



ENTRECRAZAMENTO DE (DES)CAMINHOS (AUTO)FORMATIVOS EM NARRATIVAS DE PROFESSORES

Amarildo Menezes Gonzaga e Augusto José Savedra Lima
(organizadores)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas.
Campus Manaus Centro.
Diretoria de Pesquisa e Pós-graduação
Av. Sete de Setembro, n. 1.975, Centro, Manaus-Amazonas.
Telefone: (92) 3621-6750
www.cmc.ifam.edu.br

Capa, Projeto gráfico e Diagramação
Jhiemelle Amanda da Silva Rocha

Normas Técnicas
Odimar José Ferreira Porto
Márcia Auzier

Biblioteca do IFAM – Campus Manaus Centro

E61 Entrecruzamento de (des)caminhos (auto)formativos em narrativas de professores / coletânea organizada por, Amarildo Menezes Gonzaga, Augusto José Savedra Lima. – Manaus, 2023.
45 p. : il. color.

A obra é uma coletânea de vários textos.
ISBN 978-65-88247-86-0

1. Narrativas de professores. 2. Caminhos formativos. 3. Vivências de um professor. I. Gonzaga, Amarildo Menezes. II. Lima, Augusto José Savedra. (Org.)

CDD 371.1

Elaborado por Márcia Auzier - CRB 11/597

EXPLORAÇÕES CONSTITUTIVAS: O QUE QUER UM PROFESSOR PESQUISADOR?

Caroline Barroncas de Oliveira
Mônica de Oliveira Costa
Monica Silva Alkawa

*Renda-se, como eu me rendi. Mergulhe no que você não conhece como eu mergulhei.
Não se preocupe em entender, viver ultrapassa qualquer entendimento.*
- Clarice Lispector

Render-se a vida, vida de um professorar que pesquisa, ensina, mas também realiza tantos outros afazeres. O que quer um professor pesquisador? Eis a pergunta que norteou a questão problema: Que montagem conseguimos fazer do “retrato” de um professorar que construímos, a partir dos registros decorrentes das vivências e experiências durante os momentos (auto)formativos, e quais os matizes presentes quanto ao sentir-se um professor pesquisador?

É sobre o mergulhar-se no desconhecido que iremos problematizar e explorar as vias formativas e constitutivas de um professorar que se senti um professor pesquisador. Borrar as fixações de um bom professor que é governado por modos de excelência e estabilidades de conhecimentos, de realidades, de verdades subjetivadas em um modo “único” de ser/estar professor pesquisador.

No lugar de abertura de vazios para produzir docências singulares é que iremos buscar desde o grão de areia, passando pelas rachaduras no chão, pela força da água e chegando nas criações vivas de lascas de árvores moldadas artesanalmente para serem coisas múltiplas, para além do comum. Nos movimentaremos montando, desmontando e remontando a vida de um professorar pesquisador.

Os grãos de areia e o (re)montar do professorar

... um único e simples grão (de areia) é, ao mesmo tempo, um monte e um não-monte.
- Paradoxo Sorites, por Renato Pincelli

Pensando nas montagens do já dito na formação acadêmica do professor, deparei-me com o grão de areia, esse material por vezes imperceptível aos olhos, mas sentido pelo tato. Aquele grãozinho minúsculo, aquele elemento mineral da natureza, um pontinho na sola do pé, quando pisamos no chão descalças, ou a pedrinha incomodando entre os dedos dentro do sapato, ainda visto como um ponto insignificante que precisa ser descartado, pois incomoda demais ou indica sujeira dentro de casa.

Domésticas/os orientam que a casa precisa ser varrida todos os dias para mantê-la limpa. Dessa maneira, os grãos de areia se vão. Lançamos aqui o convite a pensar este grão de areia que fica, que vai, incomoda ou movimenta.

Por espaços onde o professorar nos passa, encontramos um discurso sobre o bom professor e somos forjadas para sê-lo: aquele responsável pelo sucesso de outros, sabedor de conhecimentos acadêmicos, conhedor de todos e com uma função social de preparação para o mundo (do trabalho). Ou mesmo somos apresentados a modelos, relembrados por Tamires Vaz (2021) registramos: de professores conteudistas, professores contadores de histórias e conselheiros, professores autoritários, professores palestrantes, professores performistas, entre outros. E neles balizamos boa parte de nossa formação inicial, nos moldando em “ser o bom professor”. No momento, não nos ateremos trazer o conceito hegemônico e sim reflexões sobre ele.

