escorado na mão do lado esquerdo e está sorrindo, parece que está olhando fixamente para algo, está com uma roupa branca com marrom e tem um laço vermelho na roupa, e também um laço vermelho no cabelo do lado esquerdo.” (trecho da leitura de imagem de uma aluna do 2º ano do E.M. a partir da obra “Duas mulheres à janela”, pintura a óleo de Bartolomé Esteban Murillo, criada entre 1655 e 1660.)

Os alunos puderam experimentar através da escrita as especificidades do olhar, bem como realizarem discussões entre si para desvendarem o que de fato estavam vendo. Preferi organizar essa atividade em dupla no 8º ano, pois eles possuíam uma grande inclinação com a interação, e achei que a atividade individual poderia gerar demasiada movimentação. Acreditei que em duplas, o trabalho ficaria mais focado, o que de fato se concretizou. No 2º ano foi possível manter o trabalho individual, e apesar dessa configuração, não ficou restrita a conversa e o diálogo durante as atividades.

“Venho aplicando um projeto de ensino com os alunos do 8º e 2º anos baseado em memes. Fiz uma curadoria com 13 imagens da história da arte, todas pinturas que foram absorvidas pela internet e transformadas em memes. Comecei trabalhando em ambas as turmas com leitura de imagens, dividindo esta etapa em dois momentos:

1º momento - Leitura denotativa, baseada em “o que tu vê”, elementos visuais presentes na imagem.

2º momento - Leitura conotativa, onde os alunos interpretam as cenas, relações entre figuras, expressões, etc.

Avaliação geral: Na prática, pude perceber que embora tenha explicado a diferença entre os dois tipos de análise, e que cada uma teria seu momento, a maioria, tanto no 8º quanto no 2º anos ‘misturavam’ as leituras. Isso acabou deixando o segundo momento um tanto quanto sem sentido, pois muitos já haviam atribuído seus sentidos próprios para a imagem. Portanto, para dar uma sequência de forma satisfatória, propus dos mesmos realizarem uma exploração maior das leituras conotativas que já haviam feito através da composição de uma narrativa própria a partir do que estavam vendo na imagem.” (Diário de aula 08/11/2019)

Diversas leituras conotativas também foram obtidas a partir das imagens, porém, precisei deixar o conceito de leitura conotativa um pouco mais acessível, pois muito não estavam compreendendo do que se tratava a mesma. Optei por trabalhar com os alunos a leitura conotativa sob a ótica da criação narrativa. Propus que realizassem uma leitura da obra que possibilitasse ao leitor entender o que eles achavam que estava se passando naquela cena, quem eram os personagens, por que interagiam, quais os motivos de suas expressões e qual as histórias por trás das cenas. Os alunos criaram narrativas próprias muito ricas e divertidas acerca dessas leituras.

“Uma mulher se aproxima da porta. Do outro lado, três batidas foram ouvidas.

‘Entre’, o homem disse de costas. Um rangido foi ouvido, e a porta fechada.

‘Desculpe’, ela disse.

‘Não vou mais aturar a sua incompetência!’ - Ele retrucou se virando para ela.

‘O que está querendo dizer?’ - Confusa.

O homem foi até o canto do cômodo, e abriu uma caixa, barulhos de ‘SHSH’ invadiram o local. Cobras começaram a sair da caixa. A mulher deu um passo para trás. ‘G-George...?’

Ele se aproximou dela com fúria, empurrou a cabeça dela para dentro de um quadro. Os pregos de dentro da madeira e a própria madeira começaram a provocar sangue em seu pescoço. George chamou as cobras, e elas passaram pelo canto do buraco que não estava sufocando-a, fazendo-a desejar sua morte rápida mais do que nunca.” (Leitura narrativa de uma aluna do 8º ano do E.F. a partir da obra “Medusa”, pintura a óleo criada pelo artista Caravaggio em 1597.)

“Um homem está isolado em um cômodo escuro, aparentemente tenso e pensativo. Ele está planejando algo grande e que vai mudar a sua vida. Uma festa está acontecendo ao fundo. Ele parece ter passado por algum tipo de humilhação e que talvez tenha comprometido o seu trabalho. Os papéis amassados ao seu lado são tentativas de fazer algo novo ou engraçado, mas aparentemente falhou, e isso o deixou irritado.” (Leitura narrativa de um aluno do 2º ano do E.M. a partir da obra “Stańczyk durante um baile na corte da rainha Bona diante da perda de Smolensk”, pintura a óleo criada pelo artista polonês Jan Matejko em 1862.)

Apesar das atividades terem corrido nos conformes, percebi que uma aluna questionou a natureza da atividade com comentários como: “como assim, escrita na aula de Artes?”. Apesar dos percalços, pude refletir com a aluna em questão sobre os tipos de aproximações que podemos gerar com textos no contexto da Arte, talvez mais livre das regras, das métricas e dos conceitos específicos da área das letras. Conversei sobre a possibilidade de utilizarmos os textos de outras formas, e como disparadores de processos artísticos que dariam luz a novas obras. Coloquei o texto como registro de um ato de ver, para posteriormente usarmos

este resultado materializado como ponto de partida para outras atividades, com outras linguagens e instrumentos. As leituras de imagem fizeram com que os alunos prestassem mais atenção nos detalhes das obras, fizeram com que eles levassem mais tempo nas atividades. Embora alguns alunos ainda tenham persistido nas curtas e objetivas respostas, adotei o método de leitura e retorno com os pareceres durante a própria aula, utilizando aquele tempo específico da aula como meio de permanecer provocando os alunos a aprofundarem suas análises e seus olhares.

Por fim, considerei trabalhar com eles, também, a produção de seus próprios *memes*, pois isso daria oportunidade deles fazerem uma leitura mais familiarizada da obra a partir de uma linguagem que possuem maior afinidade. Eu havia objetivado para o próximo momento realizar uma pesquisa escrita no laboratório de informática que contemplasse a história das obras a qual eles vinham trabalhando, quais eram os seus contextos de produção, quem eram seus autores, e etc. Porém, percebi que era necessário deixar o clima mais fluído. Eles vinham trabalhando a algumas aulas com a escrita, e isso exige um estilo de atividade mais “denso”. A criação de *memes* poderia descontraír este clima. E foi isso justamente o que aconteceu.

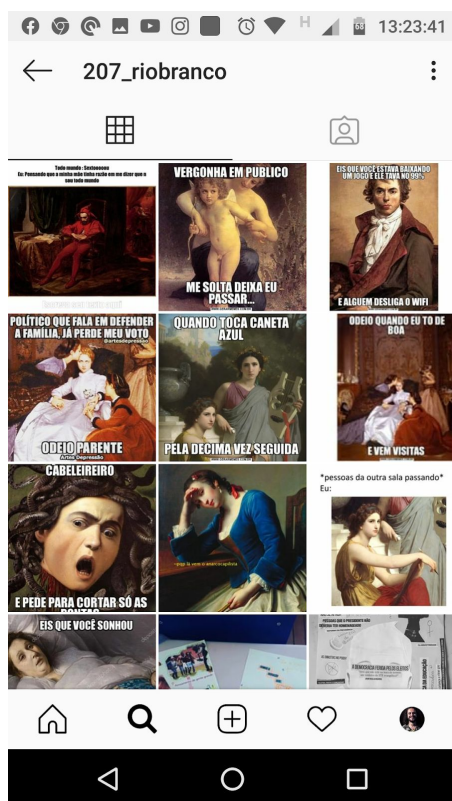


Fig.11 Página “207_riobranco” referente ao perfil do instagram criado pela turma 207.



Fig.12 Página “textos_82” referente ao perfil do instagram criado pela turma 82.

A criação de *memes* possibilitou um momento de descontração após o exercício de leitura de imagem, que havia considerado por alguns alunos um tanto quanto “rígido”. Os alunos saíram daquele lugar onde suas leituras eram mais “sérias” sobre as obras - sendo que eu não havia determinado qual deveria ser o “tom” da leitura - para um novo lugar onde eles encarnavam as figuras, em expressões, sentimentos e manifestações cômicas acerca dos seus cotidianos. Algo que surgiu na prática, foi a possibilidade dos alunos utilizarem-se de outras obras dos autores que foram utilizados nas atividades (Bouguereau, Guercino, Ducreux, Caravaggio, Soulacroix, entre outros). Partiu dos próprios alunos a demanda de absorverem outras obras, e designarem seus próprios significados acerca das mesmas.



Fig.13 Meme criado por alunas da turma 82.

pessoas da outra sala passando
Eu:

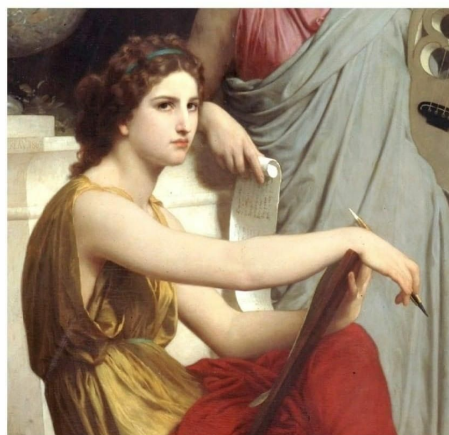


Fig.14 Meme criado por aluna da turma 207.

Segundo Santos, *et al* (2016, p. 136) os *memes* são “expressões particulares, comunicam intencionalidade, são testemunhas de mudanças ocorridas, indicam compreensão e visões de mundo (...). Elas circulam contando e recontando histórias. São, portanto, também narrativas do cotidiano.” E neste sentido ficou clara a apropriação da linguagem pelos alunos através das práticas. O processo de observar a imagem com outro olhar, e atribuí-la outros significados, por sua vez mais cômicos, mais passageiros, mais cotidianos, fizeram com que os alunos aproveitassem e interagissem entre si de uma maneira muito mais próxima e colaborativa. “Os memes da internet podem ser entendidos a partir dessa perspectiva: ao conceber imageticamente aspectos da realidade, trazem em seu viés cômico elementos para que a imaginação recrie/reinterprete a realidade por ele representada.” (SANTOS, *et al*,

2016, p. 138) Os alunos tiveram que lançar mão de seus repertórios pessoais para interpretação e recriação dos seus próprios memes. Talvez esta tenha sido uma das atividades mais fluídas do meu período de estágio. Além da produção, os alunos disponibilizaram¹⁹ as imagens nas páginas de suas turmas, criadas em função da minha proposta.

Por fim, restaram poucos dias para a conclusão do meu período de estágio, e eu aproveitei este tempo para realizar um tempo de compartilhamento dos textos das leituras dos mesmos. Porém, com a turma 82, ainda permanecia aquele problema em relação a fala. Como não consegui lidar bem com isso durante todo o estágio, preferi não trabalhar com atividades no estilo roda de leitura, mas encontrei na possibilidade de realizar releituras a partir dos textos escritos como uma maneira deles consumirem o texto dos colegas, interpretá-los, e a partir deles realizarem criações de novos trabalhos. Disponibilizei diversos dos meus materiais, que vim adquirindo ao longo dos anos, como aquarelas, carvão, grafite, diversos pincéis, etc. Este também foi um período muito fluído, pois, como eu já estava a algum tempo na escola, utilizei-me do espaço com uma apropriação ímpar. Passei a utilizar o laboratório de ciências²⁰ como atelier, tomando as devidas iniciativas de ocupar este espaço, por vezes tão esquecido na escola.



Fig.15 Turma 82 no laboratório de ciências, utilizado como atelier de Artes.

¹⁹ Página referente às produções da turma “82” (8º ano do E.F.) disponível em:
https://www.instagram.com/textos_82/

Página referente às produções da turma “207” (2º ano de E.M) disponível em:
https://www.instagram.com/207_riobranco/

²⁰ Como a escola não dispõe de sala de artes, a sala de ciências é utilizada para realização dos trabalhos de Artes.



Fig.16 Alunas da turma 207 trabalhando em atelier.



Fig.17 Alunos da turma 82 trabalhando em atelier.

Foram criadas diversas releituras a partir dos textos das leituras de imagem. Durante a vivência de atelier pude ir instruindo os alunos a desenvolverem alguns fundamentos do desenho e pintura, instigando-os a explorarem texturas, tonalidades, linhas, manchas, etc. Não houve muito tempo para desenvolver muito essa demanda fundamental da linguagem visual, porém, foi possível mesmo assim obter diversos resultados.

Concomitantemente a este tempo, a escola começou a ser afetada por questões políticas, o que acarretou uma situação de greve. Alguns professores aderiram, outros permaneceram em serviço. Algumas aulas foram canceladas devido a manifestações, tudo o que faz parte do panorama da escola pública no estado do Rio Grande do Sul.