Começamos com um dos grãos de areia que incomodam, a flexão de gênero nessa escrita. Apesar de haver mulheres no coletivo de docentes, o ponto de partida para a constituição docente é “O bom professor”, registrado com artigo definido com flexão de gênero masculino e ainda no singular, deixando espaço para a unidade e homogeneidade a critérios masculinos na constituição dessa “boa” docência. A imagem dessa professora usando jaleco e calças para distanciar-se de sua feminilidade e sensualidade durante o ato de ensinar vem à mente. Podemos, então, lançar uma lente sobre o espaço feminino nesse modelo do “bom professor”, registrada em alto e bom tom com essa flexão de gênero no masculino. Marcamos aqui nossa escrita por nossos acontecimentos do lugar de mulheres, amigas, mães, filhas, esposas, professoras, pesquisadoras e registrando nossa resistência e (re)existência no professorar. Falemos então, do professorar.

Entre o já dito sobre o professorar tenho em memória aquele que planeja com objetivos e intencionalidades claras, fundado em conteúdos e estratégias de ensino, variadas com foco, em avaliações posteriores, sempre alinhado com as questões legais, estruturais e conceituais da docência. Será esse o bom professor? Não podemos aqui entender que o vivido na formação inicial precisa ser limpo, há o grão de areia que fica e amalga com outros elementos da natureza para formar a liga de saberes. E na verdade temos a diáde, sabemos e não-sabemos como esse professorar deve ser, não-ser, também sabemos que modelos engessam, enquadram, regulam e essas expressões pouco tem relação com processos de aprendizagens, de formação, de subjetividades.

Criamos/recebemos exemplos, modelos e até esperamos por eles durante muito tempo para aprendermos a ensinar, queremos saber como ensinar e exigimos essa resposta de nossos professores, amontoando grãos de areia no decorrer de nossa formação inicial para a docência. A academia vem nos oferecendo isso há anos, as pesquisas também, isso tem nos servido para (re)conhecer outras docências.

Não questionamos os sujeitos postos como exemplos, nem os professores que nos ofereceram, nem a nós mesmas por buscarmos por isso e aceitarmos como verdade durante tempos, pois hoje tentamos o devir. Buscamos olhar dentro de uma filosofia do presente com projeções, o passado não conseguimos mudar e já não somos mais aquelas de quando entramos na formação inicial de professores. Tentamos o olhar para nós, protagonistas do professorar, no sentido de nos ocuparmos conosco mesmo a partir da Epiméleia heautoû (FOUCAULT, 2010b), afinando um olhar nas relações entre sujeito e verdade, em especial, esse sujeito professor em sua incompletude e sua verdade (saber/conhecimento de si), sempre múltipla e única.

E vemos recortes de um professorar mais desalinhado, quando lendo Rubem Alves (2004) em “Entre a ciência e a sapiência” remontamos a ideias de um professorar por parábolas e crônicas, tratando o ensinar como arte, como culinária, pescaria, feitiçaria e, ainda nos indicando que quanto mais lemos, acabamos por perder a capacidade de pensar por nós mesmas.

Essa escrita sobre leituras nos lembra Foucault (2010) ao tratar das verdades que amarram os sujeitos à sua palavra e em contrário nos diz que práticas de si não constituem um conceito hegemônico, mas operam deslocamentos, modificações, experiências do sujeito em si mesmo. Busquemos os deslocamentos, as movimentações dos grãos de areia.

Ainda na graduação, ao ler Paulo Freire (1996), em especial “Pedagogia da autonomia” e na intenção de conhecer “os saberes necessários à prática educativa”, deparamo-nos com uma escrita marcada por uma oralidade, curiosidades e reflexões do autor-professor. Entre suas reflexões sobre as exigências do ensinar, nos remete a olhar para uma docência voltada a um sujeito autônomo, inconcluso, em permanente movimento e por isso, a ação pedagógica permeia-se em mudanças. E com esse olhar sonhador e utópico, escreve sua obra que lida na intenção de prescrições de ensinar, desbrava-nos em movimentações e inconclusões sobre o ser professor.

Mas essas pistas de um professorar desmontado, adormeceram e se mantiveram como grãos de areia parados num canto da sala onde a vassoura não os alcançou.

E nesse momento as tecnologias de si (FOUCAULT, 2010b) em questão da espiritualidade como acesso à verdade, diz a “respeito do que se passa com o ser do sujeito, do que deve ser o ser do sujeito para que ele tenha o acesso à verdade” (p. 28) e “a consequente questão acerca do que pode ser transformado no sujeito pelo fato de ter acesso à verdade” (p. 28). Ao buscar verdades sobre o “bom professor”, o ser professor, encontramos transformações sobre nossa própria constituí-

ção do professorar. O que é ser professor entre as inconclusões do ser?

De início, pode se colocar-se num lugar de incômodos, num lugar onde as estruturações prescritas são questionadas, num lugar onde os estranhamentos são presentes e onde as invisibilidades dos cotidianos são levantadas.