"Difícil escrever sobre tudo o que venho passando neste momento do estágio. Escola com alguns professores em greve, um clima de cansaço, misturado com tristeza em um movimento que busca forças para agir. Isso possibilita uma outra aproximação com este espaço, pois diz respeito a realidade de quem já faz parte e segue em constante luta pela educação, pela valorização do professor, por dignidade. Isso tudo faz parte do contexto a qual estou almejando me inserir. Apesar de tudo isso, tenho receio de não conseguir terminar minha carga horária, faltam poucas horas pra terminar os estágios, e a situação é incerta." (Diário de aula - 20/11/2019)

Além de todos os compromissos familiares, acadêmicos e escolares, pude vivenciar dilemas que entravam em choque entre essas diversas áreas da minha existência. Para conseguir completar algumas horas finais de estágio diante da situação de incerteza, assumi com a autorização da supervisão da escola alguns períodos de professores que entraram em greve. Esse episódio trouxe um grande dilema político, pois não acho que os professores - e estagiários - devam arrefecer a mobilização daqueles que paralisaram a sua atuação em prol da luta, assumindo seu espaço. De um lado, tinha horas para cumprir, e uma situação a qual eu não sabia como poderia terminar. De outro, tinha o respeito pela classe, pela profissão, pela luta. Acabei optando naquele momento por assumir por um dia períodos de outros professores que estavam em greve. Foi justamente no dia 20/11, dia da consciência negra.

Aproveitei a situação para atuar com os alunos que eu nunca havia tido contato - exceto por vê-los nos corredores - e desenvolvi um ato de apropriação do espaço escolar. É uma política da escola o fato não ser permitido a colagem de cartazes nas paredes. Resolvi isso com algumas folhas com uma maior gramatura, furador e barbante. O resultado foi fascinante.

No primeiro período do dia, dei aula para quatro 9^{os} anos ao mesmo tempo. Era um dia quente, aula planejada para acontecer no atelier, mas “na hora” decidimos ir para o pátio devido ao excessivo calor. Apesar da dispersão inicial, por se tratar de um grupo grande em uma aula ao ar livre, conseguimos realizar ótimos trabalhos que refletiam sobre o dia da consciência negra. Tive um pouco de receio no que diz respeito às reverberações negativas que tal ação poderia vir a ter por parte da escola, tanto na esfera técnica e estrutural da interferência no espaço, como na questão política. Mas, contudo, pude constatar que o trabalho foi bem aceito, e inclusive elogiado posteriormente por outros professores.

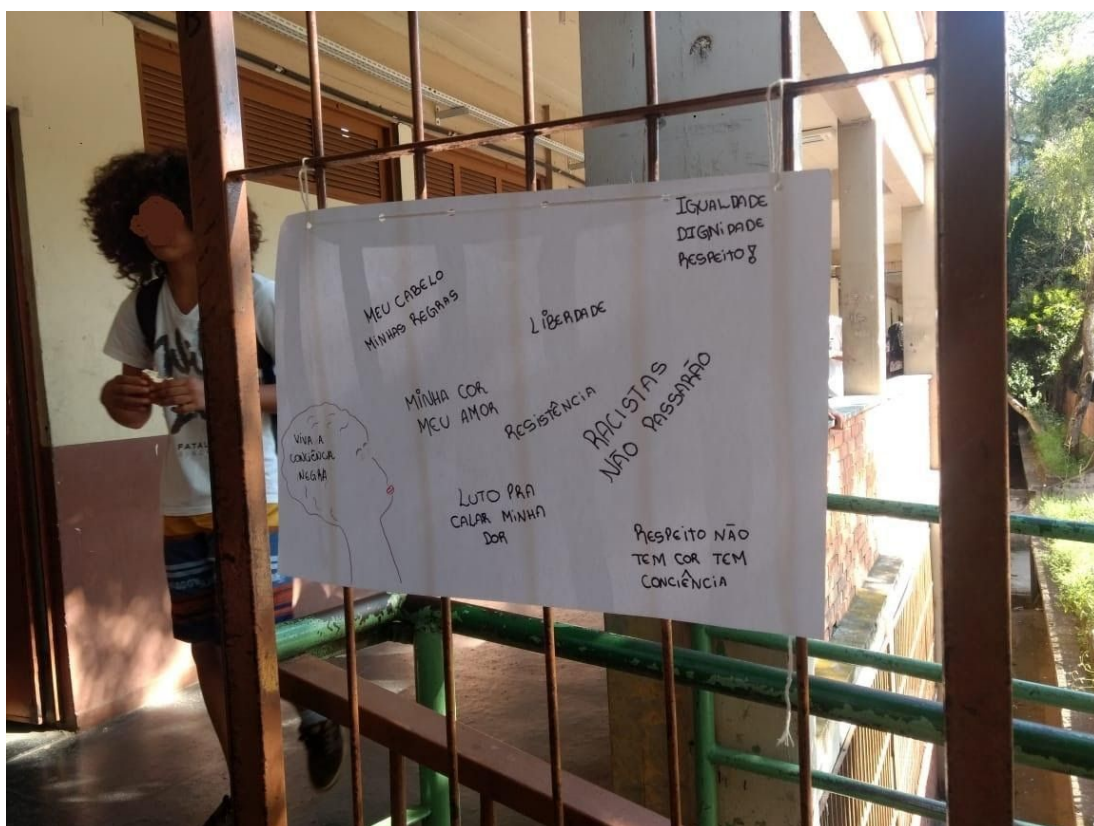


Fig.18 Trabalho das turmas de 9^o ano no dia da consciência negra.

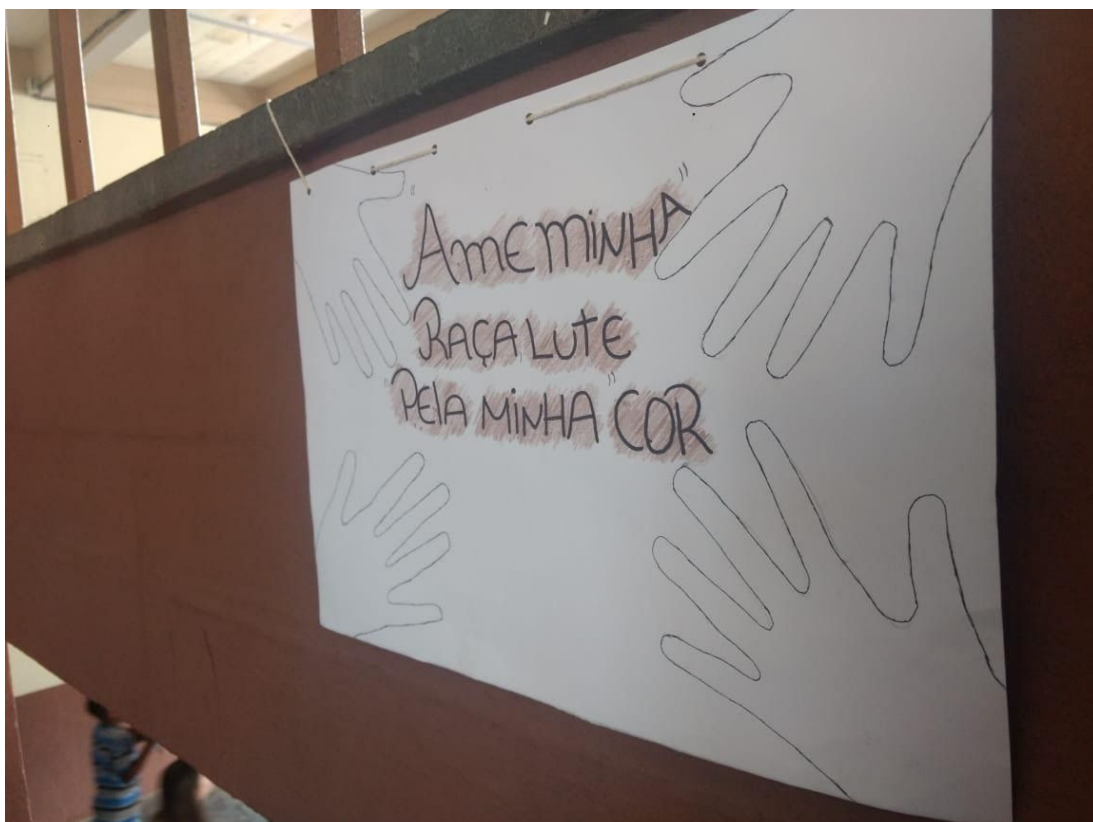


Fig.19 Trabalho das turmas de 9º ano no dia da consciência negra.



Fig.20 Trabalho das turmas de 9º ano no dia da consciência negra.

Logo em seguida, cerca de uma semana depois, chegavam os momentos finais da experiência. Meu último dia de estágio foi um momento ambíguo. Estava, por um lado, ansiando por acabar. Os compromissos acadêmicos estavam se chocando demais com os da escola, principalmente em um parâmetro de tempo. Precisava terminar esse trabalho a qual escrevo. As viagens constantes para Porto Alegre também estavam me consumindo muito, e os compromissos familiares não exigem menos. Logo, pensei em várias maneiras de concluir meu tempo de estágio. Planejei falas, pensei em confraternizações, em um encerramento formal. Mas a escola está sempre em fluxo, tudo se move, e surpreende.

"Hoje terminei os dois estágios. Misto de sensações com predominância de alívio, mas que não deixa de trazer uma sensação de vazio. Por fim, evitei as despedidas idealizadas. Pensei em festinha, mas com o clima de greve, de lutas e reivindicações, não achei que caberia. Pensei num discurso, mas fiquei com receio de me emocionar. Terminei meu estágio com a 207 no atelier, e com a 82 aplicando uma prova de história para outra prof^a desesperada e atrasada com o cronograma. Terminei o tempo de estágio na escola do jeito que ela é. Sempre em mudança, sempre em fluxo, sempre pulsando. Foi como se fosse mais um dia, só que era o último. Alguns alunos pediam pra eu continuar, e toda aquela coisa... Saí feliz, me sentindo acolhido." (Diário de aula - 28/11/2019)

Considerações finais

Acredito que uma relação de revisitação profunda acerca das minhas vivências de estágio tenham sido possibilitadas pelo diário de aulas, e o fato de abordá-lo como objeto de pesquisa neste trabalho colocou-o em uma ótica que possibilita outras relações além das quais desenvolvemos ao longo das cadeiras de estágio. Dessa vez, como pesquisa que buscou desvelar os liames do caráter narrativo e autobiográfico da produção, que possibilitou uma reavaliação em outro nível daquilo que foi vivido enquanto experiência. Tal retorno não vem a contribuir apenas na minha experiência de estágio em si - afinal a escrita deste foi concomitante aos momentos finais do mesmo - mas diretamente no meu perfil formativo.

Revisitar a minha própria vivência, apresentá-la, reavaliá-la foi um processo que me fez cristalizar algumas percepções acerca de conceitos que carrego comigo, que ainda não tinha visto, ainda não tinha abordado e nem problematizado. Um exemplo de conceito despertado por esse processo é a questão que trazia comigo em relação à minha visão de escola, tão

arraigada em minha própria experiência de aluno, que ainda não dava abertura às outras escolas possíveis, inclusive a escola a qual pude presenciar e vivenciar. A pesquisa me possibilitou olhar para aquilo que já tinha ocorrido, e a partir disso construir outras bases, que se ampliaram para além dos recursos a qual eu trazia como bagagem, processo esse que se estabeleceu após a imersão na escola e a conseqüente aproximação com o objeto de pesquisa. Pude perceber a escola como um ambiente não tão construído naquela maneira a qual eu vinha concebendo, sendo possível leituras e atravessamentos mais plurais e possibilitadores de outros desdobramentos. Pude refletir sobre a questão da experiência em um nível mais profundo, que ultrapassou os já valiosos compartilhamentos verbais das cadeiras de estágio, indo mais a fundo investigativamente.

Conversar teoricamente com os autores que embasaram este trabalho fez com que eu considerasse outras possibilidades de pesquisa a qual eu não estava tão familiarizado, como o próprio fato de lidar com o diário de aula como objeto de pesquisa. Os dilemas de Zabalza em relação a fundamentação teórica para a aplicação metodológica de sua pesquisa mostram que esse foi um obstáculo mais árduo de transpor em um contexto de pesquisa passado - nos anos 90 - mas que agora torna-se cada vez mais presente e necessário cientificamente no que concerne abordar sobre os documentos pessoais e sua contribuição na formação docente. Zabalza (2004, p.38) postula que “hoje estamos mais próximos de proposições mais abertas em relação a possibilidade de trabalhos científicos com documentos pessoais”.