No lugar onde habitam os incômodos, os momentos de cuidado de si como uma “espécie de aguilhão que deve ser implantado na carne dos homens, cravado em sua existência, e constitui um princípio de agitação, um princípio de movimento, um princípio de permanente inquietude no curso da existência” (Ibidem, 2010, p. 09).

Imaginem o “bom professor” abrir mão de seu espaço de detentor do conhecimento a ser ensinado e colocar-se no lugar de instabilidade e ignorância. Esse é outro grão de areia, que segue na invisibilidade, mas sem o grão de areia não há monte.

Tomando esse monte de areia moldado na formação inicial em pedagogia, seguimos no mestrado na área de ensino. Será que agora saberemos o que é esse “bom professor” que vem se aproximando teoricamente de professor-pesquisador?

Percebemos, inicialmente, um momento mais voltado para o aprofundamento sobre os teóricos que fundamentam as práticas educativas, temos um trabalho mais individualizado na produção de leituras e escritas, ao mesmo tempo que temos uma orientação apoiando essa construção da dissertação, além das disciplinas curriculares.

Em outros, vivemos uma renúncia do eu diante do modo cartesiano de construção de pesquisa. E entre leituras e escritas nos deparamos com outros modos de ver o currículo, pesquisa, ciência (em construção e transitório), educação infantil (integral e pela própria criança pequena) que nos fazem desnaturalizar certos conceitos em educação e dando margem a outros modos de ver e ser professora.

E sobre a escrita da dissertação... Hoje as mudaria. Os grãos de areia se movimentam e formam outras imagens. Dessa forma, desviamos do chamado bom professor e seguimos “fabricando e inventando, algo que se vai construindo e reconstruindo em operações de narração e com a narração” (LARROSA, 1994, p. 71), reinventando esse professorar.

Ao buscar imagens da areia por lentes de microscópio encontro “Every grain of sand is jewel” (GREENBERG, 2008) e nesse vídeo encontro oportunidades de borrar as fixações de um bom professor.

Ao olhá-los pelas lentes microscópicas de Greenberg, podemos ter imagens diversas de grãos de areia com coloridos fortes ou mais suaves, em tons amarelados, rosas, brancos ou lilás, formas arredondadas, esféricas, estreladas ou cilíndricas, tudo num emaranhado de cores e formatos. Então, um grão de areia pálido e que precisa ser varrido, se transfigura em grãos de areia outros, em grãos de areia singulares, únicos, ou melhor, (des)ajustamos nossas lentes para vê-los com nossos próprios olhos e ocupando o grão de areia com ele mesmo, mas não com nossos julgamentos, cada grão é único. Assim será o professorar?

Vaz (2021, p. 02) nos oferece outras pistas, de um professorar com “posturas que ativam a vida como processo de criação, onde a aprendizagem emerge de nossas potências de ação, de aprender-se/inventar-se docente”. Mas como emergir um professorar singular? Como aprender-se docente?

Visto que fica ressonando em nossas mentes tantas vozes que dizem: o professor tem que saber para onde vai, precisa planejar e ter bons resultados. Ao mesmo tempo, a formação do sujeito numa dimensão ética estaria voltada “à livre elaboração de si mesmo com critérios de estilo, à estilização pessoal e social de si mesmo” (LARROSA, 1996, p. 21).

O professorar precisa viver o presente, construir o caminho na docência, que é único e vivo, numa dimensão ética. Um grão de areia levado pelo vento está em movimento, esvai-se de um lugar e deixa um espaço vazio, que criemos aberturas de vazios para produzir docências singulares.

Talvez, num ensaio de um novo olhar sobre o professorar, pudéssemos olhar as aprendizagens como vidas, com liberdade, já que “A liberdade é da ordem dos ensaios, das experiências, dos inventos, tentados pelos próprios sujeitos que, tomando a si mesmos como prova, inventarão seus próprios destinos” (SOUZA FILHO, 2008, p. 16). Delegar o professorar aos ditos de um “bom professor” é no mínimo preocupante, de repente, podemos deixar esse grão de areia ir, pois aos irem, os grãos de areia se movimentam e habitam outros, assim talvez o professorar, movimente-se e habite outrem.

Vejo a versatilidade dos grãos de areia em ser causa de pequenos incômodos, compor misturas para construção de moradias e em transformar-se em rochas e quartzos, criando e ocupando vazios. Os grãos de areia que escorrem por entre os dedos, transformam-se em espaços-tempos de algo que se tornará parte do professorar, criando (com)posições diferentes e produzindo docências outras, singulares.

Os grãos de areia se movimentam com os ventos, com as marés, com o tempo e abrem vias de escape diante dos padrões de saberes docentes, nos mostrando a impermanência deles, visto as inconstâncias da vida, das vidas envolvidas nos atos de ensinar e aprender.