Na vivência e conclusão do meu estágio compreendi também uma outra aproximação com a pesquisa, tendo em vista que pude, não apenas como professor, mas como pesquisador, sair a campo e analisar no devido contexto de pesquisa as especificidades trazidas pelo meio escolar, bem como suas demandas tão vastas e ao mesmo tempo tão específicas. Observar a escola no seu contexto, os alunos em seu espaço atuante, interagir com eles, promover atividades de ensino, ser de fato educador, fizeram com que eu desenvolvesse e descobrisse novas habilidades no que dizem respeito a minha pessoa de um modo geral. Conduzir diversas aulas, promover diálogos entre essas através do plano de ensino, pôr em prática a bagagem que vim adquirindo ao longo da graduação, e poder argumentar isso neste trabalho de conclusão mostram que essa foi uma árdua jornada que coroa todo esse caminho que foi feito ao longo dos anos.

Carrego comigo o conceito de que a experiência e o experimentar possuem próxima relação, logo, trabalhar com o diário me permitiu experimentar novas relações com a escrita, com a docência e comigo mesmo. Em um sentido mais amplo, acredito que essa experiência

em constante expansão, que é a docência, irá tomar seus devidos rumos e novos capítulos no momento em que eu começar a experimentar novos laços, não mais no lugar de estágio formativo, mas como uma série de novos estágios que poderão permitir essas novas experimentações. Pretendo considerar o fato de continuar com os diários de aula em outros caminhos que poderão se mostrar a partir de agora, tendo em vista que a potência catártica do mesmo pode contribuir em momentos que não apenas minha formação docente.

O Diário me possibilitou retornar, não apenas como meio de consulta ao que vivi, relacionando-se ao ato da leitura, mas no ato da própria escrita, que reconstrói a vivência e resolve as pendências e dissoluções próprias das situações de dilema. O diário de aula permitiu-me os registros do que foi vivido e o que ainda permaneceu em problematização não resolvida, conduzindo-me a uma captura dos pormenores da experiência formativa em diversos níveis, que podem vir a me auxiliar durante as minhas próximas e desconhecidas etapas da vida. Percebi este instrumento como um amigo próximo, que escuta, que acolhe, mas que também não é infalível, que não é um psicólogo, mas que permite uma valiosa reaproximação das práticas, pois é a isso o que ele se propõe enquanto instrumento metodológico.

Referências

CHARRÉU, L. V., & OLIVEIRA, M. O. (20115). Diários de aula e portfólios como instrumentos metodológicos da prática educativa em artes visuais. *Cadernos de Pesquisa*,45(156), 410-425.

FIALHO, L. M. F.; SOUSA, F. G. A. 2019. Juventudes e redes sociais: interações e orientações educacionais. *Revista Exitus, Santarém/PA*, v. 9, n. 1, p. 202-231, jan/mar.

FREIRE, Paulo. *Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo*. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1984.

GALEANO E.; *A função da arte/1: O livro dos abraços*. Porto Alegre: L&PM; 2007.

GONZALEZ REY, F. L. (2001). *A pesquisa e o tema da subjetividade em educação*.

Psicologia da Educação, 13, 9-15. ES REY, F. L. (2001). A pesquisa e o tema da subjetividade em educação. *Psicologia da Educação*, 13, 9-15.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. *Reflexão & Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 4-27, 2011.

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

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Escritas de si (e para os outros) na docência em arte. *Revista do Centro de Educação da UFSM, Santa Maria, RS*, v. 7, p. 295- 304, 2006.

NUNES, Aline. Sobre mudar de paisagens, sobre mirar com outros olhos – narrativas a partir de deslocamentos territoriais. 2015. 284 f. Tese (Doutorado em Arte e Cultura Visual) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. Diário de aula como instrumento metodológico da prática educativa. *Revista Lusófona de Educação*, v. 27, n. 27, p. 111-126, 2014.

SANTOS, E.; COLACIQUE, R. CARVALHO, F. S. P. A autoria visual na internet: o que dizem os memes?. *Quaestio*, Sorocaba, SP, v. 18, n. 1, p. 135 – 157, maio 2016.

SOUZA, Ana Paula Gestoso de et al . A escrita de diários na formação docente. *Educ. rev.*, Belo Horizonte , v. 28, n. 1, p. 181-210, Mar. 2012 .

VIEIRA, Niágara da Cruz; JÚNIOR, Clementino Luiz de Jesus. ABRINDO O CORAÇÃO. *Tramas para Reencantar o Mundo*, n. 1, 2015.

ZABALZA, M. A. Diários de aula. Um instrumento de pesquisa e desenvolvimento pessoal. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Anexo 1

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Faculdade de Educação
Departamento de Ensino e Currículo
Estágio III - Docência em artes visuais no ensino fundamental
Estágio III – Docência em artes visuais no ensino médio

Renan Quintana Garcia
Cristian Poletti Mossi
Professora Paola Zordan

Projeto de Ensino

“O que te toca?” Subjetividades acerca dos hábitos de consumo e das redes sociais sob a ótica do ensino em Artes Visuais.

Escola: Instituto Estadual Rio Branco

Localização: Av. Protásio Alves, 999. Porto Alegre/RS

Professora supervisora: Daniele Carina Fetter

Turma: 207 (segundo ano do E.M.)

Dia e horários: Quinta-feira das 14:20h às 15:10h e Sexta-feira 13:30h às 14:20h.

Contexto:

Estou realizando estágio de observação e docência no Instituto Estadual Rio Branco, fundado em 1930, localizado na rua Protásio Alves nº 999, localização essa que se avizinha ao Colégio Israelita, sendo ambas instituições divididas apenas pela rua São Vicente. O Instituto recebe alunos nos turnos da manhã, tarde e noite, e também alunos do ensino infantil, fundamental e médio. Estou num período atípico com em relação a UFRGS, pois faço parte de uma turma que está realizando dois estágios ao mesmo tempo (Estágio II - Docência em Artes Visuais no Ensino Fundamental e Estágio III - Docência em Artes Visuais no Ensino Médio), devido a questões de mudança curricular. Estou observando turmas no período da tarde, um 2º ano do E.M., que cumpre um período de Arte na terça-feira e outro na sexta-feira, e um 8º ano com dois períodos de Arte seguidos, na terça-feira. Isso totaliza dois períodos de Arte por semana no currículo de cada turma. A escola se apresentou muito acolhedora desde o começo, tendo em vista todo o nervosismo inicial em entrar em uma escola com a finalidade de exercer a docência. Venho buscando

captar as interações dos alunos em sala de aula, durante as observações, e também seus hábitos e grupos durante o recreio. A turma de 8º ano possui cerca de 20 alunos, e sinto que nossa relação possui um tênue distanciamento no ponto de vista da afinidade, principalmente quando é levada em conta a relação que tenho com a turma do 2º ano. Isso se dá pelo motivo, acredito eu, dos alunos do 8º ano serem mais novos, ao passo de que a turma de ensino médio (cerca de 15 alunos) possui indivíduos mais maduros, que inclusive já trabalham. Pensei em um projeto pedagógico que contemple a presença dos celulares em sala de aula, pois percebi que eles o utilizam bastante, inclusive para pesquisas. Acho que possui um grande potencial com o grupo trabalhar questões que envolvam seus hábitos nas Redes Sociais.

Temática principal:

Processo artístico, Redes sociais, consumo midiático, subjetividade.

Objetivos:

Provocar disparadores de criação artística, inicialmente através da análise dos hábitos de consumo de mídia dos próprios alunos. Posteriormente utilizar as redes sociais, com foco na dinâmica da *timeline*, como fonte disparadora de percepções do cotidiano nos diversos níveis que forem possíveis (pessoal, social, político, etc.) e suas potencialidades para a produção de conteúdo artístico. Focalizar nos interesses dos alunos, no que diz respeito a tentar entender o olhar e a visão de mundo dos mesmos, e produzir atividades e discussões que visem refletir o caráter inesperado das informações que surgem na *timeline*, e propor trabalhos e inserir mecânicas que promovam costuras entre a subjetividade de cada aluno e a potência gerada pelas problematizações através das análises e discussões obtidas no decorrer do estágio. O projeto visa também trabalhar paralelamente em um processo de desvelamento que leva a reflexão sobre o olhar e construir uma melhor percepção dos alunos em relação à própria realidade, bem como oportunizar a observação do universo subjetivo dos colegas de maneira aproximada, auxiliando na construção de uma ponte que privilegie o olhar sobre as semelhanças e diferenças, capturando sensações e produzindo conteúdo artístico.

Justificativa:

O projeto pedagógico visa dar luz a um olhar distinto para o cotidiano dos alunos, sobretudo os hábitos de consumo através das mídias virtuais e Redes Sociais considerando-o por sua vez, um fluxo que dá substrato suficiente para gerar atravessamentos em um processo de poiesis. Este plano surge a partir da reflexão sobre o fato de que somos contemporâneos de um tempo o qual a informação nos

atinge pelas mais variadas vias em nossas vivências cotidianas. Nos vemos em situação de constante “bombardeio midiático” e também de conteúdos de diversas naturezas. Tendo em vista justamente a quantidade exacerbada das informações disparadas, muitas nos passam despercebidas. Neste momento, surge a urgência de dar foco ao que de fato “nos toca” ou “nos captura”, não apenas realizando levantamentos de elementos e objetos de interesse, mas também apropriando-se desses como material essencial na produção de arte. O projeto pedagógico assume atravessamentos entre educação e subjetividade a partir da visão de Gonzales Rey, pois segundo o autor:

“O objetivo da educação não é simplesmente o de efetivar um saber na pessoa, mas seu desenvolvimento como sujeito capaz de atuar no processo em que aprende e de ser parte ativa dos processos de subjetivação associados com sua vida cotidiana.”
(Gonzalez Rey, 2001)

A partir das observações realizadas nas atividades de estágio, pude perceber que as turmas têm como elemento presente e constante o aparelho celular, que funciona por vezes como fonte de pesquisa para referências nas aulas de Arte, como também como dispositivo para acesso às redes sociais. Essa latência dos alunos em manter o aparelho próximo, sempre carregado e com acesso a internet, é um fenômeno que pode ser utilizado a favor do professor, quando este se apropria das especificidades do espaço virtual e age como atuante na ressignificação do olhar sobre os conteúdos consumidos

Desenvolvimento das aulas:

Aulas 1 e 2:

Conteúdo: Gostos pessoais e preferências de consumo.

Objetivo: Fornecer espaço para a criação de vínculos na relação professor-aluno através de ferramentas que levantem aspectos subjetivos dos gostos de cada um, visando promover uma introdução ao tema proposto através do levantamento dos elementos que irão conduzir o projeto de ensino.

Metodologia: Em um primeiro momento será aplicado um questionário intitulado “Gosto: o que me compõe?”, de minha criação, que tem como objetivo provocar os alunos a pensar quais são os gostos que lhe interessam a partir de alguns elementos base, como séries que assistem, esportes favoritos, músicas, artistas e etc., proporcionando um diálogo inicial sobre as diversas subjetividades presentes em sala de aula. O questionário visa viabilizar a abertura de diálogos que sejam paralelos ao processo de preenchimento do mesmo, a qual servirão de disparadores para uma conversa a respeito dos gostos que os constituem como indivíduos, visando despertar a curiosidade do grupo para suas semelhanças e diferenças enquanto ocupantes de um mesmo espaço. Em um segundo momento,

será apresentado uma ideia geral das atividades a serem realizadas no estágio, bem como será sondado o interesse dos alunos em realizar um portfólio online das atividades e do decorrer dos processos através do instagram ou de alguma outra plataforma digital que sirva como repositório.

Avaliação da aula: Quais foram as semelhanças e diferenças mais marcantes e discutidas pelos alunos? Foi possível notar alguma tônica geral da turma, no que diz respeito a um gosto que é predominante na maioria ou totalidade? Quais foram os momentos em que a formação de vínculos ficou mais evidente? Quais foram os gatilhos e imprevistos que possibilitaram desdobramentos interessantes para o projeto de ensino? Eles se envolveram na escrita das respostas e interagiram entre si como modo de discutir a respeito dos seus gostos? Que consensos e dissensos foram obtidos com os alunos acerca de trabalharmos paralelamente em uma plataforma digital como repositório dos trabalhos?

Avaliação dos alunos: Realização do questionário, envolvimento com os desdobramentos subsequentes. Respeito com as ideias, crenças e diversidades.