A nota inicial de “A hermenêutica do sujeito nas palavras” de François Ewald e Alessandro Fontana nos oferecem pistas de um professorar com Michel Foucault, pois eles disseram que ele conduzia seu ensino como um pesquisador: explorações para um livro vindouro, desbravamento também de campos de problematização, que se formularam mais como um convite lançado a eventuais pesquisadores (p. XII, 2010). Essas pequenas brechas, em notas de livros, por vezes nem lidas, nos dão indícios de um professor pesquisador com desbravamentos, convites, espreitas e derivas, cuidando do cuidado, como o mestre:

Diferente do professor, ele não cuida de ensinar aptidões e capacidades a quem ele guia, não procura ensiná-lo a falar nem a prevalecer sobre os outros, etc. Mestre é aquele que cuida do cuidado que o sujeito tem de si mesmo e que, no amor que tem por seu discípulo, encontra a possibilidade de cuidar do cuidado que o discípulo tem de si próprio. (FOUCAULT, 2010b, p. 55).

E seguimos pensando essas relações do sujeito do professorar com a verdade do ato de ensinar-pesquisar. Mas também a busca hoje é por um professorar outro, um aprender outro, pesquisar outro, a partir de brechas/vazios no ensinar, borrões nas fixações de um bom professor com o olhar voltado a esse grão de areia em movimento pelas lentes microscópicas e ao devir de um universo de docências pela lente dos micro saberes.

Não querermos criar regras de verdades sobre o professorar com o cuidado de si, mas pensar as técnicas de si ao sujeito professor que se (de)compõe ao invés de ser composto por dominações/poderes ou discursividades normatizadas/saberes.

Incitamos o movimento dos grãos de areia, incitamos para o ocupar-se consigo mesmo nesse professorar, incitamos essa remontagem do já dito sobre o bom professor. E movimentando essas areias da docência, podemos ir criando outras paisagens com os montes e não-montes de nossos grãos de areia no professorar.

Compor, decompor e recompor um (auto)professorar pesquisador

Quem anda no trilho é trem de ferro, sou água que corre entre as pedras: liberdade caça jeitos.
- Manoel de Barros

Professor, pesquisador, professorar pesquisador – palavras que nos movem a pensar em processos (auto)formativos enquanto exercemos a profissão professor. Esse pensar pode ser percorrido, como diz Manoel de Barros, no trilho como trem de ferro ou como água entre as pedras. Aqui ocupamos o lugar de água entre as pedras, caçando jeitos, modos de ser e estar na docência. Assim é que iremos compor, decompor e recompor um (auto)professorar pesquisador.

Olhamos para a vida de um professor(a) de Ensino Superior, tendo a base de sua docência o tripé universitário entre Ensino, Pesquisa e Extensão. Muitas vezes, essa vida professoral universitária ergue uma lápide entre o teórico e o prático, o que exerce profissionalmente e o que se vive como gente. Lembramos do que Nóvoa e tantos outros tem dito e repetido “Que ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos” (2009, p.38). Pois é impossível separarmos as dimensões pessoais e profissionais, a água que corre fora de nós está dentro de nós.

E foi olhando a água que corre em uma calçada de casa, que percebemos as dilatações, as rachaduras, as rasuras que vão compondo o piso do chão. No atrito da relação da lasca de pedra que forma o piso do chão com a água, observamos que o chão se decompõe em pedaços de tamanhos diversos e, assim, o chão se recompõe mostrando-o outro jeito de existir. Da forma que o piso do chão interage com a água e se deixa alterar, nos colocamos aqui, enquanto docentes que escuta o segredo contado por Mia Couto, quando disse sussurrando em nossos ouvidos: “E o segredo é estar disponível para que outras lógicas nos habitem, é visitarmos e sermos visitados por outras sensibilidades” (COUTO, 2009, p.107).

Assim, deixamos que a lógica do mestre ignorante habitasse nosso professorar e diante desse jeito caçado partilharemos algumas experiências que tivemos ao longo de cinco anos da linha de Estudo e Pesquisa Vidar em In-tensões[1]. Durante este tempo o professorar pesquisador orientou, ensinou, pesquisou, viveu numa perspectiva da ciência pós-crítica, pela linha da diferença, Pesquisa Narrativa, particularmente, mais envolvido nos estudos de algumas ferramentas teórica-metodológicas de Foucault e outros autores de espaços ditos acadêmicos e artísticos. Todo esse repertório compôs um início de um (auto)professorar que olha a experiência como o sentido do processo de Educação/(auto)formação.

A experiência, e não a verdade, é o que dá sentido à educação. Educamos para transformar o que sabemos, não para transmitir o já sabido. Se alguma coisa nos anima a educar é a possibilidade de que esse ato de educação, essa experiência em gestos, nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos, para ser outra coisa além do que vimos sendo (LARROSA, 2002, p.32).