Recursos: Questionários impressos.

Aulas 3 e 4:

Conteúdo: Subjetivações através de letras de música, frases de séries, etc.

Objetivo: Introduzir o trabalho utilizando o smartphone como fonte de pesquisa para obtenção de conteúdo textual referente às preferências de consumo dos alunos que componham a bagagem subjetiva e que façam sentido para a existência dos mesmos, através de letras de música, frases de séries, filmes, etc. Promover discussões acerca da potência do texto como disparador no processo de poiesis na criação artística. Dar início a um trabalho com recorte utilizando revistas ou material midiático impresso que converse com os interesses dos alunos. Dar início às postagens no canal/portfólio da turma.

Metodologia: Em um primeiro momento, a atividade, que irá evocar aspectos obtidos no questionário “Gosto: o que me compõe?”, aplicado na aula anterior, de modo a se instigar a investigação no texto, como letra de uma música, frase de série ou de filme, eleita individualmente. Essa investigação consiste em focar o olhar sobre algumas reflexões disparadoras como: “Qual o aspecto que mais me chama a atenção do texto?”, “No caso da possibilidade de resumir este texto em uma única palavra/sentimento, qual seria?”, “Qual trecho do texto faz mais sentido pra ti? Por que?”. Essas questões tem o intuito de produzir e auxiliar num processo poiético, que consiste em fazer um jogo de transmutação de aspectos, neste caso textual, em outro universo essencialmente visual, que parte da criação do aluno. Em um segundo momento, serão disponibilizados materiais midiáticos (revistas, jornais, etc.) selecionados em prévia curadoria, feita a partir dos resultados obtidos no questionário “Gosto: o que me compõe?”, para a pesquisa e seleção de imagens e textos para recorte, que conversem com os exercícios e questionamentos obtidos no primeiro momento da aula. O intuito é promover um

processo paralelo entre esta seleção e o fazer artístico e poético da colagem.

Avaliação da aula: Como se deu o envolvimento dos alunos no decorrer dos trabalhos? Quais conteúdos foram gerados e de que modo eles podem dar continuidade nos trabalhos? Qual foi o papel do questionário, aplicado nas aulas anteriores, como auxiliador de desdobramentos nas aulas subsequentes? Quais foram os processos de criação que o mesmo possibilitou? Qual é o espaço do portfólio online frente aos desdobramentos atuais?

Avaliação dos alunos: Envolvimento com a atividade, no sentido de ter conseguido manter o foco na pesquisa online, e de ter conseguido dar início a um processo criativo. Respeito com as ideias, crenças e diversidades.

Recursos: Pincel atômico para escrita no quadro, Tesouras para os alunos, Colas para os alunos, Superfícies diversas no tamanho A3 ou de semelhante dimensão. Revistas ou material de mídia impressa em geral.

Aulas 5 e 6:

Conteúdo: Recorte e colagem a partir do compartilhamento de fluxos obtidos até o momento.

Objetivo: Continuar o trabalho com um enfoque voltado ao fazer artístico ligado à recorte e colagem iniciado na aula anterior. Trazer referências de artistas que possam auxiliar no processo, discutir soluções técnicas e estéticas para os trabalhos que estão sendo desenvolvidos. Expor à turma os trabalhos que estão concluídos, ou em processo de conclusão.

Metodologia: Será realizada a continuação dos trabalhos de recorte e colagem iniciados na aula anterior. Os alunos serão instruídos no decorrer da aula a respeito de referências e soluções estéticas para os trabalhos, em um movimento que busca ampliar as possibilidades e percepções artísticas dos alunos.

Avaliação da aula: Quais são as especificidades do processo artístico obtido pelos alunos que estão possibilitando a continuidade do trabalho? Quais foram os entraves relacionados ao processo que mais dificultaram sua continuidade? Quais foram os disparadores obtidos nos momentos anteriores que mais auxiliaram os alunos a unirem conceito com a técnica?

Avaliação dos alunos: Realização da atividade. Respeito com as ideias, crenças e diversidades.

Recursos: Pincel atômico para escrita no quadro, Tesouras para os alunos, Colas para os alunos.

Referências para a aula:

Possibilidades e referências no instagram: Perfil “Preschooldr0pout” disponível em: <https://www.instagram.com/preschooldr0pout/>

Perfil "Dirtflowermachine" disponível em: <https://www.instagram.com/dirtflowermachine/?igshid=qb9obgryfch1>

Perfil "be.collages" disponível em: <https://instagram.com/be.collages?igshid=42o2xemkf6e1>

Perfil “_mrczz” disponível em: https://www.instagram.com/_mrczz/?hl=pt-br

Aulas 7 e 8:

Conteúdo: Redes Sociais sob a ótica da questão “o que te toca?”.
Objetivo: Colocar os alunos em contato com as Redes Sociais, espaço cotidiano dos mesmos, mas porém, por um viés mais crítico e exploratório a respeito das próprias subjetividades. Abrir as possibilidades de criação partindo das próprias Redes Sociais como disparadoras dos processos de poíesis.
Metodologia: Em um primeiro momento, a atividade será individual, mas realizada em trios, visando realizar um exercício de exploração a partir da rolagem nas timelines das Redes Sociais em busca de conteúdo que tenha uma relação direta com a interrogativa “o que te toca?”. Realizar questionamentos disparadores, como... “Que tipo de informação te tocou “na alma”? Como é a sensação que foi despertada? É uma imagem, uma notícia, um texto, um meme? Qual origem dessa informação? Ela foi criada por quem compartilhou, ou foi criada por terceiros? Qual recorte específico/conceito que te fez eleger essa informação? Essas questões procuram incentivar discussões, onde paralelamente ocorrerá uma sondagem nos trios a respeito da natureza dos resultados obtidos. Em um segundo momento, ocorrerá a produção de material em forma de esboço textual que vise capturar estas sensações em palavras. Uma possibilidade é recortar palavras de material midiático que dêem conta das sensações obtidas com o contato com a informação, e com essas formar frases*. A sugestão desse “esboço textual” visa auxiliar a continuidade que resultará em um trabalho mais elaborado irá auxiliar na formação de uma visão mais reflexiva em relação aos próprios hábitos e opções durante a navegação. Outra possibilidade é utilizar o poema “A função da arte/1”*, de Eduardo Galeano para conduzir a questão do olhar. Solicitar material do interesse dos alunos para que possam dar continuidade no processo artístico nas próximas aulas.
Avaliação da aula: Como os trios conduziram a exploração das Redes Sociais? Qual a postura da turma frente a pesquisa online e como o uso das Redes Sociais foi utilizado na composição do esboço? Quais foram as discussões mais relevantes obtidas no processo?
Avaliação dos alunos: Envolvimento com a atividade, no que tange a maturidade

dos mesmos em consultarem as Redes Sociais em sala de aula, mas sob um viés pedagógico. Composição de um material (esboço) que dê conta de continuar novos desdobramentos da proposta. Respeito com as ideias, crenças e diversidades.