Essa postura de professor que se decompõe não é uma postura de sentido por trás de si, mas de libertação de verdades que nos fazem para criar outras formas de professorar. Umas das vivências dessa decomposição professoral foram nas disciplinas Estágio I (Educação Infantil) e II (Anos Iniciais do Ensino Fundamental), ministradas em 2018-2019 no curso de Licenciatura em Pedagogia. Durante 1 ano de acompanhamentos, estudos, orientações, atuações docentes e partilhas com esta turma de 27 acadêmicos/futuros professores na época da disciplina.

Em meio ao processo de professorar na formação de professores tivemos a experiência de registro no caderno de campo dos Estágios Supervisionados, com a escrita de uma carta para a sua criança na faixa etária em que eles iriam encontrar no Estágio I (antecedeu a entrada e início do estágio na escola) e a escrita de crônicas a partir da sua vivência no Estágio II (durante ou após o estágio na escola).

A presente linha está inserida no Grupo de Estudo e Pesquisa em Formação de Professores de Educação em Ciências na Amazônia (GEPEC).

A proposta de uma escrita fora da padronização acadêmica de um caderno de estágio, pautado na descrição e recorrentemente na linearidade cronológica do observado, a escrita de outro gênero textual possibilitou uma decomposição do processo de interação com o observado, o pensado, o sentido e o vivido na escola e na formação do professor em que o Si está na pauta. Experimentar outro modo de se expressar, nos conduz para uma ideia de autonomia constituída como um princípio de um professor pesquisador. Ou seja, a autonomia como um eixo articulador do cuidado de si em processos formativos requer que estejamos mais perto das nossas necessidades fundamentais da existência, pois [...] é no cuidado de si, na relação de si para consigo enquanto relação de esforço em direção a si mesmo, que o imperador fará, não somente seu próprio bem, mas o bem dos outros. É cuidando de si que, necessariamente, cuidará [dos outros] (FOUCAULT, 2010b, p. 182).

A escrita das cartas no Estágio I levou a cada um de nós que estava ali olhando a criança que eles viveram para que a aproximação com a criança que iriam se deparar na Educação Infantil tivesse vida, foi desafiante. Pois, ocupar-se de si, de sua criança e de suas vivências e torná-las experiências foi na perspectiva de que “Quando eu escrevo, faço-o acima de tudo para transformar a mim mesmo e não pensar a mesma coisa que antes” (FOUCAULT, 2010a, p.290). Dessa forma, cartas surgiram e crianças foram rememoradas e vivenciadas em seu interior veio à tona.

Desvela-se nesse momento uma busca de si resgatada pela memória de sua infância como mote na autoformação docente que possibilita conhecer alguns dos seus próprios sentimentos e pensamentos, pois todo esse exercício por via da memória, que é o meio constrói uma ponte na abordagem existencial da formação. Como afirma Benjamin “[...] é o meio onde se deu a vivência, assim como o solo é o meio no qual antigas cidades estão soterradas. Quem pretende se aproximar do passado soterrado deve agir como um homem que escava” (1987, p. 239). Esse movimento de escavação da sua própria história enquanto processo investigativo proporciona para o professor formador reconhecer-se, como tivemos o reconhecimento de questões relacionadas as exposições das nossas sensibilidades, daquelas que ao escrevê-las deparava-nos com uma criança que desconhecia até aquele momento. E por desconhecer aquele sentimento ou pensamento exposto a postura da busca movimenta esse professor-pesquisador que olha para si como aquele que se encontra pela primeira vez, ou pelo menos está nos primeiros encontros que aos poucos vai descobrindo uma novidade.

Tanto as cartas, quanto às crônicas (Fig.01) transfiguraram o controle em ação de um professorar que é governado pela vigilância constante de comportamentos, na busca de um corpo dócil. Permitindo um corpo professor e um corpo aprendente controlados pelas fixações existentes de um modo moderno de ser. O ocupar-se de si (pensar, refletir, sentir) não tem tempo fixado, nem tampouco um modo de escrita certo em ambiente acadêmico. No entanto, um professorar pesquisador que flui em sua constituição uma autonomia de escrita, de se expressar evidencia pistas de um cuidado

de si em processo formativo docente.

Pernas pra quê te quero...

Era mais uma tarde de estágio, e a rotina seguia normalmente, crianças brincando livremente com os brinquedos da sala, em seguida foi cantada a música para guardar os brinquedos, depois foram encaminhadas para beberem água e em seguida convidadas a sentarem em círculo. Porém, algo neste dia fugiu da programação, uma das crianças, segundo a professora, não estava se comportando bem, incomodava a turma, falando no momento errado, e então como uma medida preventiva de conter aquele “mal” comportamento a professora pegou a criança e a colocou entre as suas pernas, e estas passaram de simples pernas para assumir a função de aprisionar aquela criança, em uma busca de controlar o seu corpo, limitar seus movimentos. E lá a criança ficou, um pouco constrangida olhando para cima em uma tentativa da professora olhar para ela de volta, o que não aconteceu, e a rotina foi retomando com as músicas cantadas em todo inicio de aula, e a criança que estava entre as pernas parou de tentar buscar o olhar da professora e entrou na rotina também cantando as músicas e fazendo as coreografias dentro do que aquela PRISÃO DE PERNAS lhe permitia. E partindo dessa observação pude perceber que mesmo dentro de uma escola de discurso de educação democrática há ainda muito do comportamento impulsivo de controlar, limitar, cercear aquilo que foge ao comportamento esperado.

Assim, decompor o controle, a vigilância e a busca de verdades fixadas em um professor pesquisador, estamos em um (Com)posição de um professor pesquisador que se ocupa de si, flexível, aberto, movimentado na impermanência da vida e na lentidão do tempo, no sossego sensível do fluir da vida, compondo possibilidades diversas de existências de corpo, mente e espírito.

(Com)Posições de um professor pesquisador quando se ocupa de si

*Quero saber-me
 Descobrir o que de mim há em mim e,
 O que em mim não sou eu
 Daí decido
 O que recolho do fundo
 O que devolvo pro mundo
 O que transformo em meu
 - Silvia Chaves*

Após dizer o que há de professoras pesquisadoras que é nosso e o que em nós não é, apresentamos o que transformamos em meu(s)/nossa[s] no processo de autoformação docente. Montar, desmontar, remontar o já dito na formação acadêmica do professorar e compor, decompor e recompor um autoprofessorar são provocações de exercícios e experimentações que apostam no cuidado de si.

Ao passear com os filhos no Musa – Museu da Amazônia e contemplar a exposição Artefloresta, vislumbramos obras de artistas amazônidas que tentam unir arte e floresta. Pontes, escadas, grafites dispostos nas mais diversas trilhas e espaços, convidando a (des)olhar a floresta como algo já dado, conhecido, cotidiano. Um novo jeito de lidar para aquilo que chamamos de natureza, abandonando verdades cristalizadas sobre o que é um museu, sobre exposições e modos de fazê-la.

"Os atores da floresta – árvores, cipós e folhas – vivem procurando autores que traduzam para a linguagem humana suas mensagens. Elas, as árvores, querem conversar conosco e viver juntas em boa paz. O Musa, então, convidou artistas sensíveis aos apelos da floresta para ouvi-las e traduzir o que as árvores nos contam, reclamam, exalam. Assim nasceu o 'Artefloresta'", explicou o diretor do museu, Ennio Candotti.

Imagen 1: Recorte da fala do diretor do Musa. Fonte: Site Edilene Mafra



Imagen 2: Exposição ArteFloresta, obra Mato, linha e cor, da artista Priscila Pinto. Fonte: Costa, M. 2020.

A floresta tem espaço de fala e deseja se dizer, multiplicar os ângulos, as lentes, interconectar elementos naturais e artificiais, criações visuais. Uma lógica que muito se aproxima dos estudos que se enamoram de Michel Foucault. Pois, quando falamos de (com)posições de um professor pesquisador que se ocupa de si queremos nos referir que não há um caminho pronto, delineado, com margens nítidas e trajeto para ser percorrido e tomado como certo, seguro e eficaz. Delineamos alguns princípios norteadores que não atuam na constituição de técnicas, métodos, instrumentos ou qualquer outro elemento que possa levar a um professorar a ser reproduzido e copiado conforme teorizado em sua versão dita original, visto que eles inviabilizam a repetição e generalização de exercícios docentes, mesmo que seja em pequena escala, com a mesma potência que entende como produtivo a criação de outros modos de existência contextualmente específicos.

O caminho aqui inventado foi feito manualmente no decorrer do nosso processo autoformativo e como em trabalhos manuais nos permitimos tirar lascas do tronco endurecido de ideias que nos ensinaram a sermos supostamente as verdadeiras professoras pesquisadoras; misturamos linhas e tintas (quando percebíamos que as certezas, a rigidez e os universais estavam presentes); buscamos lugares e pessoas abertos nossas/novas inventividades; olhamos para a forma que tomava o professorar, (suspenção de significados, possibilidades de ressignificação, abertura a novas interrogações). A esse movimento processual único Meyer e Paraíso (2014, p.19) chamaram de ziguezaguear, ou seja,

Ziguezagueamos entre esse objeto e os pensamentos que nos movem e nos mobilizam para experimentar, expressar nossas lutas, inventar. Movimentamo-nos em ziguezague no espaço entre as lutas particulares que travamos com aqueles/as que fazem parte da tradição do campo que pesquisamos e aquilo que queremos construir, porque não queremos ficar “de fora” da busca por inventar outras práticas e participar de outras relações sociais, educacionais, políticas e culturais.

Embora o convite seja para discutir a(s) (com)composições de um professor pesquisador quando se ocupa de si, consideramos relevante apontar que o conjunto de prescrições divulgadas e tidas como verdadeiras sobre o professorar operam como artefato moralizante, como tecnologia de si (FOUCAULT, sd) ao descrever, marcar, nomear, classificar a nós e aos outros a supostos ideais formativos (basta olhar para as tendências pedagógicas no Brasil). É a partir da desconfiança desses enquadramentos e o desejo de constituir docências singulares que margeamos momentâneas posições docentes mais ligadas às potências de criação de si e do mundo. Como nos lembra Vaz (2021, p. 02) “mas para que uma docência singular possa emergir, tenho feito o exercício de propor, primeiro, que nos livremos desses professores, não porque eles sejam ruins, mas porque são frutos de outros processos [...].”

Fizemos um esforço para borrar as fixações de um bom professor e dissolver o professor tecnicista, o professor competente, o professor construtivista e tantos outros inscritos em nossos corpos e, partirmos para algumas indagações que nos levaram para além desses lugares fixos: Como subverter as palavras e imagens que cotidianamente, desejam vender-nos uma identidade docente verdadeira? Como abrir na rede discursiva atual, fissuras para a (com)posição de outros modos de professorar? Que professores podemos inventar quando nos ocupamos de nós mesmos? O que podemos quando recortamos, rasgamos, tiramos lascas e colamos vida à docência? De que modos constituir retratos de docências singulares?

Tais problematizações compõe as primeiras explorações artísticas de uma docência que se aventura em investigar sem constituir um caminho a priori como rota segura e eficaz ou compreender o exercício docente como ato desinteressado, aleatório e linear, mas sim na tentativa intencional de fazer uma montagem de saberes e normalizações que tecidas dentro de relações de poder carregam também suas intencionalidades. Talvez, possamos tomar o processo de autoformação como autoconstituição (PETERS, 2008), ou seja, borrar a ideia de que formação está atrelada ao reconhecimento de identidades fixas que precisam ou serem descobertas ou serem transformadas e assumir a inventividade de formas móveis, infiéis a tudo aquilo que nos ensinaram que deveríamos ser como mulheres, filhas, mães, professoras, pesquisadoras.

Alinhadas a essas problematizações ousamos apontar algumas linhas compostionais, possibilitadas quando nos ocupamos de nós mesmas, pois permitem embrenharmo-nos em criações improváveis de um professorar como ato inventivo do cuidado de si. Como afirma Danziger (2012, p. 164) “Fazer, desfazer, refazer, colar, descolar. Todo resultado é provisório.” Linhas compostionais que encorajem a rebeldia e a recusa, que desnaturalize as tramas de fabricação que nos fizeram acreditar que deveríamos ensinar, aprender, pesquisar dessa ou daquela forma, que possibilitem criar torções em formas já dadas como prontas.

Delineamos algumas linhas compostionais que temos experimentado nos últimos anos, como potência de criações possíveis a indivíduos que se produzem no cruzamento entre docência, pesquisa e cuidado de si, são elas: a transvisão; a criação de si para estar no mundo; aprendizagem como cuidado de si.

A linha compostional transvisão foi uma das primeiras ferramentas que delineamos e talvez uma das mais desafiadoras. Ela exige a desconfiança da realidade enquanto descrição daquilo que se vê. A transvisão tem a ver com o estranhamento e recusa dos olhares acostumados a moral, que funcionam como conjunto de valores e regras que são propostos aos indivíduos por aparatos prescritos (a família, as instituições educativas, as igrejas, etc.) (CASTRO, 2009).

A transvisão está alinhada aos domínios da ética, da ascese no qual a autoconstituição significa olhar-se e constituir uma relação consigo mesmo por meio do cuidado de si que desde os gregos vem sendo proposto de diferentes modos e perspectivas, (FOUCAULT, 2010b), se organizem em rede e fabriquem uma imagem autocolada que nos possibilite estranhar as características instituídas como aquelas do bom professor e os ditos conhecimentos que o ser professor dever ter.

Além disso, a transvisão exige que olhemos a partir do próprio ato em si: é o professorar que fala, que sente, que inventa, que observa. Ela se refere a tudo que é vivo e não está terminado. Ela é fruto de uma docência incompleta, feita por gente e por isso “é, em todo tempo, ainda nascente”. (COUTO, 2012, p.26). Um professorar que está sempre em estado inaugural. Nova casca, novas tintas, outras linhas, múltiplas invenções.

A criação de si para estar no mundo é um passo importante para se pensar nas possibilidades de uma estética de existência, na vida como obra de arte, no professorar como criação de vida inesperada que pulsa/que incomoda/que desconcerta, seria a desconstrução das naturalizações na compreensão inclusive da obra e da arte, muitas vezes reduzidas e conformadas a uma posição elitista e apresentada pela música, literatura e artes plásticas. A criação de si para estar no mundo como uma produção inventiva de si é construída nesse movimento de (des)enquadrar os conceitos, com a mesma potência em que possibilita que “o trabalho de pensar sua própria história pode libertar o pensamento do que ele pensa silenciosamente e lhe permite pensar de outro modo” (FOUCAULT, 1984, p. 17).

A aprendizagem como cuidado de si atua nesses outros modos, nas rasuras, nas fissuras e problematiza a ideia de relacionar aprendizagem somente com conteúdo, espaço fechado e não com a vida: Aprender, no sentido dos modos de ser de toda e qualquer criação. Aprender, como narrativa da vida que foi inventada no confronto de leituras desestabilizadoras.

A aprendizagem como cuidado de si nos permite problematizar como fomos e estamos sendo subjetivadas e como nesse processo fomos apanhadas, enredadas, significadas, atravessadas pelos efeitos da linguagem e das questões históricas que nos possibilitaram experimentar a multiplicidade mesmo sendo uma. Portanto, o processo (des)formativo vivido no exercício da docência é uma montagem de vida, na qual os recortes, os deletes, as sobreposições e as junções constituíram-se em possibilidades outras de olhar e nos(re)posicionar diante do mundo.

Pensar processos formativos que carregam um viés de explorações (auto)constitutivas para propor outras possibilidades para olhar a feitura de professores e pesquisadores nos indica uma (re)direção de outras composições professorais. Em meio aos atrevimentos das explorações constitutivas de nosso professorar, utilizamos três técnicas artística (corte, desenho e rabisco) para (de/re) compor um retrato rasurado - “Um professorar”.



Imagen 3: Retrato rasurado “Um professorar”. Fonte: Oliveira, J.C.S. 2021.

Referências

ALVES, Rubem. **Entre a ciência e a sapiência:** O dilema da educação. ed. 12. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

BENJAMIN, Walter. Escavando e recordando. In: BENJAMIN, Walter. **Rua de mão única.** Tradução Rubens R. T. Filho e José Carlos M. Barbosa. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 239-240. (Obras Escolhidas, v. II).

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

COUTO, Mia. **E se Obama fosse africano?** E outras interinvenções. Lisboa: Editorial Caminho, 2009.

DANZIGUER, Leila. **Todos os nomes da Melancolia.** Rio de Janeiro: Apicuri, 2012.

FOUCAULT, Michel. **A hermenêutica do sujeito.** 2. ED. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. **As técnicas de si.** Disponível em <http://vsites.unb.br/fe/tef/filoesco/foucault/tecnicas.pdf>, sd.

FOUCAULT, Michel. Conversa com Michel Foucault. In: **Ditos e Escritos** vol. 6: repensar a política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010a, p. 289 – 346.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALLO, Silvio. Foucault: (Re)pensar a Educação. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo da (Org.). **Figuras de Foucault.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 253-260.

GREENBERG, Gary (SandgrainsDotCom). **Every grain of sans is jewel.** 2008. Disponível em: https://youtu.be/X_hyLs8lNS8.

LARROSA, Jorge. Notas sobre experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação** [online], nº 19. 2002.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O Sujeito da Educação – Estudos Foucaultianos.** Petrópolis: Vozes, 1994. p. 35-86.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. (org.) **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014. Coleção Pensar a educação.

NÓVOA, A. **Professores:** imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

PETERS, Michael. Foucault: a ética da autocriação e o futuro da educação. In: PETERS, Michael; BRESLEY, Tina (org). **Por que Foucault?** Novas diretrizes para a pesquisa educacional. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PINCELLI, Renato. **Hypercubic:** Uma dimensão a mais! Disponível em: <https://www.blogs.unicamp.br/hypercubic/>.

SOUZA FILHO, Alípio. Foucault: o cuidado de si e a liberdade é uma agonística. ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz; VEIGA-NETO, Alfredo; SOUSA FILHO, Alípio (org.). **Cartografias de Foucault.** Belo Horizonte: autêntica, 2008.

VAZ, Tamires. Como libertar-se do bom professor? Aprendizagens por espreitas, interrogações e encontros. **Revista ClimaCom**, Coexistências e Cocriações Pesquisa Artigo. ano 8, n. 20, 2021. Disponível em: <http://climacom.mudancasclimaticas.net.br/como-libertar-se-do-bom-professor/>.