Recursos: Revistas, Folhas A4, tesoura e cola para montagem das frases. Poema “A função da arte/1” impresso.

“A função da arte/1; Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: — Me ajuda a olhar!”

Aulas 9 e 10:

Conteúdo: Redes Sociais sob a ótica da questão “o que te toca?”.

Objetivo: Dar continuidade ao esboço e desenvolver um ou mais trabalhos a partir dos resultados obtidos neste jogo que envolve buscar sensações nas Redes Sociais, a partir da interrogativa “o que te toca?”. Conclusão do estágio a partir de debate sobre os temas abordados, focando no fato de que estamos constantemente expostos a material que nos provoca sentimentos sensações, a todo instante. Refletir sobre a experiência de dar espaço à criação artística a partir de disparadores cotidianos.

Metodologia: Instigar os alunos a fazerem um jogo de troca de natureza entre as informações que receberam nas redes. Exemplo de proposta: captar a sensação que um meme provocou e transformar em desenho ou recorte/colagem. Ou transformar uma imagem em texto, ou vice-versa. Analisar os elementos obtidos no decorrer das aulas e possibilitar um processo dinâmico de criação.

Avaliação da aula: Quais foram os fatores que mais contribuíram para o desenvolvimento das atividades? Quais atravessamentos obtidos paralelamente ao processo criativo que possibilitaram uma reflexão acerca da exposição às mídias sociais? Como os momentos e discussões anteriores refletiram no processo artístico?

Avaliação dos alunos: Realização das atividades. Respeito com as ideias, crenças e diversidades.

Recursos: Folhas A4

Referências:

FIALHO, L. M. F.; SOUSA, F. G. A. 2019. **Juventudes e redes sociais: interações e orientações educacionais**. Revista Exitus, Santarém/PA, v. 9, n. 1, p. 202-231, jan/mar.

GALEANO, Eduardo, **O livros dos Abraços**, tradução de Eric Nepomuceno. - 9. ed. - Porto Alegre: L&PM, 2002.

GONZÁLEZ REY, F.L. **A pesquisa e o tema da subjetividade em educação**. Caxambu - MG: Anais, 24º Reunião anual da Anped, 2001.

IWASSO, Vitor Rezkallah. Copy/paste: algumas considerações sobre a colagem na produção artística contemporânea. ARS, n. 15, v. 8, São Paulo, 2010.

SANFELICE, Gustavo Roese; SCHMIDT, Saraf Patrícia. **Mídia e Educação: Possibilidades de (des)encontro**. Atos de Pesquisa em Educação (FURB), v.8, p.129-141, jan./abr.,2013.

Anexo 2

Questionário

“Gosto: o que me compõe?”

Nome: _____ Turma: _____

- 1) Gosta de música? Qual artista, cantor, grupo ou banda poderia melhor delinear o teu gosto musical? Fala um pouco sobre essa escolha, e escreva alguma frase marcante de alguma música que te venha em mente.
- 2) Tu gosta de assistir séries? Quais são os teus tipos de série favoritos, e se tu pudesse eleger uma preferida, qual seria? E por que?
- 3) E no caso dos filmes, tu gosta de assistir filmes de qual estilo? Qual é aquele filme que tu sempre leva pra tua vida, que de repente tu já assistiu várias vezes e que tem uma mensagem legal? Que mensagem é essa? Por que esse filme é especial?
- 3) Qual o tipo de esporte que tu mais gosta? Qual o teu clube/time do coração, e qual atleta que tu admira muito? Escreva um pouco sobre o que te os faz amar ou admirar tanto.
- 4) Tu te considera uma pessoa religiosa? Qual a tua visão acerca da religião? Que espaço a religião tem na tua vida, e qual é a tua crença sobre esse assunto? Onde e como a internet ou as Redes Sociais te auxiliam quando o assunto é religião?
- 5) Tem alguma pessoa, figura pública, personagem (de série, filme, jogo, livro...) que tu admira muito a ponto de considerar um ídolo? Fala quem é e de onde vem essa figura, e quais são os valores e características dela que te inspiram tanto? Quem é teu ídolo, afinal?
- 6) Quais são os teus livros favoritos? Tu gosta deles por que? Qual o espaço da leitura nos teus hábitos cotidianos?

7) Tu gosta de jogos? Qual é a tua plataforma favorita? Qual é o teu estilo? Fala mais sobre o teu perfil gamer.

8) Quais são as três Redes Sociais que tu mais acessa? Coloca elas em ordem de preferência, e diz o por que tu escolheu essas ao invés de outras semelhantes. Por que a tua Rede favorita se sobressai em relação às outras?

9) Aponta alguma página, canal ou perfil que tu siga que seja de relevância pra ti. Fala sobre a maneira como tu consome esse conteúdo, a frequência e também o por que da tua escolha. O que esse consumo traz pra tua vida e pro teu cotidiano?

10) Tu tem algum canal no Youtube ou administra alguma página ou perfil em outra Rede Social? Se tiver, fala mais sobre isso, e se puder, deixa o Nome/Link.

11) Qual o papel da internet nos teus estudos? Qual o app, site ou ferramenta que tu mais usa pra tirar dúvidas ou auxiliar em sala de aula?

12) Tu tem um portal de notícias favorito? Qual a plataforma (site, app, página de alguma Rede Social, até mesmo jornal impresso) que este portal utiliza, e por que a informação fornecida por ele se destaca mais, a ponto de despertar tua preferência?

13) A partir de todas as reflexões que fizemos até agora, que papel a internet tem na tua vida? Onde ela atua na construção da tua pessoa?

14) Este espaço fica dedicado pra alguma consideração que tu ache importante na definição dos teus gostos, que tu queira compartilhar, mas que não surgiu no questionário acima:

