



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Mônica de Lima Bolsoni

**O diário de bordo como poética de (re) conhecimento de si: revisitando uma
experiência de estágio supervisionado em Artes Visuais**

Rio de Janeiro

2021

Mônica de Lima Bolsoni

**O diário de bordo como poética de (re) conhecimento de si: revisitando uma experiência
de estágio supervisionado em Artes Visuais**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre, ao Programa de
Pós-Graduação em Educação, da Universidade
Estadual do Rio de Janeiro. Linha de Pesquisa:
Instituições, Práticas educativas e História.

Orientadora: Prof.^a Dra Ana Chrystina Venancio Mignot

Rio de Janeiro

2021

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

B693 Bolsoni, Mônica de Lima.
 O diário de bordo como poética de (re) conhecimento de si: revisitando uma
 experiência de estágio supervisionado em Artes Visuais / Mônica de Lima
 Bolsoni. – 2021.
 172 f.

 Orientadora: Ana Chrystina Venancio Mignot
 Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
 Faculdade de Educação.

 1. Educação – Teses. 2. Diário – Teses. 3. Narrativas – Teses. I. Mignot,
 Ana Chrystina Venancio. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
 Faculdade de Educação. III. Título.

es

CDU 37

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta
tese, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Mônica de Lima Bolsoni

**O diário de bordo como poética de (re) conhecimento de si: revisitando uma experiência
de estágio supervisionado em Artes Visuais**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre, ao Programa de
Pós-Graduação em Educação, da Universidade
Estadual do Rio de Janeiro. Linha de Pesquisa:
Instituições, Práticas educativas e História.

Aprovado em 31 de agosto de 2021.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dra. Ana Chrystina Venancio Mignot (Orientadora)
Faculdade de Educação da UERJ

Prof. Aldo Victório Filho
Faculdade de Educação da UERJ

Prof. Elizeu Clementino de Souza
Faculdade de Educação da UNEB

Rio de Janeiro

2021

DEDICATÓRIA

Aos meus filhos, Luan, Pedro e Nara, pela união singular deste nosso lindo amor, pelo aprendizado a mim proporcionado através da experiência da maternidade, e pelo apoio recebido ao me lançar a esta nova jornada. Às minhas irmãs, Cláudia e Débora, e a todas as fortíssimas mulheres da minha família, em especial à minha mãe, Cecília, que me cobre de amor e proteção divina. Ao meu pai, Darcy e ao meu irmão Renato, os sorrisos mais doces que conservo em mim (ambos in memoriam). Ao meu companheiro, Marcelo, pela calma de seus abraços, alimento preciso nos dias difíceis da pesquisa.

AGRADECIMENTOS

À Ana Chrystina Venancio Mignot – minha orientadora, pela confiança em mim depositada, pela sapiência e por cada encontro com suas orientações claras e precisas.

Ao meu grupo de pesquisa pelo suporte afetivo, intelectual e acolhimento na academia. Vocês foram essenciais durante todo esse percurso.

Às colegas Daise, Shayenne, Priscila, Eveline, Selma, Heloísa, Daiane e Rosana pelas leituras dos meus textos ao longo da pesquisa e suas importantes contribuições. Além dos seus conhecimentos, vocês me deram exemplos!

Àqueles professores (as) que em todas as estações de ensino puseram *pá-lavras* em forma de sementes em mim.

A todos os alunos que passaram pela minha vida, pois juntos nos fizemos mais humanos.

Às forças superiores que me protegem.

À vida.

As ideias só se tornam poderosas quando aparecem em carne e osso; uma ideia que não conduz à ação por parte do indivíduo e dos grupos permanece, na melhor das hipóteses, como um parágrafo ou nota de pé de página num livro – contanto que a ideia seja original e importante. É como uma semente guardada num lugar seco. Se quisermos que a ideia tenha influência, ela deve ser plantada, e o solo é a pessoa e os grupos de pessoas.

Erich Fromm

RESUMO

BOLSONI, Mônica de Lima. O diário de bordo como poética de (re) conhecimento de si: revisitando uma experiência de estágio supervisionado em Artes Visuais. 2021. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

A dissertação revisita uma experiência pedagógica e para tal feito analisa os diários de bordo produzidos pelos licenciandos em Artes Visuais durante o período de seus estágios supervisionados no Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – CAP UERJ. Constituem-se como objetos/fontes 50 diários que abarcam as três disciplinas de estágio supervisionado em artes (CAP) -, I, II e III entre os anos de 2012 a 2019. O estudo foca nos aspectos da materialidade desses suportes na sua inter-relação com escritas de si, memória e experiência formativa na aprendizagem da docência; do próprio suporte como apreensão e discussão da escrita como prática cultural; da fertilidade das narrativas como processo de formação e autoformação. A metodologia da abordagem autobiográfica se apresenta como perspectiva epistemológica sobre o modo de aprender a partir da própria experiência dos próprios sujeitos, entendida como narrativas que descrevem e refletem sobre vivências anteriores, anseios, dilemas, dúvidas, medos, incertezas, ideias, conquistas e projetos de vir a ser professor. O trabalho consiste em analisar e interpretar as narrativas nos seus discursos visuais e textuais no processo de formação enquanto tomada de consciência e exercício reflexivo de autoformação, ou seja, (re) conhecimento de si. A dissertação conclui que a experiência de se produzir um suporte artesanal contribui para o exercício da alteridade, da construção identitária do futuro professor, isso porque a escrita autobiográfica permite encontrar a memória para refletir sobre o passado, construir o futuro e possibilita conferir sentidos sobre todas as experiências formadoras do sujeito.

Palavras-chave: Diários de bordo. Estágio supervisionado. Narrativas de formação. Abordagem autobiográfica. Campo de estágio. Memória. Historiografia da educação.

RESUMEN

BOLSONI, Mônica de Lima. El diario de bitácora como poética de (re)conocimiento de sí: reviviendo de una práctica supervisada en Artes Visuales. 2021. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

La tesis analiza las bitácoras de trabajo producidas por los graduandos en Artes Visuales durante el periodo de la supervisión de prácticas docentes en el *Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – CAp UERJ*. Presentan como objetos/fuentes 50 diarios que abarcan las tres asignaturas de prácticas pre profesionales en artes (CAP) -, I, II y III entre los años 2012 y 2019. El estudio enfoca en los aspectos de la materialidad de esos soportes en su interrelación con la escrituras del yo, memoria y experiencia formativa en el aprendizaje de la docencia; del propio soporte como aprehensión y discusión de la escritura como práctica cultural; de la fertilidad de las narrativas como proceso de formación y autoformación. La metodología del enfoque autobiográfico se presenta como perspectiva epistemológica sobre el modo de aprehender a partir de la propia experiencia de los propios sujetos, entendida como narrativas que describe y refleja sobre las vivencias anteriores, las realidades, los anhelos, dilemas, dudas, miedos, las incertidumbres, las ideas, las conquistas y los proyectos de llegar a ser profesor. El propósito de esta tesis consiste en analizar e interpretar las narrativas en sus discursos visuales y textuales en el proceso de formación en cuanto toma de consciencia y ejercicio reflexivo de autoformación. La tesis concluye que la experiencia de producir un soporte artesanal contribuye para el ejercicio de la alteridad, de la construcción identitaria del futuro profesor, eso porque la escritura autobiográfica permite encontrar la memoria para reflexionar sobre el pasado, construir el futuro y posibilita conferir sentidos sobre todas las experiencias formadoras del sujeto.

Palabras-clave: Bitácoras de trabajo. Supervisión de práctica docente. Narrativas de formación. Enfoque autobiográfico. Campo de práctica docente. Memoria. Historiografía de la educación.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Diário de bordo	31
Figura 2 –	Diário de bordo	32
Figura 3 –	Diário de bordo	33
Figura 4 –	Diário de bordo	34
Figura 5 –	Diário de bordo	35
Figura 6 –	Diário de bordo	37
Figura 7 –	Diário de bordo	38
Figura 8 –	Diário de bordo	39
Figura 9 –	Diário de bordo	41
Figura 10 –	Diário de bordo	43
Figura 11 –	Diário de bordo	44
Figura 12 –	Diário de bordo	45
Figura 13 –	Diário de bordo	46
Figura 14 –	Diário de Bordo.....	47
Figura 15 –	Diário de bordo	49
Figura 16 –	Diários de bordo.....	51
Figura 17 –	Diários de bordo.....	51
Figura 18 –	Diário de bordo	53
Figura 24 –	Diário de bordo	54
Figura 26 –	Diário de bordo	55
Figura 27 –	Diário de bordo	56
Figura 28 –	Diário de bordo	57
Figura 29 –	Diário de bordo	58
Figura 30 –	Diário de bordo	59
Figura 31 –	Diário de bordo	60
Figura 32 –	Diário de bordo	60
Figura 33 –	Diário de bordo	65
Figura 34 –	Diário de bordo	66
Figura 35 –	Diário de bordo	68
Figura 36–	Diário de bordo	70
Figura 37 –	Diário de bordo	70
Figura 38 –	Diário de bordo	71

Figura 39 – Diário de bordo	72
Figura 40 – Diário de bordo	73
Figura 55 – Diário de bordo	80
Figura 56 – Diário de bordo	88
Figura 41 – Diário de bordo	93
Figura 42 – Diário de bordo	96
Figura 43 – Diário de bordo	97
Figura 44 – Diário de bordo	100
Figura 45 – Diário de bordo	103
Figura 46 – Diário de bordo	106
Figura 47 – Diário de bordo	107
Figura 48 – Diário de bordo	108
Figura 49 – Diário de bordo	108
Figura 50 – Diário de bordo	108
Figure 51 – Diário de bordo	109
Figura 52 – Diário de bordo	110
Figura 53 – Diário de bordo	110
Figura 54 – Diário de bordo	111
Figura 55 – Diário de bordo	112
Figura 56 – Diário de bordo	113
Figura 57 – Registro de aula.....	113
Figura 58 – Varal para secagem de pinturas	114
Figura 59 – Evento esportivo Olimpíadas CAp realizado anualmente no Ginásio desportivo da UERJ – Campus Maracanã	115
Figure 60 – Declaração escrita na palma da mão da estudante	116
Figura 61 – Diário de bordo	137
Figura 62 – Diário de bordo	161
Figure 63 – Diário de bordo	162

SUMÁRIO

A ESCRITA DE DIÁRIOS: FÉRTIL TERRENO DO FUTURO PROFESSOR	11
1 AFETOS E MARCAS: UM OLHAR PARA A MATERIALIDADE DOS DIÁRIOS	21
1.1 Iniciando a trilha.....	22
1.2 Capas: reflexos das experiências instituintes de um tempo	25
1.3 O autorretrato e a autorreferência: o sujeito no epicentro da experiência.....	28
1.4 Atravessando o visível: os sentidos da síntese das capas básicas	50
1.5 Impressões de discursos – colagens referência ao espaço escolar.....	52
1.6 A aula/prova marcando e imprimindo a experiência	57
1.7 O homo faber e seus artefatos – a análise dos tipos de suporte e de escrita presentes nos diários	61
1.8 As escritas e suas tipografias – o que expressam?.....	68
2 A SUSTENTÁVEL LEVEZA DO DIÁRIO	75
2.1 Querido diário.....	78
2.2 (Com)fiança – partilhas sobre as invisibilidades do cotidiano	82
2.3 Espaço “relicários de lembranças”.....	89
2.4 Curiosidades epistemológicas	95
2.5 A memória afetiva revelada à luz da fotografia e do desenho	101
3 FORMAÇÃO DOCENTE: ATRAVESSAMENTOS E TESSITURAS DO TEMPO DE ESTÁGIO.....	118
3.1 Era uma vez uma escola.....	122
3.2 Olhar, registrar, refletir, narrar e lembrar – o professor em construção.....	124
3.3 Vesso e avesso – a tessitura da formação docente	126
3.4 Entre realidades, medos, incertezas e conflitos – o primeiro passo no estágio ...	132
3.5 Fluxos e contrafluxos	140
3.6 Os pespointos e as marcas das experiências de sala de aula: apesar de tudo, um espaço horizontal.....	142
3.7 Os professores: amplificadores de experiências para a formação docente em artes visuais	145
3.8 O voo das águias – o primeiro bater de asas em direção à experiência docente .	151
SOBRE ESCRITAS E PERCURSOS: DESLOCAMENTOS ENTRE TEMPOS, ESPAÇOS E PAPÉIS SOCIAIS.....	164
REFERÊNCIAS.....	168

A ESCRITA DE DIÁRIOS: FÉRTIL TERRENO DO FUTURO PROFESSOR

O que é que se encontra no início? O jardim ou o jardineiro? É o jardineiro. Havendo um jardineiro, mais cedo ou mais tarde um jardim aparecerá. Mas, havendo um jardim sem jardineiro, mais cedo ou mais tarde ele desaparecerá. O que é um jardineiro? Uma pessoa cujo pensamento está cheio de jardins. O que faz um jardim são os pensamentos do jardineiro. O que faz um povo são os pensamentos daqueles que o compõem.

Alves, 1999, p. 24

Se escrever é uma das formas humanas de registrar, narrar, documentar vivências, experiências e histórias, guardar essas escritas seria então um modo de preservar, intencionalmente ou não, o que foi vivido, experienciado, sentido, planejado, criado etc, possibilitando que se construa um arquivo material com as marcas dessas memórias. E, longe do espaço/tempo em que ocorreu a ação, distanciado das ideias, fatos e emoções outrora experimentados, recuperar e talvez melhor compreender suas marcas no tempo presente e pensar o futuro. Ser ator e autor consciente do processo de sua vida.

Sobre o ser ator/autor que vive/escreve e com isso constrói suas narrativas, quero pensá-lo metaforicamente a partir da epígrafe que nutre essa introdução. Comparo esse sujeito a um jardineiro, “essa pessoa cujo pensamento está cheio de jardins”. Nessa perspectiva, passeando pelos jardins do educador Rubem Alves, ousar conversar com este autor/jardineiro e refletir que pensamentos não registrados tendem a esvair-se e correm o risco de não produzir um jardim, ou, o que é tão ruim quanto, contribuir para o seu desaparecimento. Semelhante análise pode ser encontrada em Passegi ao afirmar que “se narrar é humano, o trabalho de biografização é uma ação civilizatória, que exige manuseio de tecnologias, marcadas pela cultura, que arrastam consigo relações de poder e implicam saberes, querer e deveres” (2010, p.104). A autora, inclusive, apoia-se no texto “*Biografias*”, de José Saramago, publicado em seu blog (2008), em que diz o importante escritor português [...] “que todos os seres humanos deveriam deixar relatadas por escrito suas vidas”, ou seja, autobiografarem-se.

Conhecendo as características geralmente apresentadas pelo instrumento de escrita denominado “diário” – caráter autobiográfico, íntimo, confidente, subjetivo, cronológico, reflexivo, possuidor de linguagem informal, dentre outras características -, espaço que possibilita a flexão e a reflexão do sujeito escrevente (diarista), encontramos em Ostetto,

Oliveira e Messina (2001, p.25, apud Souza, 2004, p.63) uma definição que sintetiza e apresenta o tema desta pesquisa e suas ideias básicas, pois, para esses autores registrar é “responsabilizar-se por seus desígnios, seus projetos. É lançar-se para frente. Ver-se e rever-se. É envolver-se com o resgate da sua palavra”. E, no que diz respeito à atitude de guardar, trago a contribuição de Mignot e Cunha (2006) que refletem sobre o tema dizendo que “guardar é diferente de esconder. Guardar consiste em proteger um bem da corrosão temporal para melhor partilhar; é preservar e tornar vivo o que, pela passagem do tempo, deveria ser consumido, esquecido, destruído, virado lixo” (p.41).

Para somar então com essa ideia da escrita como bem histórico precioso, tanto no seu processo presente como no seu espaço de lugar futuro, recordo-me da transparente reflexão da educadora Madalena Freire quando diz que “a escrita materializa, dá concretude ao pensamento, dando condições assim, de voltar ao passado, enquanto se está construindo a marca do presente” (1996, p.46). Em verdade, todas essas reflexões em torno do tema “escritas de si”, tomadas a partir desses autores inicialmente citados, geram em mim neste momento o movimento de revisitar minha trajetória e justificar a empiria que motivou a proposta de indicar a construção de um suporte de escrita (diário de bordo) para as narrativas dos sujeitos em formação docente durante as disciplinas de estágio supervisionado em artes do curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Minha relação com a palavra escrita remonta-se desde os tempos das cadeiras escolares na Escola Municipal Professora Felicidade de Moura Castro, instituição pública no Rio de Janeiro onde cursei todo o meu ensino fundamental. Na “Felicidade”, o prazer estava desde o ditado, o caderno de caligrafia, as leituras em voz alta para o público, até às redações. Primeiramente, o esmero com o desenho da caligrafia, o gestual, os instrumentos de escrita, os suportes, tudo sob a regência da exigente e dedicada professora Isalita. Em seguida, a sonoridade, a escuta, a leitura, a fala e a escrita organizada numa coerência textual e busca de estética, cuja marca de muito desses aprendizados deve-se à inesquecível professora Maria Tereza. Logo na sequência, indiciando a chegada da adolescência, chegou o prazer pela escrita dos diários íntimos e dos diários produzidos no período da minha jovem maternidade. Com esses gestos eu imprimia as digitais de minha identidade e por eles fui reconduzida ao longo de minha existência.

Na vida profissional, no transcurso construído enquanto professora de Artes Visuais e que atualmente já conta com 25 anos de magistério, tive experiências de docência tanto no sistema privado de ensino como nas redes municipal e estadual, e por diversas vezes também adotei o exercício de alteridade a partir dessa prática escriturística. Algumas situações para

registrar e refletir a caminhada pedagógico-artística de quem nunca suportou a ideia de repetir planos de curso, noutras vezes como proposta de autoavaliação junto aos meus alunos. Mas, foi no Colégio de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira/ CAp - UERJ), hoje, Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, esse diferenciado espaço pedagógico onde vivencio desde 1998 a incrível experiência dialógica de participar diretamente da formação de professores de Artes Visuais, o ambiente acadêmico que me permitiu desenvolver uma prática pedagógica cuja empiria e experiência venho revisitar e refletir agora.

Estar em sala no CAp, ministrando aulas para os estudantes da educação básica, em todos os três segmentos (Fundamental I, II e Ensino Médio), ao mesmo tempo em que recebia estagiários de licenciatura em Artes Visuais para observação de parte desse cotidiano escolar, era como estar olhando através de um caleidoscópio, metáfora que elabore nesta pesquisa na tentativa de explicar como essa situação tríade permitia que eu visse a mim mesma refletida sob vários pontos de vista, e suponho que o mesmo devesse ocorrer com os licenciandos/estagiários. Podia pensar sobre meu processo de formação docente enquanto contribuía com a formação de tantos sujeitos e, assim, reafirmava minha paixão e orgulho pela profissão construída. Revisitando essa história, vejo como este trabalho certamente me empoderou.

O CAp - UERJ é uma instituição de ensino regular que existe desde 1957 e foi criado como campo de estágio e de experimentação metodológica para os cursos de Pedagogia e Licenciaturas, atendendo ao Decreto Lei 9.053 de 12/03/1946, com a função específica de ser um tipo de Estabelecimento de Ensino em que os próprios alunos dos Cursos de Licenciatura fizessem a aplicação, numa situação real de ensino-aprendizagem dos conhecimentos técnicos adquiridos no seu Curso de Graduação, servindo também de campo de experimentação pedagógica para renovação e melhoria do ensino Fundamental e Médio.

Na sua trajetória, o CAp - UERJ passou por diferentes ampliações, incluindo novos segmentos, séries, disciplinas e espaços físicos, mas sempre funcionando na missão primordial de campo de estágio. Entretanto, no ano de 2000, através de deliberação do Conselho Superior de Ensino e Pesquisa – CSEPE, o então Colégio é reconhecido e legitimado administrativamente como unidade acadêmica, passando a ser denominado Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – CAp/UERJ, consolidando e ampliando as atividades de ensino, pesquisa e extensão.

A primeira década do Século XXI assiste a expansão das atividades acadêmicas, a crescente capacitação de seu corpo técnico e docente e, a partir da reforma curricular das licenciaturas – Deliberação 025/2005, a consolidação das atividades do Ensino Superior com a

criação de disciplinas de caráter obrigatório, eletivo e universal oferecidas aos mais diferentes cursos de licenciatura da Universidade, dentre estes, o curso de Licenciatura em Artes Visuais.

A partir dessa deliberação, a equipe de Artes Visuais do agora Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira é convidada a participar da reforma curricular e elabora seis disciplinas de caráter obrigatório dentro do organograma do curso de Licenciatura em Artes Visuais da UERJ, a saber: Estágio supervisionado em artes 1 (30h); Estágio supervisionado em artes 2 (30h); Estágio supervisionado em artes 3 (45h) e Prática pedagógica 1; Prática pedagógica em artes 2 e Prática pedagógica em artes 3.

Com atuação direta agora no ensino superior e não apenas como professora da educação básica foi possível elaborar ações pedagógicas que estavam em consonância com o meu modo de pensar o amplo processo de formação docente, de onde parto do princípio que a pessoa e o professor são seres indissociáveis. Essa mesma concepção da profissão docente encontramos em Nóvoa, pois segundo o autor é impossível “a separação entre o eu pessoal e o eu profissional” (1992, p.14). Foi então a partir dessa nova experiência, agora professora dos estágios supervisionados, revendo a importância do exercício permanente da reflexão e da escrita sobre a minha própria vida, incluindo a prática docente, que tive a ideia de fugir da mesmice, do pré-estabelecido, e, assim, substituir o tradicional relatório, modelo comumente adotado para esses fins, por um instrumento mais artístico e que comportasse uma narrativa mais pessoal e distante daquela muito impessoal e, de certa forma, burocrática. Bem, foi neste contexto que propus que os relatos e reflexões oriundos da observação, participação e coparticipação nas turmas da educação básica do CAp, fossem narrados pelos estagiários sob o formato de diário, que com uso de licença poética, denominei “diário de bordo”.

A experiência pessoal com a escrita de diários ao longo da minha história de vida certamente influenciou essa opção pedagógica. A perspectiva teórica que se escolhe na academia muitas vezes está matizada pelas experiências vividas e pela carga de subjetividade emocional que delas resultamos. Sendo assim, a escolha, baseava-se na minha empiria e, portanto, na expectativa de que uma proposta não formal, sem os rígidos cânones da academia, poderia incentivar esses alunos, provocar e possibilitar o registro de observações, reflexões e memórias mais largas e profundas, enriquecendo deste modo os sentidos e a significação do vir a ser professor-pesquisador sobre o qual acredito ser condição *sine qua non* para uma educação pulsante para ambos os envolvidos no processo de ensino/aprendizagem.

Como se tratava de proposta experimental, não poderia garantir que a nova experiência no universo acadêmico repercutisse de modo natural ou atraente para todos os sujeitos. Havia apenas uma expectativa, e de fato, desde o início, mostrou-se interessante através da adesão dos

licenciandos em Artes Visuais frente ao instrumento proposto, o que reforçou em mim a certeza dessa opção metodológica. Além das possibilidades inovadoras que o formato permitiria como experiência no ambiente acadêmico, eles identificaram que o suporte valorizava também a liberdade de experimentações plásticas, o que é muito caro ao professor de Artes Visuais, isso talvez porque se aproximasse bastante do caderno de artista¹, suporte contemporâneo, livre em sua forma, e bastante utilizado pelos artistas e professores-artistas² para escritas reflexivas dos seus processos artísticos. E foi exatamente neste ponto que a disciplina destacou-se, justamente por esse diferencial, conforme será apresentado no capítulo 1 quando tratarei da diversidade encontrada na materialidade destes objetos/fontes.

Através de um roteiro de disciplina, documento criado por mim e reformulado a cada semestre, com a finalidade de apresentar a ementa, os objetivos e cronogramas, também nele era apresentado a proposta do narrar a experiência do estágio em forma de diário de bordo. Freire (1996) nos fala que a ação do observador não é uma invasão do espaço do outro, sem pauta, sem planejamento, sem devolução e muito menos sem encontro marcado.

Os encontros iniciais eram dedicados às conversas sobre esse suporte, momento em que notava o interesse e encanto com a proposta. E mais recentemente, por algumas vezes, levei diários já produzidos por turmas anteriores para ilustrar a atividade e estimulá-los a essa nova experiência pedagógica e artística; sempre com a ciência e autorização de seus autores. Nestas ocasiões então, a sala de aula transformava-se num ambiente animado, pulsante, por expor objetos acadêmico-artísticos que carregavam as identidades de tantos de seus colegas de curso. Notei que este particular gesto abriu a visão dos licenciandos/estagiários para essa nova forma acadêmica de produção de conhecimento.

Outro momento singular também era aquele por ocasião da entrega dos seus diários de bordo ao final do semestre. Notadamente marcado por brilho nos olhos de todos, surpreendidos e encantados uns com os outros pelos diferentes modelos de capas, materiais, formatos e soluções criativas apresentadas. Eu também, sem dúvidas. Quando detida em seus conteúdos, observo pluralidade e alteridade no modo escriturístico, uma experiência meio “*pot-pourri*” que mistura relatos das visões desses licenciandos sobre o outro, sobre o espaço escolar, recheado de traços autobiográficos, algumas confissões de suas histórias de vida (passada e presente), seus cotidianos, anseios, dilemas, dentre outras narrativas.

¹ Sobre o tema/suporte ver o trabalho de dissertação “Cadernos de artista: páginas que revelam olhares de arte e educação”, de Clarice Lopes Suzuki. PPGAV, E.C.A, USP, 2014.

² Ver o artigo “Professor-artista: Ronne Franklim Dias e Raimundo Martins. Revista Digital do LAV – Santa Maria – vol. 12, n. 2, p. 118 - 132 – mai./ago. 2019 ISSN 1983 – 7348 <http://dx.doi.org/10.5902/1983734838068>

Não havia exigências rigorosas ou pré-estabelecidas para fins dessa escrita, apenas algumas orientações iniciais apresentadas no Roteiro da disciplina. Essas 30 ou 45 horas de estágio obrigatório de observação, coparticipação e participação, se apresentam geralmente em suportes de pequenos volumes, na sua maioria sob produções artesanais, variando entre 10 a 40 páginas, onde relatam as experiências de forma mais descritiva ou reflexiva, de acordo com a personalidade, estilo ou engajamento do seu autor.

A proposta, como já dito, foi pensada para proporcionar uma atividade prazerosa, maior liberdade de escrita e um documento para a posteridade na suposta ideia de que servisse ao futuro profissional desses próprios sujeitos. Apesar disso, surpreendendo minha expectativa, casos inesperados surgiram em detrimento desta forma alternativa de registro, que, inclusive, provoca importante questionamento em torno da própria experiência de liberdade de escrita que tentarei discutir nesta pesquisa. Alguns licenciandos (poucos, é verdade) não se aplicaram à proposta e mantiveram-se presos a um formato textual e material de relatório, em folhas de papel sulfite, com escrita digital e agrupadas pelo tradicional grampo de metal. E a outra parte, quase a totalidade reunida neste corpus documental, expressa atributos de total liberdade tanto no discurso da materialidade quanto do modo de narrar, com produções artesanais de suporte, com variados tipos de papéis para o miolo e capas, escritas do tipo manuscritas, utilizando-se de recursos visuais diversos para a construção de suas narrativas.

Outras evidências que provocam questionamentos apontam para o fato de que alguns licenciandos não voltavam ao início do semestre seguinte para buscar seus trabalhos, em contrapartida, outros faziam cópia e me presenteavam, e alguns ainda me ofertavam o seu próprio original como um regalo (talvez sentindo o quanto a proposta me fosse cara). Ademais, um importante dado que gostaria de sobressaltar é que mesmo os trabalhos não sendo minha propriedade ou de minha autoria, mantive-os guardados por todo esse tempo com o mesmo zelo como se fossem meus. Jamais pensei em descartá-los. Em parte isso se deve à compreensão de que sempre representaram para mim um patrimônio material e imaterial de minha trajetória como educadora, entretanto, é preciso confessar que no íntimo sentia-me responsável, espécie de guardião desta valiosa herança que poderia ser buscada a qualquer momento pelos seus reais proprietários. Essa sempre foi minha utopia.

Este acervo documental sob a minha guarda, algo em torno de 60 suportes de escrita, entre diários e relatórios, dos anos de 2012 a 2019, testemunha uma proposta um tanto *sui generis* que significou para mim a oportunidade de experimentar uma inovação no campo acadêmico na medida em que apresentava uma metodologia incomum. Inclusive, dentre os demais professores de minha equipe que também ministravam disciplinas de estágio, eu era a

pioneira a adotar uma metodologia que não estava prescrito nas cadeiras acadêmicas. Sempre apostei que essa metodologia era bastante apropriada para os futuros professores de artes visuais. De fato, precisa.

Mesmo sem conhecer, e conseqüentemente sem a pretensão de que viesse a ser fonte para mim de uma pesquisa no futuro, estava trabalhando com diversos autores nas perspectivas da historiografia da educação, memória, suportes de escrita, narrativas autobiográficas e formação docente, tempo presente, autoformação, pesquisa-formação etc. Exponho em parte essa constatação a partir daquilo que Pimenta (1999) aponta ao discutir em seus estudos a necessidade de se repensar a formação de professores e colaborar com a construção de suas identidades, de modo a opor-se à perspectiva burocrática e cartorial que não dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar. Segundo a autora,

[...] professorar não é uma atividade burocrática para a qual se adquire conhecimentos e habilidades técnico-mecânicas. [...] Espera-se, [...], e que desenvolva neles a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazeres docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores. (Pimenta, 1999, p.18)

Sobre a aprendizagem da docência nas etapas que atravessam a formação docente, seja na experiência do estágio, seja na prática docente e sua formação contínua, as contribuições dos estudos encontrados em artigos, dissertações e teses que apresentam como foco a escrita de diários, escritas de si e outras formas de abordagem (auto) biográfica (com suas potências e implicações), representam referenciais importantes aos temas que se entrecruzam nesta pesquisa. Tanto em trabalhos publicados mais antigos como nos atuais, encontrei autores e pesquisas que somaram grandiosa potência a iluminar minha empiria. Warschauer (1993), Zabala (1994), Freire (1996), Mignot, Bastos e Cunha (2000), Silva e Duarte (2001), Rego (2003), Constant (2004), Midley (2004), Souza (2004, 2007), Pimenta (2006 e 2017) Souza e Cordeiro (2007), Carrilho (2007), Camargo (2008), Medeiros e Pátaro (2009), Josso (2007 e 2009), Passegi (2010), Bortolazzo (2010), Bragança (2012), Dias, Pitolli e Prudêncio (2013), Martins (2016), Ferreira (2017), Dias e Martins (2019), Lainé (2021), Reis e Souza (2021), tratam de estudos afins a iluminar minha empiria, orientar o presente momento e plantar sementes para o futuro desta pesquisadora. Nestes estudos, ainda que diferenciando-se alguns pelas áreas de conhecimento, prevalece a ideia central da relação entre narrar a vida e pensar a profissão (Reis e Souza, 2021) e que as narrativas possibilitam momentos de formação, implicando movimentos de reflexividade, de processos identitários individual e coletivo, de tomada de consciência sobre sua própria história, possibilitando aos sujeitos em formação

reelaborarem acontecimentos cotidianos, transformando-os em aprendizagens experienciais (Souza, 2014).

Refletindo um pouco mais em torno das razões que me levaram a apresentar a proposta de narrativa das experiências do estágio através de um diário, o que inclui também ter guardado durante todos esses anos os trabalhos daqueles que não voltaram para buscá-los, aproximo-me de Cunha naquilo que parece ser comum entre os variados tipos de diários (íntimos ou pessoais, de viagem, profissionais), pois para a autora “guardar é, assim, um dispositivo de resistência, que favorece uma prática do indivíduo tomar distância de si, testemunhar e nos legar seus registros” (2005, p. 06). E o marco inolvidável que testemunha o sentido daquilo que extraio das palavras dessa autora, ocorreu-me também no recente período vivido do ano de 2018, quando fui aluna ouvinte da disciplina “Escola, Memória e Cultura Escrita”, ministrada pela professora Ana Chrystina Venancio Mignot, no Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ. Recordo orgulhosamente da epifania que me arrebatou logo no primeiro dia de aula ao tomar contato com o conteúdo programático da disciplina – suportes de escrita escolar poderiam ser fontes e objetos de estudo dentro da história da educação. Foi ali, naquele dia especial que marcava o meu sonhado retorno à cadeira de estudante, tal qual no poema “Operário em construção” (1959), quando seu autor, Vinicius de Moraes, descreve o momento de súbita emoção do personagem principal na sua tomada de consciência ao perceber que “o operário faz a coisa e a coisa faz o operário”, também se operou em minha consciência um salto qualitativo em relação ao trabalho que há anos vinha desenvolvendo, pois pude compreender que fazer o caminho da pós-graduação seria revisitar minha trajetória e iluminar o que foi durante todo esse tempo minha empiria. Sim, obter o diploma de Mestre sobre um assunto que intuitivamente dediquei-me durante todos esses anos iria ressignificar minha história de vida, como sujeito e educadora.

Foi essa disciplina que me fez ter um novo olhar para aqueles diários, convidando-me à atitude de estranhamento na mesma perspectiva de Carlo Ginzburg naquilo que aponta-nos seus estudos sobre micro-história e recursos metodológicos diferenciados de investigação, ou seja, em busca de rastros e vestígios que interpretem as escritas nestes documentos onde pequenos sinais podem ser tão significativos. Digo isto, pois estes diários, por mais atraentes que fossem, chegavam às minhas mãos já no momento de final de período e era necessária uma leitura do material em tempo hábil com a finalidade premente de avaliação e lançamento de notas no sistema.

Então, com a compreensão expandida, ao folhear novamente esses documentos, pude definir que o objetivo geral desta pesquisa seria refletir sobre a importância das práticas

escriturísticas de si para o sujeito em formação docente ainda no seu período de estágio obrigatório. E, percebendo os conteúdos diversos que surgiam nas escritas desses diários, passei a entendê-los como importantes fontes para a compreensão da formação docente em artes visuais na medida em que trazem explícita e implicitamente o sujeito que narra, suas subjetividades e memórias, modos de ver a escola e seus atores sociais, experiências pedagógicas, visões sobre arte, educação e ensino da arte/ensino através das artes visuais, ideias e expectativas sobre o vir a ser professor, além de expressarem a realidade e os dilemas enfrentados por esses licenciandos para a conclusão de seus cursos.

Portanto, com o olhar agora de pesquisadora do campo da história da educação, também pude perceber que existia uma variedade de caminhos junto a esse significativo conjunto de diários, e, para operar a investigação pretendida seria necessário uma análise deste material em busca de unitarizações que me permitissem perscrutar os objetivos da pesquisa. Foi então, a partir desse foco no investimento impresso realizado por esses sujeitos em formação docente em artes visuais, no aspecto da materialidade dos seus suportes escriturísticos e conteúdos, que selecionei 50 objetos/fontes, uma escolha justificada por identificar neste conjunto a possibilidade de realizar alguns agrupamentos por eixos analíticos que contribuiriam com o presente estudo. A materialidade destes objetos seria o primeiro eixo, pois as imagens sejam na capa, folha de rosto ou miolo, por exemplo, tratam-se da leitura de dados de valiosa importância de acordo com o entendimento trazido por Chartier de que “a imagem no frontispício ou na página do título na orla do texto, tanto na sua última página, classifica o texto, sugere uma leitura, constrói um significado. Ele é protocolo de leitura, indício identificador” (2002, p.133). O segundo eixo é o próprio suporte de escrita, o diário de bordo, na perspectiva da (auto) biografia, e o terceiro eixo é a formação docente em artes visuais no tempo dos estágios obrigatórios vivenciados no CAp UERJ com suas tangências, convergências e divergências.

Sendo assim, como objetivo específico de cada um dos três capítulos desta pesquisa, respectivamente, apresento os seguintes modos de operar: no capítulo 1, analiso os suportes de escrita - “diários de bordo” - na sua materialidade, sua dimensão estética, na perspectiva da história cultural e escritas de si; no capítulo 2, procuro entender a importância do próprio suporte de escrita como ferramenta e metodologia para a experiência pedagógica dos estágios/formação docente, na perspectiva da narrativa autobiográfica e da memória; e no capítulo 3, objetivo desvelar as narrativas sobre anseios do magistério, dificuldades na travessia de formação, entendimentos sobre o campo de estágio.

Para fins de respeito ao anonimato dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa não será adotada a verdadeira identidade do licenciando, será utilizado um nome fictício, mas com o

devido cuidado de apresentar o título da disciplina e ano a cuja narrativa dos diários corresponde. Em caso de diário de bordo cuja autoria não consta no objeto, será utilizado o termo sem identificação. Tal fato desperta certa curiosidade. Seria o caso do sujeito sentindo-se tão apropriado do seu objeto (como um diário íntimo), absorvido pelo processo, olvidar completamente de sua assinatura?

No primeiro capítulo o leitor terá a oportunidade de conhecer todos os objetos/fontes que compõem o conjunto documental desta pesquisa, pois todas as capas serão analisadas e apresentadas através de fotografias. Já nos demais capítulos, mediado pela transcrição de trechos de narrativas e algumas fotos de partes emblemáticas analisadas nos diários, será possível tomar contato com as singularidades dos objetos, dos seus autores, seus discursos e visões (micro e macro) sobre a formação docente a partir do cenário escolar do campo obrigatório de estágio das disciplinas estágio supervisionado em artes 1, estágio supervisionado em artes 2 e estágio supervisionado em artes 3.

Desta forma, espero oferecer ao leitor um convite ao exercício de sensibilidade amorosa, estética, e de pensar um tipo de conhecimento que pressupõe a (re) inventividade como contribuição para o vital enfrentamento dos problemas sobre a formação docente inicial, em especial aqui tratando do tempo dos estágios, em seus entrelaçamentos com os diferentes espaços/tempos da vida dos sujeitos. Supondo ter oferecido o vislumbre de um pouco da diversidade apresentada com a investigação desta pesquisa, gostaria de finalizar essa introdução colocando um colorido a mais sobre a perspectiva epistêmica da escrita autobiográfica, o que inclui, não obstante, a visualidade dos diários de bordo. A poética e o (re) conhecimento de si parece ser um desejo inato que oferece de certa forma a transcendência e a eternidade através das múltiplas expressões artísticas e gestos de si. É, portanto, por essa razão, consciente ou inconscientemente, que o ser humano desenha, esculpe, pinta, fotografa, cria música, culinária, vestimenta, mobiliário, arquitetura, etc. Por esse desejo inato de viver para sempre o homem escreve, narra e se autobiografa.

1 AFETOS E MARCAS: UM OLHAR PARA A MATERIALIDADE DOS DIÁRIOS

Havemos de percorrer a leitura de nossos diários como quem trilha por florestas que apresentam diferentes espécies de vegetação, das mais simples às mais complexas, e que sofrem ações do tempo - cronológico e climático. Passaremos, pois, por terrenos ora planos, ora elevados, e solos que variam entre a umidade e a aridez aparentes. Esse trilhar predispõe de inteira presença e atenção, pois tudo é afecção: os sons dos pássaros de hábitos diurnos e noturnos; o vento que sopra e reverbera som feito música e por vezes, o silêncio; as folhas amareladas caídas ou as verdes arrancadas precocemente; os brotos que germinam; a chuva ou o sol que imprimem determinada temperatura e os vestígios que a vida em tudo deixa sua marca. Importa-nos todos os pequeninos indícios que nos exigem respirar com o faro fino de um explorador. Ou, feito um botânico munido de uma lupa para examinar o que aos seus olhos nus escaparia. A pluralidade visual das narrativas e a polifonia presente nas escritas desses diários exigem inteira sensibilidade a fim de que possamos captar e interpretar os sinais materiais (e também suas ausências), que esses sujeitos em processo de formação docente inicial expressam através de seus registros materializados nestes objetos/fontes de nossa investigação.

Para iniciarem comigo esse trilha sinto a necessidade de compartilhar que parti para essa caminhada (a pesquisa) inicialmente sem mapa de viagem, contando apenas com a inicial experiência de formação docente (e de vida) ao marco histórico temporal dos meus 16 anos de idade, momento de ruptura com a convivência familiar, assumindo minha emancipação, concomitantemente com minha entrada na minha primeira graduação (não concluída) em Licenciatura em Educação Física e a larga prática de docência como professora de Artes Visuais que agora já conta com 25 anos. No ensejo, explico que a metáfora produzida na introdução deste capítulo faz referência ao hábito que desenvolvi desde minha juventude com as caminhadas por trilhas e corridas de montanha, vivenciando provas de maratonas e ultramaratonas, sempre como uma amadora, no seu duplo sentido. Essas experiências proporcionaram-me, além do elo com a natureza, contemplação e meditação, trazendo maior contato comigo mesma (autoconhecimento) e, em decorrência, fortalecimento de minha alma humana. Penso que o professor é como alguém que carrega o candeeiro (conhecimento), mas precisa antes iluminar a si mesmo, pois somente a partir desse movimento (que é interno) tornará possível que sua luz reflita em outros e gere novos lugares iluminados.

1.1 Iniciando a trilha

Um conjunto documental que reúne 50 diários de bordo expressa parte importante de minha experiência profissional junto a essa prática pedagógica na área de formação docente entre os anos de 2012 a 2019. São objetos completamente singulares e diferentes em suas estruturas, seja pela materialidade, seja pelo modo como que os sujeitos elaboram suas narrativas (e o que narram) a partir das experiências de formação vivenciadas no estágio pelo CAp UERJ. Todavia, na fase ainda inicial de análise, já foi possível identificar que nem todos os licenciandos assumiram o título de diário de bordo em seus suportes de escrita. Notei controvérsias entre estes documentos sobre o citado aspecto, mas, optei por não excluí-los da pesquisa, muito ao contrário. Decidi que esta seria uma indagação a mais dentro do estudo. Alguns destes suportes de escrita que se intitulam diários de bordo parecem presos a modos de narrativas que ainda se aproximam do formato “relatório”, assim como outros que, apesar da denominação “relatório”, apresentam uma proposta de desenvoltura mais livre quanto ao suporte, materialidade e narrativa, bem mais próxima do sentido esperado da escrita em forma de diário ou até mesmo do caderno de artista (instrumento talvez mais conhecido dentro desse grupo).

Justamente por essa razão considere todos esses materiais importantes fontes visto que a proposta das disciplinas de estágio supervisionado por mim ministradas, explicitamente, era a construção de um diário para o registro de suas experiências durante a formação no CAp. Nesta proposta de diário de bordo o estagiário anotaria as suas observações e percepções, análises, inquietações, dilemas, sentimentos pessoais, depoimentos relevantes, experiências, despertamentos, dentre outros apontamentos que fossem de respeito à sua vivência no campo do estágio. Entretanto, surge uma questão: a ausência de formato padronizado e a total liberdade da escrita interferiram na produção desse suporte escriturístico e nas narrativas? Esta é uma indagação que me impele a buscar interpretações.

Pensar sobre quais as possíveis razões que influenciaram o modo de fazer diferente do proposto, ou a dificuldade de sua realização, é questão que também proponho para reflexão e contribuição dentro do tema. Sendo assim, para manter o sinal de alerta sobre todas as pistas durante a travessia, cujo objetivo geral é discutir a importância das práticas escriturísticas de si para o sujeito em formação docente ainda no seu período de estágio obrigatório, no caso um suporte material de escrita que oferece liberdade na sua forma de apresentação – discurso estético e de conteúdo – tomarei como referência Chartier para ajudar a pensar estes

documentos na perspectiva da história cultural, pois para o autor “os documentos não são mais considerados somente pelas informações que fornecem, mas são também estudados em si mesmos, em sua organização discursiva e material, suas condições de produção, suas utilizações estratégicas.”(2002, p. 13)

Sendo assim, nas análises sobre a materialidade dos objetos/fontes, como quem vai à livraria em busca de livros e é seduzido inicialmente pelo sentido da visão, o foco localiza-se num olhar de fora para dentro. Da capa ao texto. Portanto, como esses licenciandos construíram suas capas? Com quais intenções? Quais suas referências ou inspirações? O que expressam? Seus suportes adotados para a narrativa foram criados ou adquiridos prontos em papelarias? Quais compreensões tiveram sobre o dispositivo diário de bordo? Os suportes escriturísticos adotados para suas narrativas e seus instrumentos compreendem quais tipografias?

Chartier nos ajuda a pensar que a escrita como prática cultural não existe inteiramente independente de regras, que apesar de tudo, “o escritor cria”. [...] “Considerar, assim, que toda obra está ancorada nas práticas e instituições do mundo social, não é, portanto, postular uma igualdade entre todas as produções do espírito. Algumas dessas, mais do que outras, não esgotam jamais a sua força de significação” (1998, p.09).

Seguindo esse viés de interpretação e entendimento sobre as práticas culturais da escrita, indagarei também neste capítulo sobre as intenções (ou estímulos) de nossos autores/licenciandos acerca da dimensão linguística (escrita) e não linguística (visualidade) - elementos possíveis de serem interpretadas a partir da análise da materialidade dos objetos/fontes por eles produzidos. O que se expressa como marca de confiança e liberdade do autor na experiência de produzir seu diário, ou, o que pode ser interpretado como produção inalienável quanto ao fato de que o diário também se trata de um instrumento de avaliação do seu estágio e, por conseguinte, pode provocar alguma forma de limitação? Que indícios podem nos direcionar nessa compreensão?

Ao debruçar-me sobre os objetos/fontes, destaca-se, não diferente do esperado, o aspecto de suas capas, os tipos de suportes e escritas utilizados. Assim, neste capítulo tratarei da materialidade dos diários em sua dimensão estética - nas perspectivas da história cultural e escritas de si, apresentando-os por meio das análises de suas imagens (capas, contracapas, folhas de rosto e miolo), suportes (artesanais, industrializados ou customizados) e tipos de escritas (manuscritas, digitalizadas ou mistas). Orientados para essa reflexão por Chartier (2002), onde assinala o autor que “[...] os dispositivos formais – textuais ou materiais – inscrevem em suas estruturas as expectativas e competências do público que visam, portanto, organizam-se a partir de uma representação da diferenciação social.” Diante dessa

compreensão, percebo que se faz necessário também interrogar a materialidade de nossos objetos levando em consideração o nicho cultural ao qual estão inseridos nossos autores; o destino do compromisso final dessa proposta e o fato de se tratar de uma experiência inusitada para esses sujeitos no âmbito acadêmico.

Sem deixar de lado o tema da formação de professores que também é o sustentáculo que compõe o tripé desta presente pesquisa, a contribuição de Cunha em suas análises sobre trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação, solidifica nosso estudo e amplia nossos horizontes ao afirmar que "se a formação não é neutra, imprescindível analisá-la a partir de uma perspectiva que se distancie de compreensão meramente técnica, afastando qualquer possibilidade de negação da subjetividade." (2013, p.611). A autora indica que esse tipo de pesquisa deve assumir uma "relativa contribuição para processos educativos emancipatórios", sentido que vai ao encontro com os objetivos da nossa proposta de escrita diarística para narrativas e escritas reflexivas referentes às experiências dos estágios na formação docente, onde reitero que havia a preocupação primordial de que as escritas servissem essencialmente a quem escreve, inclusive sendo essa a justificativa apresentada aos alunos das turmas de estágio por ocasião da discussão sobre o roteiro da disciplina (ver anexo), logo no início de cada semestre. Sabe-se que, as aprendizagens ocorrem no âmbito das experiências vividas e nas possibilidades de reflexão sobre a ação (Zabalza, 2014) e que a "escrita serve, antes de tudo, para a vida" (Thies, 2013, p. 70), daí a minha hipótese de que a proposta poderia promover certo tipo de estímulo à construção de conhecimento dos licenciandos, um certo modo de pensar a pesquisa-ação. Portanto, interessa a investigação sobre o caráter formativo desse processo, e, para tal, os diários de bordo serão analisados na tentativa de alcançarmos todos os seus possíveis e variados espectros.

Em suas diferentes maneiras de apresentar o suscitado, ou as provocações advindas pela experiência de formação, em suas narrativas não faltam observações e análises a partir da experiência do estágio, entretanto, seus autores dispunham de liberdade quanto à estrutura do dispositivo, justamente o que gerou elementos para reflexões nesta pesquisa. Como construíram esses objetos? Que leituras as capas, os suportes e as escritas sugerem? Que significados constroem? Como organizá-las?

Em virtude de tanta criatividade, subjetividade, alteridade e diversidade de investimentos visuais por parte de seus autores, optei por realizar recortes, aos quais denominei de "temas". Essa escolha justifica-se porque identifiquei algumas características comuns entre estes objetos, espécie de unitarizações, que puderam possibilitar classificações quanto aos tipos

de capas, de suportes e de escrita, sendo esta a operação metodológica que conduzirá o estudo trazido neste primeiro capítulo da dissertação.

Ainda no tocante à investigação de suas materialidades, as análises dos discursos visuais evocados nestes objetos/fontes sugerem também possíveis interpretações sobre o sujeito que narra – identidades, subjetividades e vivências singulares - que nos falam sobre afetividades do seu tempo de estágio, cujo extrato será mais bem explorado ao longo da pesquisa a fim de tentar responder às questões levantadas pelos capítulos seguintes, em especial no capítulo 2 quando objetivarei especificamente pensar o diário de bordo como espaço que se sustenta também como relicário de lembranças.

1.2 Capas: reflexos das experiências instituintes de um tempo

Nos diversos estudos encontrados acerca das investigações de diários de professores ou de sujeitos em formação docente, inicial ou de estágio supervisionado em artes visuais, em especial na parte que compreende os tipos de escritas, suportes e toda materialidade que possa envolver as produções deste tipo de escritura, não identificamos referências cujo foco em análises de capas fosse objeto de estudo. Sendo assim, ao que parece, o estudo que a presente dissertação apresenta talvez seja um investimento original no âmbito acadêmico. A amostragem talvez se explique pela razão de que os diários de bordo, objetos/fontes desta pesquisa, tenham sido produzidos por seus autores a partir de minha prévia orientação (e insistência) de que houvesse um investimento criativo e autoral no fazer desse suporte, pois sendo estudantes das artes visuais e futuros professores da referida disciplina, a pesquisa material dos elementos plásticos, expressividade e processos de criação deveria ser uma conduta constante ao longo do exercício profissional. Imprimia assim o conceito de professor pesquisador e professor-reflexivo³.

Considerando que a análise dos elementos instituintes que compõem as capas requer também um conhecimento específico sobre as artes visuais, elegi a artista e arte educadora Fayga Ostrower (1996) para trazer as contribuições necessárias, visto que a autora em seus estudos apresenta análises de obras de arte usando os princípios da linguagem visual e defende que todo artista é fruto das influências que busca, bem como de seu tempo histórico, e de que arte e experiência de vida se misturam.

³ Conceito pensado a partir de Perrenoud (2000) e Nóvoa (2002)

Especificamente sobre “capas”, o estudo de tese apresentada por Daiane Tavares traz a análise da revista *A Estrela*, e aponta como referência porque ao investigar esse mesmo elemento constituinte no seu objeto, assinala que “as capas são compreendidas como unidades comunicativas, um tipo relativamente estável de enunciado que se compõe de três elementos essenciais: conteúdo temático, estilo e construção composicional” (2017, p.24).

Para fins de melhor apreensão desses elementos e interpretação das imagens criadas nas capas de nossos objetos/fontes refletiremos sobre a função das capas dos livros a partir dos estudos do designer Rubens Lima e alguns conceitos gerais que trazem conhecimento e contribuem para a nossa reflexão. Segundo o autor em seu blog, nos primórdios do livro, a capa tinha apenas a função de proteger o frágil, caro e valioso conteúdo do livro. A capa era sem palavras e sem imagens. Com o passar do tempo, com a era industrial, a capa adquiriu mais um propósito: identificar o livro. Dar à publicação uma aparência específica, distinta. Torná-lo único, e para tanto, emprega-se o conceito da identidade visual. A partir dessa evolução, os profissionais especialistas (designers) em criação de capas passam a preocupar-se com o apelo comercial, daí a necessidade da capa ser atraente, instigante, parte do produto. Ou seja, é necessário transmitir através dos recursos imagéticos aquilo que seu leitor anseia encontrar na leitura.

Reconhece-se, obviamente, que os autores de nossos diários não são profissionais da área gráfica, mas deduzo que assim como a experiência pessoal e a acadêmica com os elementos plásticos conferem visualidade e materialidade aos objetos, o contato com diários, livros e cadernos ao longo da trajetória de suas vidas – prática cultural -, possivelmente emergem como acervo imagético e de memória durante o processo de criação. Essa é uma hipótese, levantada a partir de empiria e experiência profissional com processos artísticos, mas que dialoga com Chartier naquilo em que o autor nos diz que “[...] os ‘materiais-documentos’ obedecem, eles também, a procedimentos de construção onde se investem os conceitos e as obsessões de seus produtores e onde marcam regras de escrituras particulares ao gênero que fazem parte.” (Chartier, 2002, p. 56).

O conjunto reunido para este estudo sobre materialidade apresenta significativos indícios que levam à interpretação de que os autores dos diários de bordo aproveitam-se das experiências e dos conhecimentos discutidos no tempo de estágio para a elaboração de seus objetos, notórios tanto na capa quanto no miolo que serve para os discursos narrativos em geral. Não raramente identificamos imagens de capas que são expressões de autorreferência, seja baseado na pesquisa poética do próprio sujeito que além de futuro professor se coloca como artista, seja expresso no próprio autorretrato, talvez ainda influenciado por alguma atividade do

gênero artístico desenvolvida durante o estágio juntamente às turmas da educação básica. Assuntos, conceitos e técnicas abordadas em suas aulas/provas também são utilizados como discurso imagético para dar ilustração à capa, o que podemos interpretar como tipos de escritas de si que, devido à materialidade, atravessarão o tempo como forma de memória dessa experiência do tempo no estágio obrigatório, ou como memória-vida, que para Bragança, após situar o assunto a partir de elucidativa revisão literária no capítulo “Memória, narração e experiência: ‘um círculo virtuoso’”, explica esse conceito reconhecendo que certos objetos manifestam sua “inteligibilidade na indissociabilidade que apresenta em relação a experiência e a narração, ou seja, a experiência narrativa” (2012, p.103)

Outro investimento recorrente que se faz presente em diversas capas está na técnica de colagem para produzir composição visual que registre ou construa algumas ideias/conceitos como, por exemplo: o espaço da sala de artes visuais e seus próprios assuntos, a ideia de diário de bordo como documento antigo que conserva memórias, ou questionamentos sobre a própria instituição “escola”.

Por fim, mas não menos interessante, são as capas que se traduzem apenas pela presença de cor única, chapada e título, que chamaremos de “básica” para fins de simplificação do nosso quadro. Capas deste estilo podem sugerir um investimento que busca aproximação com sua função desde os primórdios da história dos livros - proteger: “proteger o frágil, caro e valioso conteúdo do livro. Sem palavras, sem imagens.” (Rubens Lima). Pode ser interpretada como “batalhas pela significação” (Góis, 2015) de se construir uma estética que lhes confira a aparência de um documento antigo e raro. Por outro lado, também podem estar em diálogo com a subjetividade de seus autores, ou ainda, ser o reflexo da falta de tempo tão presente na vida desses licenciandos ou atestar a ausência de recursos financeiros. Inclino-me para a interpretação de que esses autores que optaram pela simplicidade visual das capas de seus objetos assim o fizeram na finalidade de transmitirem a ideia de suporte antigo como prática escriturística.

Góis defende que a capa, enquanto enunciado verbo-visual, contribui significativamente para o modo como a obra é recebida. Segundo o autor, “Toda capa é o resultado de um processo (do gerenciamento de signos, ideológicos que são), cujas marcas das divergências e convergências de sua produção não podem ser verificadas em sua totalidade. O que encontramos ao ler capas, portanto, são pistas, meras lembranças pelas batalhas das significações” (2015, p.433).

Com a finalidade de refletir como as experiências instituintes do tempo de estágio e constituintes do sujeito se estampa em nossos objetos de pesquisa, em busca de uma

interpretação sobre a “arquitetura dos sentidos” (Góis, 2015), o aspecto material “Capa” foi dividido em quatro temas que, agrupados, representam a síntese circunscrita neste aspecto material observado nos objetos/fontes, a saber: 1 – Autorretrato ou Autorreferência; 2 – Básica; 3 – Colagens referências à História da Arte, Cotidiano escolar e/ou Memória; 4 – Representações sobre aula/prova, apresentadas no quadro a seguir:

Quadro 1 – CAPAS

ANO	AUTOREF	BÁSICA	COLAGEM	AULA/PROVA	TOTAL
2012	01	-	-	01	02
2013	02	02	01	01	06
2014	-	02	-	01	03
2015	01	01	01	01	04
2016	-	02	-	-	02
2017	01	01	02	01	05
2018	02	02	01	03	08
2019	06	04	06	04	20
TOTAL	13	14	11	12	50

Sobre o quantitativo apresentado no quadro 1, explico que os suportes de escrita (diários de bordo) sob a minha guarda entre o período de 2012 a 2017 integram o conjunto de documentos que não foram buscados por seus autores ao final do semestre ou carinhosamente a mim presenteados. Sobre o que talvez pudesse ser interpretado como não importância dada aos trabalhos, sou levada a supor que, novamente, o ritmo acelerado e a urgência em finalizar o curso para seguir em busca do necessário sustento, acarreta, em alguns, certo desligamento das experiências legadas pelo curso como um todo. Entretanto, conservei-os exclusivamente por considerar que esses objetos guardavam, indubitavelmente, parte de minha história profissional e afetiva, de meus colegas, instituição, e de seus próprios autores; quiçá um dia pudessem requerê-los para fazer jus ao que era, para mim, o princípio norteador da proposta – servir à pesquisa em formação docente desses próprios sujeitos.

Já os suportes relativos aos anos de 2018 e 2019, o maior número de objetos, conforme demonstrado no quadro 1, compreendem em sua totalidade material emprestado por seus autores, visto que já me encontrava matriculada como aluna mestranda no ProPEd/UERJ e fiz-lhes o pedido ao final dos semestres.

1.3 O autorretrato e a autorreferência: o sujeito no epicentro da experiência

Um autorretrato se define como um retrato, uma imagem, que o sujeito faz de si mesmo. Muito usado no desenho, na pintura, na literatura, na escultura e na fotografia (hoje popularizado pelas “selfies” através de recurso de aplicativo presente em todo aparelho celular).

O autorretrato nem sempre representa a imagem real da pessoa, mas sim como o indivíduo se vê ou se reconhece naquele momento em que produz a obra.

No caso das produções apresentadas em boa parte de nossos objetos/fontes nota-se com frequência a presença do referido tema na elaboração das capas. Sua escolha pode ter sido influenciada pelos conteúdos discutidos em sala de aula da educação básica, visto que o “autorretrato” se trata de temática recorrente nos estudos das artes visuais e da história da arte desde os anos iniciais até o ensino médio. Mas, outra interpretação sugere que essa representação de si pode também evidenciar a flagrante marca dos sentidos da experiência que o estágio proporciona ao sujeito em formação docente, não apenas pelos planejamentos acompanhados, mas por haver um deslocamento do papel de sujeito passivo (ideia inicial sobre o contexto do estágio) para o sujeito ativo do processo de sua própria formação durante o tempo do estágio, visão que muito interessa a esta pesquisa. Se colocar na capa pode indicar, talvez, uma assinatura inicial, um gesto de si, uma espécie de reconhecimento digital tal como se faz presente hoje nos dispositivos tecnológicos para o acesso aos seus recursos e conteúdos. Interpreto também como se colocar no lugar de importância máxima de sua experiência. Empoderamento. Autoestima valorizada. O modo de narrar se fazendo vivível logo por sua identidade primeira, seu rosto ou sua expressão poética artística.

Apresento a seguir o quadro 2, referente às capas, mais especificamente sobre o tema denominado “Autorretrato ou Autorreferência”, que será o foco inicial deste capítulo. Os diários serão analisados de maneira descritiva e interpretativa, buscando refletir os aspectos imagéticos quanto aos sentidos que certos signos visuais, na sua estreita relação com a narrativa, experiência e vivência trazem de pistas dentro da cultura visual para essa interpretação. Produzir a capa do seu diário de bordo seja talvez a oportunidade de ressignificar a experiência, de modo consciente ou inconsciente. Os nomes dos autores/licenciandos serão identificados a partir de nomes fictícios, seguidos sempre da informação sobre o ano e o estágio supervisionado cumprido e demonstrado em seu diário.

Um estudo encontrado em Leardine e Prado (2014) clarifica o trilhar exigido no percurso deste capítulo, pois ao trabalharem com as palavras chave memória, identidade e alteridade esses autores aproximaram-me de minha própria empiria que creditava importância no fazer manual do dispositivo diário de bordo para esses futuros professores de artes visuais. No artigo, Leardine e Prado apresentam o estudo “Alteridade e Identidade – diálogos na busca de sentidos na experiência da criança que fui...” tomando como base de diálogo Bosi (1994), Gagnebin (1999), Benjamin (2000) e Batktin (2003) e espreitam a partir desses referenciais os

conceitos de memória, identidade e alteridade, também pertinentes a esta investigação que proponho, dizendo que:

A identidade se constrói e afirma-se com o tempo, com a experiência de vida, com nossas histórias, com nossas memórias e reflete nos processos de assimilação e distinção de nosso próprio território ou a um grupo particular. Memória, identidade e alteridade estão indissoluvelmente ligadas. Elementos, ao mesmo tempo em que nos constitui, é também por nós constituídos. Isso resume a dialética da memória e da identidade, que se conjugam, se nutrem mutuamente, para produzir uma trajetória de vida, uma narrativa alteritária construída a partir das memórias sobre fatos passados, que analisados com o olhar do presente, por meio da qual é projetado o futuro. (2014, p.73)

Segundo o texto do artigo, a concepção de narrativa em Benjamin está relacionada com seu conceito de experiência (*Erfahrung*). *Erfahrung* vem do radical *fahr* que, em alemão significa “percorrer”, “atravessar uma certa região durante uma viagem” (Gagnebin, 1999, p.57 in Leardine e Prado, 2014, p.75). Para o autor, o sentido de experiência aproxima-se da ideia de viagem, de caminho e – quem sabe? – até de ultrapassagem, porque implica em passar por. A *Erfahrung* é como um rio que não empoça, escorre, que não se fixa, espraia. Conhece outros domínios, encontra outras águas.

Igualmente, também esperava que a oportunidade de elaboração de uma obra – o diário de bordo percorresse as trilhas da memória, das identidades e da alteridade desses sujeitos em processo de formação docente, e oportunizasse olhares e marcas sobre o passado, o presente e o futuro, na perspectiva de que significasse uma ultrapassagem em seus percursos formativos vividos até então.

No quadro abaixo, apresento em dados numéricos o arquivo documental que corresponde aos objetos/fontes em relação a cada ano sob o tema do autorretrato em suas capas:

Quadro 2 – Autorretrato/Autorreferência

ANO	QUANTIDADE
2012	01
2013	02
2014	-
2015	01
2016	-
2017	01
2018	02
2019	06
TOTAL	13

Neste item, portanto, trago os 13 objetos/fontes que apresentam de modos distintos representações do sujeito que narra, seja através de alguma linguagem como gênero do autorretrato, seja como expressões plásticas mais conceituais de autorreferência. Considero muito importante a amostragem de todas as capas.

Figura 1 – Diário de bordo



Fonte: Alim, 2012.

A figura 1 mostra o registro da capa do suporte escriturístico da jovem licencianda Alim que cumpria seu estágio supervisionado II no ano de 2012, memória marcante por ser o primeiro ano em que eu assumia as disciplinas de estágio e iniciava a proposta pedagógica. A ilustração, aparentemente produzida a partir de algum programa de computação gráfica, apresenta o seu autorretrato e o meu retrato, espécie de caricatura, ambos refletindo as características psicológicas/emocionais que num primeiro relance nos identificam e descrevem. Ela, a moça de óculos, de calça comprida e camisa de meia manga, transparecendo em seu rosto a expressão de tímida observadora. Em suas mãos, a folha de papel parece indicar simbolicamente seu lugar de aluna, estagiária. Eu, a moça de sorriso largo, de vestido azul, sugere a representação da alegria de ser professora e estar no lugar de formadora de novos educadores. Ambas flutuam num fundo salpicado de manchas e bolhas de tinta de cor verde, amarelo e vermelho, representações da linguagem das artes visuais, mas também espaço misturado, sobreposto, de troca e diálogo. A imagem ainda traz a inscrição do nome da instituição do campo de estágio, da disciplina e de outros elementos como letra, cor e linhas que são apropriações estilísticas das escritas murais do Profeta Gentileza⁴, assunto que era estudo naquele período em minhas turmas do sexto ano cujas aulas a licencianda acompanhou.

⁴ Profeta Gentileza – Seu verdadeiro nome era José Datriño (1917-1996). Ficou mais conhecido a partir de 1980, quando escolheu 56 pilastras do Viaduto do Gasômetro, que vai do Cemitério do Caju até o Terminal Rodoviário do Rio de Janeiro, numa extensão de aproximadamente 1,5 km, para encher suas pilastras com inscrições em verde-amarelo propondo sua crítica do mundo e sua alternativa ao mal-estar da civilização.

Figura 2 – Diário de bordo



Fonte: Alim, 2012.

Acima, a figura 2 refere-se ao mesmo suporte e ilustra a contracapa e a folha de rosto, ambas mostram que sua autora intitula “Relatório” para um suporte que apresenta diferentes traços de liberdade que contradizem a nomenclatura. Essa ambiguidade entre forma “diário X relatório” é uma problemática já apontada e que será uma das questões levantadas para a nossa investigação e reflexão no capítulo 2, mas achei conveniente antecipar um pouco a discussão aqui visto o valor representativo do objeto neste processo histórico.

Talvez a tipografia em escrita digital e a não utilização de registros diários com inscrição de datas possam se diferenciar do diário propriamente dito conforme esperava-se, mas não o suporte material. Este, além da imagem de sua capa apresentada já devidamente descrita, sobreposta a uma base cujo revestimento é de um tecido mimoso de estampado florido, com recurso de costura para unir capa ao miolo, e recheado no seu interior de desenhos de autoria da própria licencianda. Na contracapa, por exemplo, observam-se desenhos a lápis reproduzindo instrumentos de desenho, um monitor de computador, objetos decorativos dentre outros elementos que parece indicar tratar-se de sua própria mesa de estudos domiciliar. Noto que esse anseio por desenhos de observação de objetos ao longo de todo o seu suporte se relaciona diretamente com o tema de sua aula/prova, cuja escrita, além de narrar a experiência, testemunha o reconhecimento de que a autora não possui muitas dificuldades com o desenho. Mas já em outro momento, numa autoanálise como professora, nas dificuldades encontradas para aplicar sua aula/prova, sobre isso narra: “não saberia verbalizar muitas das coisas que me ajudam a desenhar intuitivamente”. E, ainda observa com criticidade algo que diz respeito ao seu curso, ao confessar assim:

[...] apesar de já estar no fim da graduação e já ter passado pela matéria do desenho, não tive nenhuma aula em que me ensinassem normas e padrões de desenho. A faculdade rejeita toda a parte técnica, dando ênfase somente em conceitos artísticos e filosóficos. Esquecem que para desconstruir, precisamos saber construir. Por isso, os

licenciandos sempre se deparam com dificuldades básicas no fazer de coisas simples. (Diário de bordo, Alim, 2012)

Aqui claramente ela coloca a sua dificuldade frente ao exercício proposto para a aula/prova. Críticas semelhantes são observadas em registros de diferentes licenciandos, muitas vezes descritas como dificuldades em transpor a teoria para a prática, o que talvez possa evidenciar algum tipo de distanciamento entre a formação acadêmica e a prática docente específica em artes visuais no contexto escolar. Algo para ser olhado com atenção.

Destaco a inscrição a caneta feita por mim com mensagens de parabenização à aluna pelo trabalho apresentado: “lindo, belo, singular!” Naquela época ainda não havia de minha parte nenhum tipo de questionamento quanto ao estilo de narrativa adotada, pois a materialidade do suporte chamava por demais minha atenção e afirmava a pouca graça que me causava a entrega de um trabalho “sem cor, cheiro ou forma” do sujeito que o produziu. Em resumo, sem a sua identidade. A maturidade e o alargamento diante à compreensão da potência do suporte e da necessidade de melhor encaminhar essa proposta veio vindo com a experiência, chegando talvez hoje, com essa pesquisa, maior compreensão de fato.

Figura 3 – Diário de bordo



Fonte: Cintim, 2013.

A segunda capa (figura 3) que apresento para análise dentro do tema de autorretrato foi desenvolvida pela licencianda Cintim, no ano de 2013, durante o estágio supervisionado II, cuja lembrança, dentre tantas que guardo e reavivo a partir das leituras do seu trabalho, é que apesar de se tratar de uma jovem em idade que regulava normalmente com o período de ingresso na vida universitária, já era mãe. E era negra, de condições econômicas difíceis, cuja oportunidade de ingresso no curso de formação docente na universidade, amparada pelo sistema de cotas, significava um grande avanço no seio familiar. A imagem apresentada por ela na capa de seu diário utilizou um conhecimento também trabalhado em uma de minhas aulas na educação básica, tal qual o primeiro estudo de caso de 2012. O que o diferencia da proposta da

primeira licencianda é que este seu autorretrato foi inteiramente realizado no processo das aulas. Pois não apenas era permitido, mas era minha própria indicação de que os estagiários experimentassem o fazer artístico de cada aula, se fosse também de seu interesse e agrado. Em geral todos se interessavam por praticar, inclusive com a prerrogativa de que havia bem poucas atividades práticas no curso da licenciatura em artes visuais, e ter repertório e vivência prática contribuiria com a formação docente desses sujeitos. A proposta era realizar uma *selfie* com uso de celular em sala de aula, transferir a imagem para o computador da sala, e com o recurso de um papel vegetal ou manteiga e lápis, contornar a silhueta e os principais elementos do rosto. A partir disso seriam feitas interferências utilizando técnicas de estêncil, colagens e outros recursos plásticos com referências aos aspectos da identidade do sujeito autor da obra. A imagem de autorretrato duplicada, sendo uma em preto e branco e a outra em cor roxo e preto, o que inclui pensar a ordem de aparição, provoca uma sensação de figura/fundo. A cor roxa, em contraste com a monocromia em P/B do primeiro autorretrato, é responsável por essa ilusão óptica. Talvez não seja uma seleção ao acaso essa ordem escolhida. Seria uma forma de dar testemunho, ainda que inconsciente, do surgimento de uma nova mulher, vivificada por suas experiências a partir da arte?

Penso que escolha do autorretrato para ilustrar a capa do diário de bordo tanto pode significar a importância dada ao exercício plástico/artístico experimentado, como pode estar relacionado com a afirmação da identidade do sujeito/licenciando mediante o reconhecimento de sua formação docente e empoderamento.

Figura 4 – Diário de bordo



Fonte: Mays, 2017.

A figura 4 apresenta a imagem da capa do nosso terceiro objeto/fonte classificada dentro do gênero do autorretrato e parece ilustrar a visão de sua autora no que diz respeito ao universo

do aprendizado como uma feliz viagem. Também trata-se de uma ilustração produzida a partir de recurso digital. Descrevo a imagem ao mesmo tempo em que ofereço a minha interpretação a partir dos signos identificados.

Ela, a licencianda, sentada no topo da esfera que representa o planeta Terra, estampa um largo sorriso no rosto. Seus braços estendidos ao alto exibem numa mão uma caneta e na outra um livro, símbolos culturais do saber. Crianças estão sentadas ao seu redor, todas também expressando alegria, sorriem. Nota-se o cuidado da autora com os aspectos genótipos de cor de pele tipo de cabelo, reconhecendo a diversidade de nossas raízes culturais e de uma convivência ideal de respeito às diferenças. A ideia de universo representada pelo espaço sideral e alguns planetas também nos remete ao próprio significado de *diário de bordo* e da viagem implícita. Este trabalho parece refletir a importância dada pela professora aos seus alunos, no sentido freireano, do ensinante e do aprendente, que se revezam na relação mútua e mediatizada do aprendizado. Eles estão no centro, lado a lado com ela, indicando com essa imagem uma postura de entrelaçamento.

Os demais exemplos de imagens de autorretrato encontram-se no miolo do trabalho, folha de rosto ou contracapa, e são da mesma forma muito emblemáticos por suas intenções de comunicar algo em relação a sentimentos de estar naquele espaço de formação docente.

As cinco imagens apresentadas a seguir, respectivamente apresentadas nas figuras 5, 6, 7, 8 e 9, são produções presentes nas folhas de rosto ou finais dos diários de diferentes licenciandos. Apesar de todas se utilizarem de recursos de desenhos para o autorretrato, sobressai a diferença entre seus estilos e técnicas empregadas, bem como a intenção do discurso de imagem.

Figura 5 – Diário de bordo



Fonte: Tham, 2018.

A imagem da figura 5 apresenta a folha de rosto do diário de bordo de uma licencianda que acompanhou turmas do 6º ao 9º ano em cumprimento ao exigido pelo estágio supervisionado em artes II. Nesta folha, se observa um desenho com características de linguagem e traçado pueril, através do qual a autora se representa na imagem com uma expressão feliz, refletida em sua fisionomia. Também oferece dentro do balão de pensamento, através de desenho que segue a mesma linha de traçado infantil, uma representação de escola, seguida da descrição ao lado em que narra características que, segundo a sua visão, fazem da instituição um colégio modelo e de excelência no ensino das artes. O elemento gráfico aqui presente – o recurso do balão de pensamento, diz sobre o universo da História em quadrinhos bastante presente nessas gerações, como se faz perceber em outros diários. Destaca-se a composição em diagonal, tanto nos desenhos quanto no texto, um tipo de construção espacial que provoca a sensação de movimento visual ascendente. Segundo Ostrower, “a imagem é sempre uma forma estruturada. Nela se condensa toda uma gama de pensamentos, emoções e valores.” (1996, p. 59) Para a autora, nos seus estudos onde faz discussões sobre processos intuitivos, ela afirma que o artista ao formular raramente se utiliza de um planejamento verbalizado sobre o que pretende criar. É como se todas as noções, experiências, informações e conhecimentos estivessem sedimentadas no íntimo do seu ser, onde então se entrelaçariam com seu poder de afetividade e com seus valores. “Lá, em regiões não-verbais, se fundem num sentimento de vida. E de lá o artista retira livremente, espontaneamente, portanto intuitivamente, aquilo de que necessita para seu trabalho.” (op.cit)

A ilustração desta folha de rosto (figura 5), bem como a organização espacial do seu texto, remete a uma leitura de imagens que suscita reflexões sobre a experiência do estágio supervisionado como um movimento crescente e ascendente em direção ao seu investimento e sonho de se tornar professora. Sobre os desenhos e modos de representar que se assemelha aos tipos gráficos infantis, se comparados com os desenhos ao longo do seu diário, mais parece ter sido uma escolha pensada, objetivada, pois juntamente apresenta desenhos onde procurar descrever objetos do cotidiano e do espaço escolar e assim o faz com suficiente conhecimento de perspectiva, ponto de fuga, claro e escuro, técnicas em vias de regra utilizadas para o desenho realista.

No tocante ao objeto de investigação deste capítulo é interessante notar como o sujeito autor/ator da experiência encontra diversos meios de autorrepresentação, o que parece indicar o sentido de apropriação e significação concreta do suporte como registro de sua produção de conhecimento e marca memorialística de um tempo nesse processo de formação docente.

Marcas de escrita em primeira pessoa, fazer manual do objeto/suporte, desenho de autorretrato, escrita manuscrita, são presenças do sujeito, (re) conhecimento, gestos de si.

Figura 6 – Diário de bordo



Fonte: Jessiv, 2019.

A figura 6 mostra também uma imagem da folha de rosto do diário de bordo da licencianda Jessiv, que cursava o estágio supervisionado em artes II em 2019. Nesta página a autora se autorretrata fazendo-se valer de três recursos: um desenho a lápis que ocupa o espaço central da folha, e com uso de linhas cria a silhueta de contorno do seu rosto, cabelo e óculos, que se contrasta pela lente pintada a lápis de cor roxo; uma fotografia impressa em acetato transparente esverdeado (relatada por ela própria que se trata de uma experiência como pesquisadora junto a um projeto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - Pibid) no canto superior à direita e a sua carteirinha de identificação obrigatória no campo de estágio, de cor azul claro, localizada abaixo da página, mais no seu centro-direita.

Curiosamente identificamos que, exceto pelo desenho de autorretrato fixo na folha do diário, seus demais elementos autorreferenciais escolhidos para apresentar a identidade da licencianda possuem caráter de transitoriedade em seu percurso de vida e na própria composição. Seus objetos são afixados na página a partir do simplório recurso de dois clips de metal (um lilás e um roxo) numa composição objetivamente assimétrica. Figura e fundo confundem-se, transmitindo a ideia de sobreposições e impermanências, - ocupações identitárias transitórias de uma mesma persona. Apresentações de si, espécie de três identidades enquanto sujeito cuja relação se reflete e se relaciona com trechos de sua narrativa quando ela mesma informa as múltiplas atividades em que está envolvida naquele momento de sua vida.

A artista e arte educadora Fayga Ostrower, no capítulo intitulado “Intuição – análises e sínteses”, retomando a temática da criação de formas expressivas na arte, mostra o diálogo que

teve com seus alunos onde reflete que “o artista parte de um plano pictórico – quer seja uma folha de papel, uma tela, uma parede – sempre uma superfície de duas dimensões, altura e largura. Introduzindo nela elementos visuais, linhas, cores, contrastes de claro/escuro, e em seguida elaborando-os, o artista transformará o espaço inicial, que apenas mostrava as dimensões de superfície – num espaço de dimensões mais ricas e diferenciadas e de maiores tensões. Será a imagem de um espaço expressivo que revelará, através de sua forma final, as experiências do artista e a sua visão de vida” (1996, p. 55). Com essa leitura e análise de discurso visual, reforço minha compreensão sobre o modo escolhido pela licencianda para produzir essa importante composição oferecida onde intenciona apresentar suas identidades, o que inclui a ocupação espacial destes elementos: a fotografia apresentada sob um retângulo vertical, estreito, em cor verde com transparência; as lentes dos óculos pintados na cor violeta e a carteirinha de estagiária do CAP na cor azul turquesa, ambos afixados por clips na cor lilás e roxo. Esses recursos compreendem elementos de forma e cor que constroem juntos a importante página trazida como exemplo de caso para o estudo a autorreferência. A impressão suave, apesar da tensão entre as formas geométricas, deve-se ao emprego de cores frias (azul, verde e roxo) no seu conjunto.

Figura 7 – Diário de bordo



Fonte: Doub, 2018.

A figura 7 é a primeira página do diário licenciando Doug, um jovem rapaz, cujo trabalho é um representante dos casos que apresentam ambiguidade quanto à distinção entre diário e relatório, pois o intitula “relatório” ainda que apresente um discurso narrativo distante da formalidade de um documento dessa natureza. Ele cursava a disciplina estágio supervisionado em artes I. A imagem na sua primeira página (e todas as demais apresentadas no miolo) difere-se das apresentadas anteriormente nas figuras 3 e 4 já que foi produzida através de recurso de linguagem digital. Assemelha-se também à linguagem de história em quadrinhos

(HQ), pela forma e elementos utilizados. Busca retratar em três “quadros” as situações vivenciadas por ele no seu primeiro (e marcante) dia de estágio. Sem preocupações com traços fisionômicos ou detalhes maiores no desenho, ele sintetiza o que é essencial para transmitir suas ideias. No primeiro desenho ele narra visualmente a difícil experiência de deslocamento de sua residência até o CAP, que acompanha descrição mais detalhada na narrativa escrita no primeiro parágrafo. No segundo desenho ele nos oferece um recorte da configuração espacial da sala de aula: uma mesa grande, com as crianças e a professora representada (esta se reconhece pela diferenciação na cor da figura humana e na letra M que estampa no seu peito, podendo ser o nome da própria professora que se inicia com a consoante, ou a palavra Mestre). Identificamos um número pequeno de alunos representados, mas talvez isso se explique pelo motivo de que a universidade vinha de um longo período de greve, o que causou considerável evasão, tanto no ensino básico como no ensino superior. Ainda sobre o segundo desenho, há uma figura humana que apresenta uma folha nas mãos e ao que nos indica está mostrando-a para outro sujeito (talvez seja o estagiário), sugestão que se reforça com o uso de uma seta que liga ao desenho seguinte, o terceiro.

O terceiro desenho (ainda referente à figura 7) mostra um diálogo entre licenciando e aluno, através de recursos gráficos (balões) característicos de história em quadrinhos, traduzindo com essa imagem a interação natural entre os estudantes e os estagiários no CAP.

Figura 8 – Diário de bordo



Fonte: Paulc, 2015.

Acima, a figura 8 também mostra uma imagem produzida por um jovem licenciando, Paulc, referente ao estágio supervisionado em artes I, no ano de 2015. Possui semelhança com o trabalho anterior, tanto por utilizar a linguagem da HQ (apenas diferindo-se no tocante à técnica – esse utiliza desenho à mão livre e o anterior prevalece a linguagem de informática), quanto por se intitular relatório e seu formato e estilo de narrativa não abarcarem a compreensão

esperada pelo título. A referida imagem trata-se do momento de aula/prova do licenciando, presente na cena e referendada pela fala do narrador onipresente no quadro. Além do sorriso que expressa satisfação e do olhar vivo em seu autorretrato, o desenho em sua camiseta fala de um aspecto de sua identidade com música (estampa o símbolo da banda de rock Rolling Stones). Diferentemente da ilustração explicitada na figura anterior, este se utiliza de uma única cena em plano americano, que permite ao leitor o olhar para uma única narrativa: ele enquanto sujeito da ação no dia de sua aula/prova. Apesar de não se tratar de uma narrativa em formas de diário na acepção do termo enquanto prática cultural, também se distancia de sobremodo em semelhança aos tradicionais relatórios comumente adotados por disciplinas no âmbito acadêmico, visto que não apresenta nenhum texto com estrutura comum de dissertação. Faz-se presente com falas na pessoa do narrador e dos personagens através dos balões, a partir desse modo de narrativa, concluo, então, que a liberdade adotada e expressa no objeto/fonte parece atestar a aceitação da proposta de liberdade do modo de narrar a experiência do estágio. E, em consonância com a prática docente que desenvolvo junto aos alunos ao longo de todos esses anos profissionais, é sempre com muita atenção e respeito que recebo o modo alterístico com o qual os sujeitos em formação docente elaboram e apresentam seus trabalhos. Particularmente acredito que muito do que provoca ou pode se considerar como fracasso escolar está ligado diretamente às expectativas do professor e sua relação de dominação ou submissão com o outro, sempre relativa ao seu modo de ver o mundo. A ideia de sair de mim, dos meus possíveis cristalizados modos de ver e apostar nos parâmetros da alteridade do outro, bem como permitir a expressão das diferenças e aceitação decorrentes, também reflete o meu próprio modo de agir no mundo como pessoa, não diferindo do “eu” profissional. Não consigo conceber um modo diferente de me relacionar com os sujeitos que caminham comigo nesses processos de formação, formação que antes de tudo compreendo como formação humana, sem agir com a devida seriedade, responsabilidade e envolvimento amoroso. Serão esses sujeitos responsáveis também por processos de formação de outros sujeitos quando estiverem nas escolas. Erich Fromm⁵ chamaria esta relação de “amor produtivo”. Segundo o autor,

O homem pode relacionar-se com outros [indivíduos] de várias maneiras: pode amar ou odiar, competir ou cooperar; pode construir um sistema social baseado na igualdade ou na autoridade, na liberdade ou na opressão; mas tem de relacionar-se de alguma forma, e essa forma particular de relacionamento exprime seu caráter (Fromm, 1974, p. 58).

⁵ Erich Fromm (1892- 1980) foi psicanalista, cientista social, filósofo e professor. Alemão de origem judaica teve participação nas pesquisas do Instituto de Pesquisa Social – a chamada Escola de Frankfurt – entre o fim dos anos 1920 e início da década de 1930. Foi um pensador influente do século XX nas suas áreas e representou um socialismo democrático e humanista.

O exercício da função magisterial em minha vida está intrinsecamente ligado à minha personalidade, caráter e compreensão sobre o sentido da vida. Portanto, praticar o amor, respeitar às diferenças, cooperar democraticamente para a construção de um mundo mais justo, promover experiências que contribuam com o autoconhecimento e a subjetividade, são algumas das atitudes que tanto busco exercitar na vida pessoal quanto na vida profissional, pois assinala Nóvoa (1992) que não é possível separar o eu pessoal do eu profissional, sobretudo numa profissão fortemente impregnada de valores e de ideais, muito exigente do ponto de vista do empenhamento e da relação humana. Segundo o autor, “professor é a pessoa; e uma parte importante da pessoa é o professor” (1992, p.15).

Diante dessa compreensão, como proibir ou tolher a expressão autoral de nossos alunos? O que penso certamente ser necessário é realizarmos uma avaliação conjunta, onde todos os envolvidos na experiência, do estágio e do suporte escriturístico, pensem e discutam sobre as estratégias utilizadas, sobre as formas e recursos materiais e sobre as abordagens quanto ao conteúdo expresso por cada um em seus objetos. Essa pesquisa indubitavelmente ampliou meus conhecimentos e subsídios para buscar metodologias de abordagens experienciais empregadas em estudos sobre prática de formação, como pesquisa-formação e pesquisa-ação em Bragança (2012) e Souza (2008) que certamente provocarão mudanças futuras no meu modo de conduzir das disciplinas junto à licenciatura.

Figura 9 – Diário de bordo



Fonte: Victot, 2019.

A última imagem (figura 9) cuja classificação enquadra-se dentro do tema do autorretrato é de autoria do jovem licenciando (Victot, 2019). Esta imagem estampa não a capa, mas a última folha do seu suporte material, ocupando o espaço apropriado de conclusão da experiência de escrita, onde expressa de um modo sincero sua triste constatação. Seu

autorretrato imprime-se (ou apropria-se) no/do famoso personagem da série de televisão americana do gênero da comédia, o “Bart”, de “Os Simpsons”, produção contemporânea do nosso jovem licenciando, o que denota um aspecto de sua identidade e história cultural. A imagem notadamente foi elaborada à mão livre, lembrando a forma de uma efígie. Ambas as escritas presentes na imagem, a manuscrita e a digital, com veemência reforçam o que é dito através do olhar e da lágrima que correm pelo seu rosto (personagem/autorretrato).

Observo que a composição circular, centralizada, remete à ideia de espiral, espécie de labirinto, que pode ser interpretada como a expressão figurada de um sentimento cuja sensação provoca um mergulho na questão trazida pela própria proposta de escrita mais livre que cabe no diário de bordo e não é alcançada, segundo ele próprio afirma em sua frase.

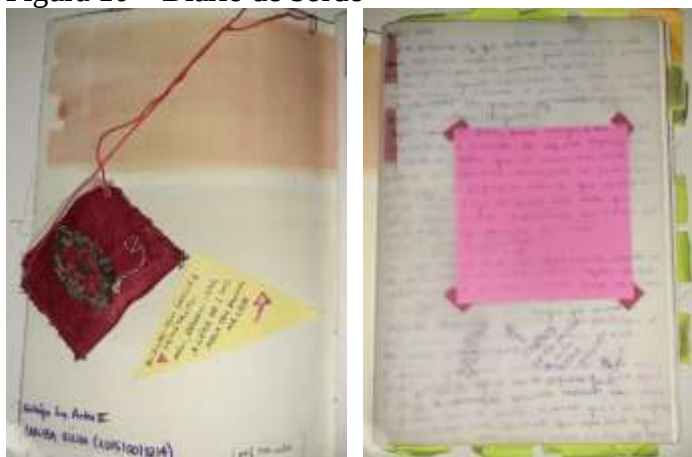
Sobre os processos de criação do artista, encontro diversos trechos das conversas entre a artista e educadora Ostrower (1996) com sua turma no livro ‘Universos da Arte’ que enriquecem as leituras das capas dos diários, aqui nossos objetos/fontes:

Então o artista poderá criar sua obra não apenas em alguns momentos extraordinários, de chamada inspiração. Suas formas serão expressivas para sua visão interior, que determinará para ele aquilo que estará certo ou errado no trabalho, pois o artista dispõe de uma bússola, a sensibilidade. Obviamente a bússola é ele mesmo, é toda a sua personalidade, seu modo de ser e sentir a vida (1996, p.60).

O testemunho autobiográfico do licenciando expresso no trecho que finaliza seu suporte escriturístico marca o enfoque que apresento no segundo capítulo, juntamente a outros elementos que contribuirão com a discussão sobre a fertilidade do instrumento escriturístico (diário de bordo) para o exercício de escritas de si, autoformação e emancipação que acreditamos ser indispensáveis aos sujeitos que escolhem a profissão docente.

Conforme já salientado, o tema também trata de objetos/fontes que imprimem elementos de autorreferência nos diferentes modos de produzir imagens, interpretadas neste estudo como escritas de si, cujos exemplos de caso serão apresentados nas figuras 10, 11, 12, 13 e 14. Identifiquei que alguns autores utilizaram suas experiências do campo artístico e de suas pesquisas poéticas para expressarem-se visualmente através de suas capas. Outros imprimiram marcas da presença/vivência diária no colégio e algumas percepções que seus sentidos captaram, como, por exemplo, um recorte fotográfico que mostra a parede pintada nas cores azul e vermelho, layout da instituição, ou a releitura de uma frase extraída a partir da exibição de vídeo em uma aula, são algumas das matérias-primas inspiradoras para produções de imagens na apresentação de seus objetos.

Figura 10 – Diário de bordo



Fonte: Laris, 2019.

As imagens que apresentamos nas figura 10 referem-se à contracapa e folha de rosto do diário de bordo produzido por uma licencianda no ano de 2019 a partir da disciplina estágio supervisionado em artes II. Esse trabalho se destaca por ser um exemplo de autorreferência, inclusive expresse textualmente pela própria autora, conforme observado na contracapa. Ela, além de licencianda, é uma artista e como tal utiliza em seu material de pesquisa poética o próprio sangue de sua menstruação: “Eu pinto com sangue menstrual. Aqui resolvi usar a cópia de um dos meus trabalhos na capa” (Diário de bordo, Laris, 2019).

Ainda sobre a materialidade deste objeto/fonte, é a mesma autora que nos traz revelações e confissões marcantes sobre essa experiência de formação logo na folha de rosto. “É a primeira vez que costuro um caderno à mão.” E ao final dessa página a autora explica as inspirações para a produção de seu objeto surgiram logo no primeiro encontro da nossa disciplina: “Mônica, logo nesse encontro, compartilhou alguns diários de turmas anteriores conosco. FOI MUITO EMOCIONANTE!!! (sic) O diário que mais me tocou era feito em papel vegetal (como esta primeira folha aqui). A ideia e sensações que me trouxe, bem como o contato com outros cadernos que vi me inspiravam a tentar esse formato que apresento aqui.”(Diário de bordo, Laris, 2019)

Diante desta narrativa, pela transparência confessional de sua autora ao revelar a natureza da feitura do seu objeto, é impossível não reconhecer que se trata de um diferenciado suporte que lhe permitiu confiança e liberdade criativa.

Seu suporte artesanal tem em sua capa propriamente dita o acabamento com o emprego de revestimento de um tecido florido, em fundo vermelho com flores miúdas em verde, azul e branco, muito semelhante ao exemplar de diário da figura 1, técnica notadamente utilizada por alguns outros licenciandos ao longo desse tempo. Mas seu trabalho, especificamente falando sobre o visível na contracapa, reflete significativa

subjetividade, que não fosse o fato dela narrar um pouco sobre o processo para a utilização do sangue menstrual (pigmento e tinta), talvez passasse despercebida. Na mesma contracapa, por exemplo, além da pintura, ela anexa um objeto (patuá⁶) produzido por ela mesma na ocasião de uma Roda de conversa com artistas⁷ e que parece funcionar como marcador de páginas. São inúmeros detalhes que dão ao suporte o status de diário de bordo inventivo, como *postiches* de cores e tamanhos diversos, fitas, o próprio patuá, inscrições e marcações sobre sua rotina em diferentes suportes de tipos de papéis e cores, além da efetiva demarcação de datas sobre tudo que narra. Muito se assemelharia também a um diário íntimo ou caderno de artista, pela forma e pela intimidade de suas revelações.

As imagens presentes nas figuras 12, 13 e 14 também se enquadram no estudo da categoria materialidade e referem-se às produções de capas ou folhas de rosto correspondentes ao tema denominado neste estudo de “autorreferência”.

Figura 11 – Diário de bordo



Fonte: Conc, 2013.

A figura 11 é a imagem de uma capa produzida por uma licencianda no ano de 2013, conforme identificado, na disciplina estágio supervisionado em artes II. O desenho ilustrado na capa é um personagem de sua autoria, um cão com expressão de nervoso, apresentado sob a perspectiva de visão lateral. Para esta ilustração o recurso utilizado foi o desenho colorido com lápis de cor diretamente sobre a folha de cor azul petróleo, o que resultou numa impressão de textura do pelo do animal. Esse personagem, segundo ela, já o acompanha em sua trajetória criadora e o utiliza em vários meios artísticos. O mesmo desenho reapareceu posteriormente numa atividade pedagógico-artística que desenvolvi

⁶ Patuá é um amuleto muito utilizado por pessoas ligadas ao Candomblé, feito de um pequeno pedaço de tecido na cor correspondente ao Orixá, que recebe em bordado o seu respectivo nome e no seu interior é colocado um determinado preparo de ervas e outras substâncias atribuídas a cada Orixá.

⁷ Exposição Amarrações, do Coletivo feminino BAD, no Centro Cultural da UERJ em 2018. Atividade sob minha coordenação para a qual convidei toda a minha turma, mas aberta ao público em geral também.

numa oficina de artes – a construção de um painel coletivo de azulejos⁸ cuja característica era a experimentação de materiais. O significado desse “cãozinho” para ela pertence ao seu universo de criação e ao qual não teve acesso, mas a tirar pela imagem, pela forma quadrada do suporte, faço associação por semelhança à capa de livro infantil. A sutileza do padrão de cores adotada também sugere simplicidade e clareza na sua leitura, e os retângulos em papel craft utilizados para descrever o título do trabalho, sua autora e a professora regente, exercem na composição visual a sensação de dinamismo pela linha diagonal e regularidade pela presença da linha horizontal. Movimento e estabilidade juntos.

A imagem da figura 12, apesar de se tratar de um registro presente na contracapa, a considere emblemática diante esse conceito de autorreferência. Expresso no significado da escrita e na sua forma de apresentação, pelo tipo de caligrafia cursiva e cores presentes (as primárias – azul, vermelho e amarelo), a licencianda Carom (2019) com a escrita desta frase afirma tanto a sua identidade quanto a liberdade dada por sua família para a sua escolha profissional, confissão apresentada no decorrer de sua narrativa.

A frase foi elaborada a partir da apropriação de um título de vídeo apresentado na disciplina Prática Pedagógica em artes – cód. CAP, segundo narra a licencianda Carom em seu diário, fato que aponta para o uso dado ao diário de bordo na clara compreensão de que representa um espaço autorizado e pleno de poderes para o registro de reflexões para além da disciplina de estágio.

Figura 12 – Diário de bordo



Fonte: Carom, 2019.

A técnica sutilmente explorada para compor o fundo é a da aquarela. A distribuição da frase no espaço da folha ganha maior impacto pelo uso da palavra “livre” reinando sozinha, absoluta e ocupando uma área considerável, semelhante à área utilizada da palavra “nunca”.

⁸ O conjunto de azulejos para a criação do painel encontra-se guardado com a Direção da Unidade aguardando o estabelecimento no novo prédio.

Figura 13 – Diário de bordo



Fonte: Ingril, 2019.

A figura 13 ilustra a capa do suporte denominado por sua autora “relatório”, mas, ao primeiro olhar já se observa o conflito entre conceito e forma. O pequeno e singular objeto produzido pela jovem licencianda Ingril (2019), também pequena em seu porte físico (e delicada), apresenta-se sob uma capa em acetato transparente que deixa visível a segunda capa, um fragmento fotográfico, provavelmente da pintura de uma parede da instituição (a se ver pelas cores do layout conhecido da universidade). Novamente reaparece a presença da transparência, marca da experiência do contato com o suporte produzido em 2015 por uma outra licencianda (diário de bordo, Thatiam, 2015). Ao que parece, a transparência material ganha sentidos sobre a experiência do estágio, marca de vivências e referências. As grandes portas de vidro de acesso ao prédio principal do Campus Maracanã, os pequenos vidros que se apresentam nas portas das salas de aula permitindo contato visual entre o externo e o interno, as transparências percebidas com o tempo de convivência, etc. Algumas análises em busca de compreender a relação entre a materialidade e a experiência.

Martins, nos recentes estudos em que trata do diário de campo como dispositivo para análise de implicação em pesquisa, nos ajuda a pensar esses modos de narrar tão distintos como ressignificações da própria experiência. Segundo a autora, [...] havemos de considerar a escrita como um novo acontecimento, uma experiência de contar uma experiência (2016, p.120).

Neste sentido, as imagens apresentadas em todos esses objetos/fonte produzidos pelas licenciandas refletem em sua materialidade essa ideia de escrita como novo acontecimento, mas o que será mostrado na sequência é completamente inusitado, visto que até o formato em geral aguardado como diário foi algo revisto por sua autora. Uma descrição atenciosa do objeto (figura 14) faz-se necessária a fim de tentarmos uma aproximação com a potência oferecida por esse objeto/fonte para a discussão da nossa temática.

Figura 14 – Diário de Bordo



Fonte: Adeic, 2019.

Uma caixa de medicamento medindo 17cmx12cmx8,5cm, cujo nome CAPROVART indica em sua tarja preta as seguintes prescrições iniciais: Use sem moderação. Use sob prescrição poética e didática. Venda proibida. Amostra Grátis. Ainda na parte externa de sua embalagem há a indicação de que as informações ao paciente encontram-se na bula e que a composição do medicamento é feita a partir de 30 horas de estágio, incluindo a prova-aula, dividida entre os seguintes elementos: Bom Humor-10g; Nervoso-9g; Desembarço-10g; Iniciativa-10g; Jogo de cintura-10g; Determinação-10g e Cansaço-10g. Na discriminação sobre o produto nos é informado que em seus ingredientes encontramos três tubetes exibindo fotos das aulas observadas, imagens de seres exóticos e fotos da prova-aula; além de 8 páginas de bula-diário contendo observações das aulas do 6º e 7º anos do ensino fundamental do CAP UERJ e relato da aula-prova.

A customização do suporte em forma de embalagem e sua feitura impressionam pelo realismo, pela criatividade e por todas as questões que a apropriação desse objeto traz implícita. O suporte comunica tanto como o próprio diário, aguçando-nos uma importante discussão crítica que converge sobre a arte-educação, seus processos, além da própria questão de saúde na educação e os sujeitos nela envolvidos.

A licencianda-estagiária Adeic, 2019, apresenta sua “bula-diário” no item Forma farmacêutica e Apresentações, onde justifica que seu diário de bordo simula uma bula de remédio e que esta configuração foi elaborada para ficar de acordo com a sua própria poética como artista já que também usa objetos da área farmacêutica e da saúde, com viés conceitual e como crítica irônica sobre a realidade do Brasil e do mundo. Mesmo desconhecendo sua poética como artista, o objeto produzido é indubitavelmente atraente e intrigante, e nos provoca uma atitude relacional de modo a não olvidarmos de que se trata em sua forma de um medicamento,

e, como tal, precisa ser interpretado como objeto cultural, intermediado através de suas diversas linguagens.

Na área da Saúde medicamentos com tarja preta são aqueles cuja utilização requer a prescrição de um profissional da saúde e não podem ser administrados sem um acompanhamento médico especialista. No caso deste “medicamento” prescrito na área da Educação, que se propõe a tratar de relatos e reflexões acerca de uma experiência no processo de formação docente, a fabricante (a estagiária) indica seu uso para adultos e bem especificamente para alunos da licenciatura em Artes Visuais da UERJ. Informa-nos em sua embalagem que o medicamento foi autorizado pela docente responsável pela disciplina do estágio.

CAPROVART é um nome fictício que reúne um conjunto de outras palavras, tais como CAp, Aprovar, Prova e Art, passível de ser interpretado como um misto de “substâncias/significados” que compõem uma droga, que ao mesmo tempo é cura ou adoecimento, a depender do seu (não) uso.

Sua bula-diário apresenta todos os elementos característicos de uma verdadeira bula de medicamento farmacêutico, incluindo o próprio papel amarelecido, no formato A4, com texto impresso na horizontalidade e sob a técnica de dobradura.

Na parte informações ao paciente a licencianda explica o funcionamento da bula: “Funciona como um tipo de diagnose, ou seja, partindo da avaliação como diagnóstico.” E cita Luckesi (2019) para dialogar com suas impressões:

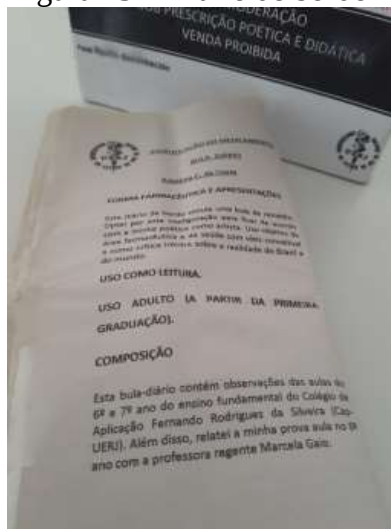
“A maioria das escolas promove exames, que não são uma prática de avaliação. O ato de examinar é classificatório e seletivo. A avaliação, ao contrário, diagnóstica e inclusiva. [...] A avaliação é constituída de instrumentos de diagnósticos, que levam a uma intervenção visando à melhoria da aprendizagem.”

No item nomeado de Efeitos Colaterais, a licencianda destaca aspectos que impactam na rotina desses futuros professores que ora vivenciam o estágio no CAp UERJ. A localização geográfica, os possíveis trajetos e meios de transporte público, a distância percorrida entre o campus Maracanã e o campo de estágio obrigatório, os gastos monetários para esse deslocamento, a ausência de um refeitório que garanta alimentação a todos os estudantes da instituição dentro do colégio, o horário do primeiro tempo de aula (07h) e a decorrente dificuldade frente à precariedade de meios de transporte coletivos, e o tempo escasso de 50 minutos de encontro com cada turma que também acontece para a aula-prova, são expressos na bula-diário como dados que afetam à saúde integral de cada um dos indivíduos que passam por essa rotina. Serão estes os instrumentos de diagnósticos aos quais se refere Luckesi e que a

licencianda traz para o diálogo nessa bula-diário? Traria implícito em seu objeto/diário a realidade enfrentada por alunos e professores no cotidiano e sua repercussão no âmbito da saúde de cada um?

Ao todo a bula-diário é composta de 8 páginas dobradas em 3 partes, o que poderia se configurar em 24 páginas (figura 15). As aulas são relatadas no item Interações medicamentosas, detalhadamente narradas explicitando a data, o que estava sendo proposto pela professora regente e o comportamento da turma, esse último aspecto criativamente descrito no item Reações Adversas. Observa-se que a proposta de diário como suporte para o ato de narrar a experiência do estágio foi muito explorada, apresentando principalmente, inovação e liberdade na forma, sem perder de vista o conteúdo esperado.

Figura 15 – Diário de bordo



Fonte: Adeic, 2019.

O modo de pensar/narrar a experiência do estágio na formação docente e apresentá-la sob a forma de um produto medicamentoso pode nos levar à interpretação de que há certo paradoxo. É conceitualmente antagônico posto que um medicamento alopático não prescreve o método da leitura, da reflexão e da fruição como recursos para o tratamento de qualquer patologia clínica, e justamente sob esse aspecto parecer revelar o tom crítico da aqui licencianda/artista visual. No senso comum geralmente os indivíduos nem se dão ao trabalho de ler uma bula. Mas, no campo da educação, provavelmente o que ela traz como crítica é que se faz necessário (e imprescindível) a leitura. Esse é o modo de uso para partilhar os processos de formação docente, inicial ou continuada. Portanto, segundo nossa interpretação, esse trabalho contribui muitíssimo com nossa discussão na medida em que reforça o valor da escrita de si como produção de conhecimento, autoformação e autopoietica.

1.4 Atravessando o visível: os sentidos da síntese das capas básicas

Neste item apresentarei as capas dos diários que trazem na sua materialidade o aspecto da simplicidade ou da síntese, para fins de classificação denominei-os “básicos”. Trata-se de produções que indicam a predileção de seus autores pelo uso de apenas uma única cor para as suas capas, contendo o título do suporte (diário de bordo) na própria capa ou na folha de rosto.

Quadro 3 - Produções com uso de apenas uma cor

ANO	QUANTIDADE
2013	02
2014	02
2015	01
2016	02
2017	01
2018	02
2019	04
TOTAL	14

Alguns objetos/fontes podem nos levar a interpretação de que houve uma intenção de seus autores em produzir um suporte, ou apresentar, o mais semelhante com a tradição que o suporte escriturístico carrega no imaginário coletivo – o diário de bordo como documento antigo, que atravessa os tempos históricos, prática cultural, próprio de uma época que ainda não apresentava tantos recursos como os dias atuais ou não conhecia os recursos gráficos capazes de influenciar o leitor quanto ao desejo de consumir a leitura/objeto. No entanto, tudo isso são pistas que convidam à investigação, num movimento que nos permita atravessar o visível para chegar à essência, se é que isto é possível.

Quadro 4 - Capas na cor preto

COR	TOTAL
Preto	05
Bege	03
Diversas	03
Estampados	03
TOTAL	14

No conjunto expresso pelo quadro 4, deparamo-nos com cinco capas na cor preto, três capas na cor bege, uma capa na cor rosa, uma na cor amarelo e uma na cor branco e três capas estampadas com tecido, apresentadas a seguir nas figuras 16 e 17:

Figura 16 – Diários de bordo



Fonte: Vários autores, anos diversos

A figura 16 nos oferece a imagem do conjunto representativo do tema que denominei “básico”. Todos os exemplares tratam de suporte em forma de caderno, artesanalmente produzidos, customizados, ou conservando integralmente suas características de fabricação industrial. A seriedade empregada pelo uso das cores neutras confere aos objetos/fontes a aparência de antiguidade, de documento, cuja narrativa talvez não fosse possível de se expressar em uma única imagem de capa, talvez daí a opção de seus autores em não produzirem nenhuma ilustração.

Figura 17 – Diários de bordo



Fonte: Vários autores, anos diversos.

Já os cinco exemplares apresentados nas figuras 20 e 21 caracterizam-se pela modernidade e alegria transmitidas pela cor, simplicidade de recursos de suporte (ou até mesmo sua ausência de concretude), reaproveitamento de materiais e certa ludicidade.

A capa de cor amarela é um envelope, que acondiciona no seu interior, mediante um grande clips verde de metal, as folhas que trazem as narrativas do estágio. A capa de cor rosa é uma simples folha de papel formato A4 que se une ao miolo também por um clips de metal.

A capa de cor branca é uma encadernação em espiral produzida posteriormente com a finalidade de agrupar o conjunto de folhas. Os dois exemplares (figura 21) cuja aparência de suas capas trata-se de revestimento de tecido diferem-se por suas padronagens, uso e

reaproveitamento de suporte e gênero de autoria. O diário cuja estampa florida tem o seu fundo bege e florido roxo é de fato um caderno comprado em papelaria e traz na folha de rosto o título da proposta – diário de bordo-, objeto produzido pela licencianda Vanes, em 2013. O segundo diário apresenta uma estampa de padronização geométrica, em linhas diagonais, onde losangos e quadrados se confundem, e traz sobreposto, colado na base, o título da proposta escrito à caneta num recorte de tecido em formato circular visivelmente pintado de azul com lápis de cor. Esse objeto foi produzido a partir de reaproveitamento é de autoria do licenciando Julic, 2019.

1.5 Impressões de discursos – colagens referência ao espaço escolar

Segundo os profissionais responsáveis por criação de capas de livros, a preocupação com o leitor deve ser a premissa básica, ou seja, atender seus anseios, comunicar de modo claro e atraente o assunto que será tratado no livro. A capa é, na verdade, um elemento de percepção rápida para despertar a curiosidade do leitor ao primeiro olhar. Entretanto, no caso de nosso objetos/fontes, o entendimento abarca a questão do sentido para o autor diante de suas próprias experiências, ou seja, fazendo-se valer do espaço de excelência que é a capa, buscar a expressão daquilo que seu olhar captou e de certa forma marcou essa vivência.

As capas que analisaremos foram organizadas intituladas como tema “Colagens referência ao espaço escolar e lugar de memória”. Além da técnica (colagem) como elemento comum que as unitariza, reunimos aqui neste conjunto de imagens marcas visuais identificadas algumas por apelos meramente decorativos, outras (e essas nos importam com mais peso), discursos críticos que tematizam a escola como espaço que contribui com a discussão da sociedade e da cultura. Queremos trazer com essa análise as discussões produzidas por seus autores no aspecto imagético, no entendimento de que as capas falam ao leitor aquilo que vai de encontro com o pensamento de quem as elaborou.

Conforme expresso no quadro 5 que segue abaixo, temos 11 objetos/fontes que serão tratados de acordo com o enfoque deste tema:

Quadro 5 - objetos/fontes

ANO	QUANTIDADE
2012	01
2013	01
2015	01
2017	02
2018	02
2019	04
TOTAL	11

Diante do conjunto total que engloba a discussão pertinente, apresentarei todas as imagens, pois de fato considero importantes fontes para ilustrar os pensamentos vigentes de nossos autores ao estamparem suas capas e com isso produzirem discursos sobre o lugar de memória. E, nessa reflexão, pensando a partir do capítulo “Memória, narração e experiência: um círculo virtuoso”, de Bragança (2012) e suas análises entrecruzadas com Benjamin (1993), parece apropriado o conceito de memória-vida. Segundo a autora, o círculo virtuoso, termo do qual se apropria de Benjamin, se compreende *memória-narração-experiência* como elementos instituintes e inseparáveis do narrador, e que a partir de movimentos subjetivos se organiza para criar uma narrativa sobre suas experiências. De acordo com Bragança, “[...] a memória-vida manifesta sua inteligibilidade na indissociabilidade que apresenta em relação à experiência e à narração, ou, como diremos no prosseguimento da análise, à experiência narrativa” (2012, p.103).

O ingresso nos estágios obrigatórios representa um marco, espécie de divisor de águas na vida acadêmica desses sujeitos em formação docente inicial. Relembrar do tempo escolar, quantas vezes levantando histórias aparentemente esquecidas ou sem importância, é neste momento dos estágios, segundo narrativas autobiográficas extraídas das próprias fontes, onde tudo imprime marcas e ressignifica sua trajetória. O espaço físico, os materiais, as propostas, as pessoas, as críticas ao sistema educacional e aos espaços que referenciam a Arte- conteúdos que mereceram estampas nas capas de seus diários e carregam algum comunicado.

Figura 18 – Diário de bordo



Fonte: Thaz, 2013.

As capas apresentadas nas figura 18 ilustram detalhes encontrados no espaço das salas de artes. A figura 22 traz a colagem de uma fotografia de um *poutpourri* de imagens de obras de arte que estão coladas sobre a porta de madeira da sala de artes II, sendo uma interferência visual neste espaço (localizada no sub-solo do bloco A), carinhosamente apelidado de “porão das artes”. Imagem que provavelmente era impactante para a licencianda autora desta capa,

elemento presente na sua rotina diária durante o tempo em que realizou o estágio e que se refletiu no seu imaginário no momento em que elaborou a capa de seu suporte de escrita. Território um dia desconhecido, agora familiar e integrado à sua história de vida.

A figura 18 traz em sua materialidade a representação de um quadro negro, do mesmo tipo que ocupa a parede na sala de artes II. O recurso material utilizado para a sua confecção foi a colagem de um papel verde, do tipo fosco, que se presta como superfície para a utilização de giz para a sua escrita. Ainda há o detalhe de uma fita adesiva vermelha na lateral do suporte. Ambos os trabalhos refletem a experiência sensorial proporcionada pela vivência no espaço físico do campo de estágio, mas diferem-se entre si pelo fato de que enquanto a primeira através de uma fotografia documenta um elemento presente no espaço e o apresenta, a segunda reproduz um elemento através de recursos manuais. Também chamo a atenção e destaco o fato de que temos a inovação através da interferência e o antigo, representada no tradicional quadro negro, objeto de escola conhecido e presente na vida de tantos de nós.

Figura 19 – Diário de bordo



A figura 19 expressa através de suas colagens temas que tratam da escola, com interpretações que apontam subjetividades, transversalidades e muita crítica acerca do modelo educacional ainda adotado na maior parte das escolas.

A capa ilustrada na figura 19a trata-se de uma colagem feita sobre um envelope, suporte que condiciona seu diário. Sua autora, uma jovem licencianda, reuniu interessantes fragmentos retirados provavelmente de revistas para imprimir um discurso crítico sobre o tema escola. Ideias como protesto, liberdade, competição, tempo, lazer, expansão estão presentes nesta colagem. O gestual do “rasgar” as figuras ao contrário de cortar comunica o seu possível intento em mostrar a inexistência de limites, de visões fragmentadas a partir dos currículos adotados

nas escolas que não conseguem ajudar os alunos a compreenderem a ligação entre os conhecimentos de todas as áreas, mas também pode indicar um desejo secreto enquanto educadora de ruptura com esse sistema em forma de grade.

Na figura 19b a palheta de cores terrosas com a qual se compõe a colagem chama a nossa atenção. Diferentemente do trabalho anterior analisado, suas figuras também de revistas, foram recortadas de modo geométrico e sobrepostas à base (uma cartolina de cor laranja) de forma que houvesse um respiro entre as figuras. Juntamente às imagens são coladas palavras que sugerem um complemento ao discurso. “Pintura”, “lembranças”, “verdades”, “conflitos no meio social”, “alguém” e “memória afetiva” misturada a mapa geográfico, obra pictórica da idade média, figuras geométricas, olhares e sorriso de mulheres de tipos raciais diferentes, não estão organizadas e compostas aleatoriamente, mas fazem parte de um discurso que parece querer questionar a importância de se apresentar nas escolas visões menos eurocêntricas sobre arte e cultura e com isso contribuir com a educação mais inclusiva e livre de preconceitos.

Figura 20 – Diário de bordo



Fonte: s/identificação, 2015 e Fonte: Beas, 2017.

As imagens de capas apresentadas na figura 20 tratam-se da técnica de colagem nas quais suas autoras ocuparam-se de falar sobre o próprio objeto “Diário”, utilizando-se de signos visuais que culturalmente representam a ideia do suporte e a correlata memória implícita no tema.

Na figura 20a, é percebido o uso de um suporte tradicional - um caderno vermelho, de capa dura, suporte facilmente encontrado em papelarias -, ao qual foi acrescido com colagens de recortes de figuras de balão, avião, nuvem, elementos que nos remetem à viagem. Interessante notar que a licencianda não faz questão de esconder a marca do fabricante do caderno e intitula o objeto em fonte tipográfica do tipo digital “Meu diário de bordo”, de modo que produz uma redundância sobre a função do objeto.

Na figura 20b, também na predominância da forma vertical, a cor dourado predomina e reluz. Colagens de partes de papel de presente com figuras de objetos antigos e outros tipos de papéis na mesma tonalidade que a autora utiliza-se como signos visuais. Temos o Sol, ao que parece representando a força da vida e a luz do conhecimento; variados modelos e estilos de relógios; gramofone, caneta bico de pena e um globo terrestre como pistas possíveis de serem interpretadas como sinais de sua compreensão sobre história, memória e evolução tecnológica.

Os dois referidos trabalhos vistos lado a lado explicitam as diferentes visões de suas autoras a respeito do suporte “diário de bordo” e sua função. O primeiro (figura 20a) transmite a ideia de sair de si, de ir à busca, enquanto que o segundo (figura 20b) parece se prender ao conceito de memória como antiguidade, conservadorismo, etc.

Figura 21 – Diário de bordo



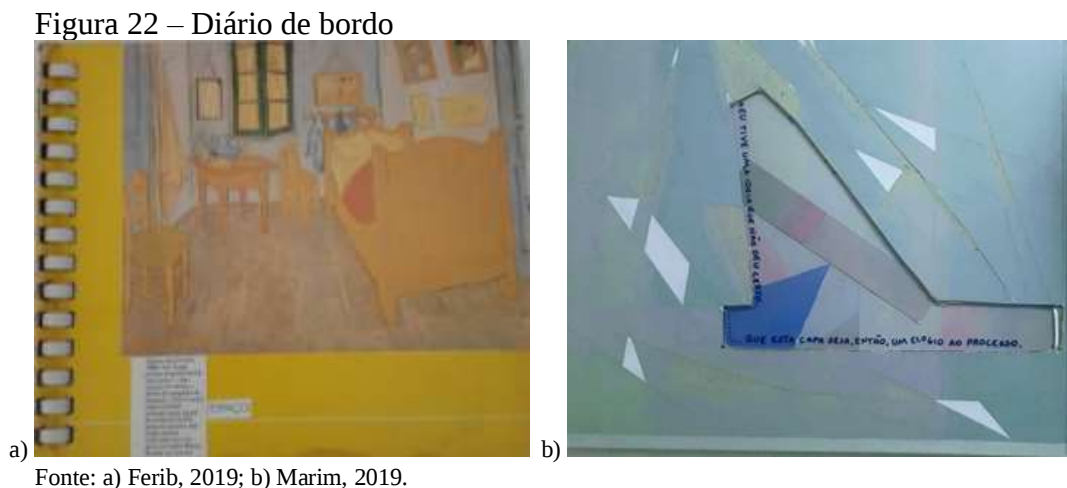
Fonte: Jes, 2017; Geov, 2012; Marcan, 2018.

A figura 21a trata-se de um diário cuja capa foi produzida pela licencianda através de colagens de mulheres de *Modigliani*, renomado pintor bastante conhecido pela temática. Com muito preciosismo de recorte a autora compõe uma colagem articulando as figuras de modo a criar a sensação de figura e fundo, o que denota conhecimento artístico e habilidade manual. A presença feminina que toma toda a sua capa em frente e verso pode ser apenas uma ode ao artista, à arte ou defesa pelo empoderamento feminino.

O diário apresentado pela figura 21b trata-se de uma reprografia produzida por sua autora, a licenciada Geovanc, em 2012, e a mim presenteada. Ou seja, não é o trabalho original. Esse gesto afetivo demonstra a relação de afeto da autora para com a sua professora e a compreensão sobre o valor histórico e memorial desta proposta. Sobre a técnica empregada para produzir a imagem da capa, a colagem, tratava-se de técnica de sua preferência artística e o conteúdo imagético recupera com realismo um dos principais materiais plásticos – o lápis de cor -, representados principalmente pela presença das cores primárias (azul, vermelho e

amarelo) e uma cor secundária (o verde), tudo isso sobre um fundo preto, o que proporciona contraste e destaque.

A figura 21c apresenta a caixa/suporte que acondiciona os relatos do diário do licenciando Marc, 2018. Sua ilustração traz elementos gráficos ornamentais que remetem à ideia de viagem marítima, contendo inclusive um desenho que parece sugerir a rosa dos ventos. A caligrafia rebuscada também indica uma memória de documentos antigos, anterior à invenção da imprensa.



A figura 22 reflete em suas capas aspectos pictóricos, de natureza figurativa e abstracionismo geométrico, respectivamente, produções realizadas a partir de técnicas empregadas de interferência sob suportes utilitários com finalidades distintas da escrita. São modos de referência à arte, à história da arte e ao ensino da arte, com possível tom crítico de seus autores, suponho.

Ambos os suportes serão mais bem analisados no item 2 que diz respeito aos suportes e tipos de escritas.

1.6 A aula/prova marcando e imprimindo a experiência

Imagens de atividades desenvolvidas das aulas/provas dos licenciandos são temáticas recorrentes na elaboração das imagens para as capas dos suportes de escrita. Tal evidência sugere-nos a interpretação do quanto é importante para esses sujeitos em formação essa primeira experiência como “professor em construção” que a aula/prova oportuniza. No conjunto reunido, destaco onze capas que ilustram o tema Aula/prova e são emblemáticas segundo essa perspectiva, ver quadro a seguir:

Quadro 6 - Capas Aula/prova

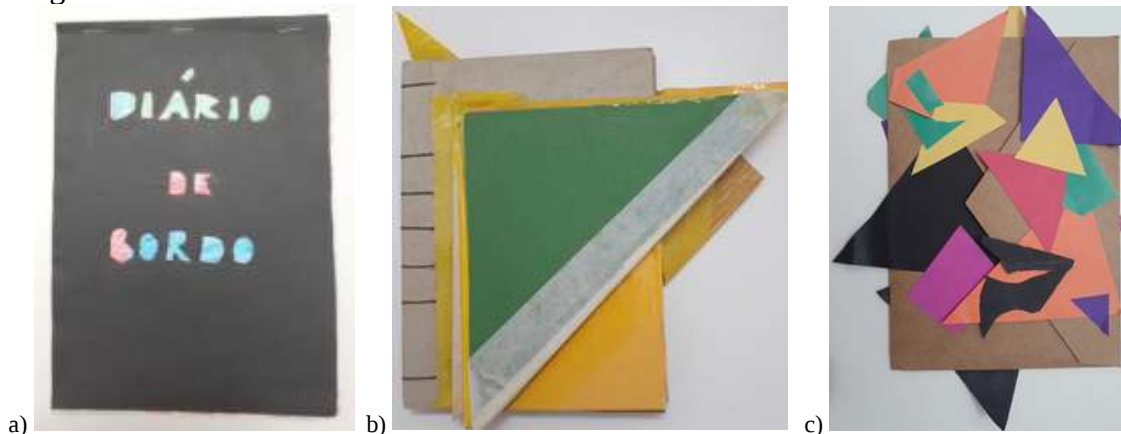
ANO	QUANTIDADE
2012	01
2013	01
2014	01
2015	01
2017	01
2018	03
2019	04
TOTAL	12

Conforme já mencionado, os anos de 2018 e 2019 correspondem ao maior número de objetos/fontes sob meus cuidados, dado que se expressa nos números de nossa tabela também neste tema. Encontro em todas essas capas produzidas pelos licenciandos, referências diretas sobre o que foi apresentado em suas aulas/provas, seja o elemento visual que foi assunto/conteúdo ou a própria experimentação da atividade, ou ainda fotografias que retratem com fidelidade o marcante dia, conforme mostrado nas figuras abaixo.

Todos nós envolvidos (professor supervisor, orientador e colegas) no planejamento da aula/prova, desde suas ideias iniciais, discussões, elaborações e reelaborações de plano didático, sua aplicação e a conseguinte avaliação, sabemos o quão forte e impactante é essa experiência para o(s) licenciando (s). Professor regente da educação básica, professor supervisor do estágio, aluno-mestre e todos os colegas da turma, todos se envolvem, contribuem e se corresponsabilizam por esse momento áureo.

O tema propriamente dito da aula/prova será aprofundado no capítulo 3 quando apresentarei as investigações das escritas em busca de compreender aspectos de formação. As figuras apresentadas a partir das capas desses objetos/fontes – os diários de bordo – informam o impacto da experiência, pois gerou já no próprio tempo presente a marca da memória nos sujeitos.

Figura 23 – Diário de bordo



Fonte: Gabrit, 2013; Ferib, 2014; s/identificação, 2015.

Experiências de aula/prova que gera motivação para o professor pesquisador e o professor-artista confeccionar manualmente o elemento visual que comunica diretamente, logo num primeiro olhar, o momento marcante, gravado na memória e materializado no próprio objeto.

Figura 24 – Diário de bordo



Fonte: a) Vic, 2018; b) Biaf, 2018; c) Mariv, 2018

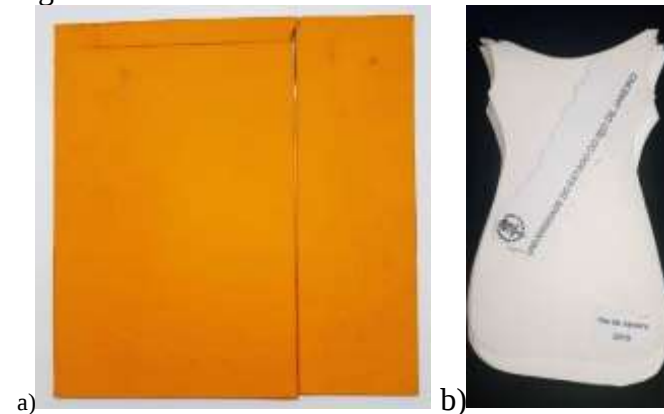
Podemos perceber que a construção/elaboração da capa é atividade final, pós-escrita, mas carrega a reflexão de parte importante de um processo que se finda e deixa a impressão de uma parte de si desse sujeito autor/ator de sua própria formação. O valor das produções artísticas, quiçá seu estímulo, é ainda assunto tratado na própria academia com certo preconceito e estigma quando se pensa no professor de artes e no artista, parece haver uma dicotomia que os entende como seres profissionais dissociados entre seus saberes e fazeres. Os licenciandos apresentam lacunas sobre o tratamento diferenciado a eles dispensado quando em comparação com os estudantes do curso de bacharelado em Artes Visuais. Essa discussão aqui não é o foco, mas saliento que tive a preocupação em oferecer a proposta do diário para valorizar essa fusão de funções, porque defendo como Dias e Martins (2019) o cunho professor-artista visto que assim se “constrói um elo comum entre frentes de atuação que, historicamente, através de abordagens dicotômicas entre saber e fazer distinguiram e/ou distanciaram as funções de professor e artista. Para resgatar esse ‘elo perdido’ é necessário investir no fazer pedagógico a partir da reflexão e da prática da pesquisa como atividades que se completam em suas atribuições”(p.120).

Figura 25 – Diário de bordo



Fonte: Isao, 2019 b) Barbap, 2019; c) Monis, 2019.

Figura 26 – Diário de bordo



Fonte: Ism, 2018; b) Silv, 2018.

Cada uma dessas capas significa a materialização da experiência do estágio do sujeito, mas pode também estar demarcando o início de uma pesquisa desse futuro professor. São lampejos de ideias que muitas das vezes carregam em si memórias de outras experiências, reflexos de aprendizados que simplesmente afloram. Desdobramentos da memória imagética que nos acompanha. Espécie de caixa preta onde conservamos, ainda que descoladas de processos puramente racionais, um arquivo de imagens colecionadas ao longo de toda a nossa existência. Podem ser indícios que já denota interesse em determinado aspecto de assuntos das artes visuais ou que os atravesse por interdisciplinaridade para a discussão mais ampliada da arte educação ou da poética do professor-artista.

A diversidade de capas produzidas pelos licenciandos tendo por estímulo a sua aula/prova mostra a força da experiência, que em si mesmo também significa a pesquisa de um planejamento e a autoexigência por um fazer manual que diferencie o seu trabalho do trabalho dos demais colegas. Marca a busca pelo exercício da alteridade.

1.7 O homo faber⁹ e seus artefatos – a análise dos tipos de suporte e de escrita presentes nos diários

Dentro da atividade da fabricação, o seu principal agente é o homo faber – o fabricante de objetos no e para o mundo – constrói seus instrumentos e ferramentas inicialmente através de suas mãos. Trata-se de uma atividade que está intrínseca ao homem e esses objetos só existem no mundo, porque os homens os criaram

Souza, 2013, p.20)

Das memórias de minha própria trajetória de vida sobre a experiência com escrita reflexiva ou diarística, trago recordações sobre os mais diversos suportes que utilizei, alguns destes continuam guardados. Estão materializados em bloquinhos, agendas, pequenas cadernetas, cadernos, folhas soltas, e com mais raridade, em alguns suportes denominados “diários” propriamente ditos. Estes, em especial, referem-se a objetos que me foram presenteados, dos tipos bem delicados com estampas românticas e até pequeninos cadeados.

Interpreto que a origem pobre de minha família não possibilitava acesso ao comércio de suportes de escrita dessa prática cultural, pois durante muito tempo até os cadernos escolares eram adquiridos pelo programa do governo de apoio às famílias de baixa renda, e nós, os quatro filhos, três meninas e um menino, fazíamos parte de um projeto da escola municipal na qual estudamos durante todo o ensino básico chamado “caixinha escolar” através do qual recebíamos tudo, desde tecido para uniforme até os materiais escolares. Os cadernos ganhavam capas de plástico quadriculado vermelho e branco através de operação muito caprichosa da minha mãe – eu prestava atenção a cada movimento de dobra, vincado e colocação de fita do tipo durex. Também ganhavam etiqueta adesiva para a gente nomear a matéria para a qual ele seria utilizado e a nossa própria identificação. Essa habilidade de minha mãe provavelmente foi adquirida através de sua única atividade remunerada, aos 16 anos, quando foi embrulhadora de presentes em uma loja, antes de se casar. Depois de casada, mãe de 4 filhos em “escadinha”, nunca mais “trabalhou fora”.

Diante esta realidade, confesso que a ordem que me impulsionava à escrita em meus diários era a “conversa com meus próprios botões”, como se diz o ditado popular. A cara do suporte não era importante, outras atmosferas preenchiam esse universo imaginário. De vez em

⁹ Ver dissertação de Vinícius Silva de Souza “O homo faber segundo Hannah Arendt” apresentada no Programa de Pós-Graduação em Filosofia, UNB, 2013.

quando, tomada por uma onda nostálgica, remexo meus guardados e reencontro com pequenas lembranças deixadas no interior de alguns suportes. São bilhetes, ingressos de cinemas, teatro, cartões de alguma data festiva, poemas de amor, frases de pensadores, recortes de jornal, pequenos fragmentos que voltam a nutrir minha alma. Mas, o que gosto muito mesmo é de reencontrar com minha caligrafia e perceber o quanto ela se transformou, e se transforma até hoje. Acredito que a caligrafia conserva na forma, no ritmo, na pressão do instrumento sobre o suporte, impressões de nossas emoções, de nossa maturidade durante o momento histórico preciso, podendo também testemunhar por vezes uma espécie de “imitação” de certas personas que tinham uma caligrafia admirável. Sobre isso me lembro da minha avó materna, secretária; da minha irmã mais velha que bem cedo decidiu ser normalista, e da minha professora de caligrafia na época escola, professora Isalita, extremamente rígida. Sim, eu admirava suas caligrafias!

A relação com a escrita reflexiva como professora também se deu a partir de objetos, mais especificamente as cadernetas de notas, pequenas, dessas fáceis de deixar à mão, dentro da bolsa, para o registro daquelas ideias que nos chegam às horas mais inesperadas. Dentro da condução pública, após uma aula ou planejando uma aula, visitando uma exposição ou qualquer outro programa cultural, lendo um livro, conversando com um amigo e até durante a noite após ser acordada por uma ideia genial. Vivi muito isso. Mas, foi após a virada do século, com um incentivo de empresas junto ao governo, que consegui comprar meu primeiro computador, instrumento tecnológico fundamental naquele ano de 2004, o agente transformador no que diz respeito especificamente à escrita docente. Foi ele o instrumento de escrita que me permitiu relatar o projeto que desenvolvia naquele ano na Escola Municipal Prof. Sousa da Silveira e que recebeu a premiação de 1º lugar no V Prêmio Arte na Escola Cidadã, um prêmio a nível nacional, neste mesmo ano. Um marco de grande importância para mim e para toda a comunidade escolar, principalmente por ter sido o projeto (“Penso, logo Crio”) motivado por um problema pontual daquele ano que abalou a autoestima dos alunos da rede municipal da cidade do Rio de Janeiro como um todo: a mudança no layout dos uniformes escolares. Enfim, a partir da aquisição desse instrumento de escrita, daquele momento em diante, minhas ideias de projetos pedagógicos e relatos de experiência ganharam outra expressão material, mas os caderninhos e agendinhas não foram abandonados. A maior motivação desta pesquisa, portanto, reitero, está na minha própria história de vida, confiante, assim como salienta Broner (2005) em seu texto “A escrita de diários no processo de formação profissional” que a natureza formativa da escrita de diários na constituição de uma identidade profissional representa a possibilidade do autor se reconhecer como criador e sujeito de uma linguagem que se traduz

em saberes e fazeres registrados por um olhar investigativo, curioso e intencional, sensibilizado pela diversidade dos caminhos da aprendizagem nas interações humanas.

Chartier analisa as representações do escrito e reflete sobre as relações entre as atividades simbólicas e as formas de transmissão de escritos a partir de três autores - Vico, Condorcet e Malesherbes, que abriram a partir do século XVIII fecundos estudos sobre a mutação das formas de inscrição e de transmissão de discursos. Após profunda e detalhada análise sobre o tema investigado em textos específicos destes autores, Chartier identifica que ambos em suas discussões dão importância “à significação intelectual, social ou política das rupturas que transformaram os modos de inscrição, registro e comunicação dos discursos” (2003, p.17). Na evolução da escrita através das contribuições das diversas sociedades ocidentais ao longo da história da humanidade, destaca-se como ruptura fundamental a invenção da escritura alfabética, que “permite a abstração, institui a legalidade e a igualdade, e que subtrai o saber à onipotência da razão divina ou à autoridade da razão do Estado” (p.20), estruturas que detiveram o controle do saber durante muito tempo devido ao restringido poder e domínio da linguagem escrita. Outra importante invenção decorrente e analisada pelo autor é marcada pelo advento da imprensa, pois a possibilidade materializada de reprodução dos escritos traz efeitos de significativa repercussão intelectual, social e política entre os homens. Reduzindo os gastos da reprodução dos livros, viabilizando a instrução que cada homem pode receber através das leituras, em momentos de silêncio e solidão, diferentemente do modelo de oralidade e decorrentes falas persuasivas que anteriormente havia, surgindo daí a “opinião pública”, são alguns ganhos decisivos para construção de sociedades críticas e atuantes, democráticas.

Discutir a imprensa não é o objetivo aqui, mas o reconhecimento da importância da evolução da escrita e dos suportes confere ao estudo desta pesquisa o status de tratado indispensável para a reflexão sobre a construção identitária dos sujeitos em formação docente no tempo do estágio supervisionado. Pois, o que defendo a partir dessa investigação é o caráter laboral, introspectivo, autoral, livre e de pesquisa proporcionado pelas escritas (auto) biográficas em suportes também artesanais, em especial aos futuros professores de artes visuais.

Com base nesta indução de raciocínio, o quadro que apresento referente aos tipos de suporte adotados parece mesmo bastante expressivo haja vista seus números - 34 diários artesanais e 14 diários industrializados, onde transparece uma predileção dos licenciandos pela experiência de se produzir artesanalmente o artefato que serviria como suporte de escrita. A proposta da disciplina diferenciava-se justamente pela liberdade criadora e por sua vertente emancipadora dentro do conceito acadêmico de formato de trabalho, e desde a sua implantação

já havia a expectativa positiva de sua aceitação dentro deste grupo de futuros professores de artes visuais.

A escolha pela materialidade de cunho artesanal talvez ocorra porque grande parte dos sujeitos que buscam a formação de professor de artes, em geral, possui uma inclinação para a experimentação artística e a inventividade. Muitos inclusive também são artistas e/ou caminham paralelamente com a graduação de bacharelado em artes visuais.

O conjunto de encadernações artesanais se representa sob o tipo de suporte de escrita mais tradicionalmente conhecido, o “caderno”, deixando de levar em consideração obviamente a parte dos diferentes e elaborados acabamentos, que neste caso, comunicam a inovação e a marca identitária por parte dos seus autores. Foi observado um considerável número de objetos que apresentam suas partes de miolo e capas costurados à mão, alguns exibindo técnicas clássicas e elaboradas de encadernação. Outros suportes, também do tipo cadernos ou blocos, apresentam sistemas mais simplistas de estruturação, utilizando clips, grampos de metal, cola, fitas adesivas, e até mesmo a solução da dobradura. Alguns raros objetos, apesar do cunho artesanal, também utilizaram o recurso da espiral (geralmente aplicada em papelaria ou gráfica) para unir capas e miolo. Acredito que na parte em que tratei das capas e seus temas, mediante as fotografias de todos os objetos/fontes apresentados, já foi possível ter uma apreensão desse aspecto da materialidade.

Diferenciam-se de modo realmente singular alguns suportes que não se enquadram no tipo “cadernos ou blocos”, significando com suas estéticas verdadeiras “obras-primas” na acepção do termo, seja pelo caráter do conceitual, da apropriação, da releitura ou do ineditismo, como veremos a partir das imagens no decorrer deste item. São modos de fazer que expressam na materialidade o conhecimento técnico, a poética artística, a condição financeira, o gosto pessoal, e, quem sabe, também nos fale sobre a possibilidade de mergulho na proposta, seja pela questão de tempo, seja por algum outro reflexo da história de vida desses sujeitos.

Variados tipos de papéis estão presentes nestes objetos prestando-se às construções das capas e miolos: opacos, transparentes, lisos, texturizados, brancos, pretos, coloridos (inclusive pintados), de pouca ou espessa gramatura. Tecidos de estampas geométricas ou de miúdo florido também estão presentes na materialidade de nossos objetos/fontes, em sua maior parte como revestimento, mas um diário em especial destaca-se por utilizar o tecido (lona crua) como capa e miolo, bordados e a utilização de caneta própria como instrumento de escrita.

Quanto às medidas encontradas, o porte médio, que corresponde aos formatos A5 (14,8 cm x 21 cm) e A4 (21 cm x 29,7cm), são os mais comumente adotados. São raríssimas as exceções identificadas quanto aos menores ou maiores formatos.

Em se tratando dos doze objetos/fontes analisados pelo diferencial de se tratarem de objetos comprados prontos, ou industrializados, o maior quantitativo refere-se a cadernos (formato A4 e A5) ou cadernetas (A6 – 10,5 cm x 14,5 cm). E, destacam-se as cadernetas, pois estas se apresentaram sem qualquer interferência visual ou plástica, ou seja, mantiveram-se com a mesma aparência da indústria, no máximo a inscrição do título do trabalho.

Dentro deste conjunto que representa os objetos prontos, elegi três exemplares de diários de bordo que considere surpreendentes, apesar de todos os três possuírem como traço comum e característica principal a marca da apropriação/interferência: um por registrar sua narrativa sobre a superfície de um álbum de fotografias (vazio) da década de 80, e os outros dois por se apropriarem de catálogos de exposição produzindo interferências sob suas páginas, imagens e escritas. Enquanto que a ação empregada da licencianda ao dar um novo uso ao suporte antigo que, segundo seu próprio relato fazia parte de sua história, nos transmite a ideia de vivificar o objeto, a ação executada nos catálogos parece um gesto de destruição de algo que talvez seja matéria de crítica para ambos os autores.

Figura 27 – Diário de bordo



Fonte: Gisem, 2019.

A figura 27 refere-se ao trabalho produzido pela licencianda a partir do aproveitamento de um álbum antigo (sua capa foi mostrada neste mesmo capítulo, no item 1.5 - figura 18), de estilo produzido e comercializado na década de 80, bastante inusitado naquela época. Sua novidade estava no fato de se compor com uma folha plástica adesiva que tinha a função de segurar e proteger as fotografias, dispensando o uso de colas. Este objeto, inclusive, faz parte da memória de minha infância. A figura 44 corresponde a primeira página de seu objeto, composta de uma segunda imagem pictórica de Van Gogh, uma paisagem com pouquíssima presença humana na cena. A palheta da pintura está em harmonia com a página do álbum, ambas próximas do tom amarelo ocre. Espalhadas encontramos palavras-chaves que serão objetos conceituais em sua narrativa: ação; história; lugar; tempo; movimento e objetos. Já a figura 45

apresenta a sua página final, certo tipo de conclusão sobre a experiência do estágio, do contato com a história da arte e o fazer artístico, bem como as páginas anteriores a autora utiliza uma ficha pautada cujas linhas assemelham-se às linhas texturizadas das folhas do álbum. Finaliza de modo a criticar o ensino de artes apreendido do seu tempo de escola e espraia por um espaço libertador de autoconhecimento assim definido: “Movimento: Na minha época de escola, o único artista que eu conhecia era o Van Gogh. Ultimamente eu tenho me conhecido melhor...” (Diário de bordo, Gisem, 2019)

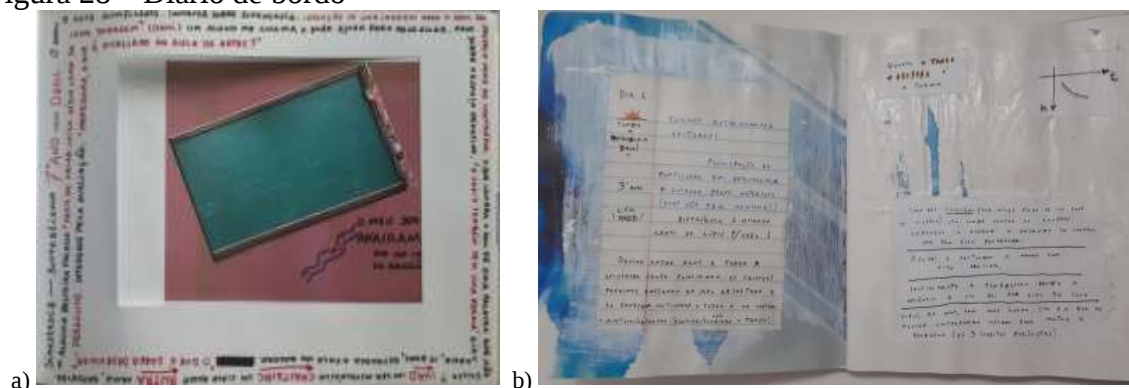
Tal crítica parece imbuída do mesmo tom de discurso encontrado em vários diários nos quais os licenciandos demonstram clara insatisfação por apresentação de conteúdos eurocentralizados. A experiência do estágio parece significar um processo plural, ligando o sujeito aos diferentes contextos dos quais faz parte, provocando reflexões de ordem das suas revisões identitárias, “mediações entre a memória da trajetória passada e o desejo de projetos futuros entre o ‘eu’ e os muitos ‘outros’ que favorecem a tessitura, pelo sujeito, de uma imagem de si” (Bragança, 2012, p.112).

Neste suporte a autora não constrói uma narrativa linear em forma de diário, mas fazendo-se valer de caligrafia manuscrita apresenta definições de conceitos pertinentes ao próprio objeto (tempo, lugar, memória) e comuns às reflexões advindas da experiência do estágio. Sobre a materialidade do seu objeto, assunto deste capítulo, ela assim o define:

Este album é um objeto que guardo há tanto tempo que não lembro mais como me chegou. Sei que fico muito feliz de agora estar utilizando para produzir um outro objeto que agora guarda histórias minhas, mas nunca deixará de guardar também as histórias de muito antes de vir parar em minhas mãos, e que eu nunca vou acessar. (Perdoa pelo cheiro forte e tome precauções caso tenha alergias. O odor também compõe esse objeto.) Mais do que para ver, esse é um objeto para sentir. (Diário de bordo, Gisem, 2019)

Já a figura abaixo, 28, traz dois diários cuja materialidade encontra em catálogos artísticos a base de seu discurso, visual e crítico.

Figura 28 – Diário de bordo



Fonte: a) Mariam, 2019; b) Casim, 2014.

Ambos os autores anularam todas as inscrições que pudessem informar sobre o catálogo em sua origem, mas cada qual a seu peculiar modo estético criou interferências no suporte já existente para produzir nova obra. Inovação quanto à materialidade que não parece indicar apenas um aproveitamento do objeto cultural; suponho que possa ter havido uma ação pensada com criticidade que também justifica as ações plásticas e artísticas.

O suporte apresentado na figura 28a foi produzido pela licenciada Mariam (2019). As folhas do catálogo servem de base para o seu diário, porém o objeto mais se assemelha a um caderno de artista/educadora. Suas técnicas empregadas foram recortes/supressões (áreas vazadas), colagens, rabiscos a fim de esconder partes dos textos que originalmente faziam parte do catálogo, novas inscrições e narrativas sobre as observações do estágio e questionamentos decorrentes (instrumento utilizado – canetas de variadas cores do tipo hidrocor). Tanto nos recortes quanto nos rabiscos o que se sobressai como destaque é a criatividade a partir da ação de suprimir áreas, sejam elas imagens ou textos. Esse é um dos tantos diários produzidos em 2019 que tiveram como fonte de inspiração o trabalho da licenciada Thatiam (2015) todo desenvolvido em cima de papel vegetal, recurso utilizado por essa licenciada em três diferentes páginas de seu suporte de escrita, de forma a criar transparência, sobreposições e visibilidades, semelhantes à ação empreendida quando cria áreas totalmente vazadas, mas curiosamente não apresenta capa, por isso não se encontra neste conjunto documental. Já a capa deste diário da Mariam pode ser vista também neste capítulo no item 1.5, sob o número da figura 24 e posteriormente no capítulo 3 quando será aprofundado unicamente o aspecto da formação docente e do estágio supervisionado realizado no CAp UERJ.

O suporte apresentado na figura 28b ganhou um tratamento diferente do trabalho apresentado anteriormente. O licenciando Casim (2015) apagou todos os vestígios do catálogo por ele utilizado a partir de uma única técnica – a pintura. Com essa ação plástica seu suporte ganha densidade material, torna-se mais espesso e pesado. Com tinta branca, talvez guache ou tinta para parede do tipo pva, ele deixa marcas do seu gesto de pintar, texturas, e às vezes é possível entrever a cor ou algum elemento do catálogo original. Além do recurso da pintura, o autor utiliza folhas pautas de caderno, onde anota as datas, os relatos, desenhos, e muitos recursos gráficos diferentes para narrar com muita autoria a sua experiência e a sua visão sobre os diferentes aspectos vivenciados junto às crianças do 1º segmento. Seu trabalho indica traços de sua própria identidade, com característica que sujeito questionador, irônico, perspicaz e muito autêntico. Faz uso de sua própria caligrafia, uma escrita praticamente impossível de não identificarmos sua agilidade motora, que também está totalmente de acordo com seu

pensamento também muito rápido capaz de trazer vários assuntos ao mesmo tempo, sempre com vertente autobiográfica. Carrego muitas lembranças de suas atitudes inusitadas e despadronizadas. Um artista, a abordagem visual em seu diário em diversos momentos nos direciona para esse entendimento. A folha de rosto de seu diário reflete a acidez crítica e inflamável de seus discursos, conforme se verifica na figura 29 logo abaixo:

Figura 29 – Diário de bordo



Fonte: Casim, 2015.

A tocha, logomarca da instituição, é inteiramente coberta por uma mancha disforme vermelha. O que significaria para esse licenciando, futuro professor de artes visuais, mais essa interferência que carrega o mesmo gestual que anula/destrói por completo a base desse símbolo? Prefiro deixar o leitor entregue às suas próprias mediações semióticas para analisar e refletir a imagem produzida pelo licenciando.

1.8 As escritas e suas tipografias – o que expressam?

Parece haver uma estreita relação com o fazer artesanal dos suportes e a tipografia adotada para as escritas dos seus autores. Notadamente verifica-se dentre esse conjunto de objetos/fontes a significativa marca da escrita do tipo de caligrafia manuscrita, cursiva ou de forma (ou combinando ambas), conforme apresentado no quadro 7. Essa realidade talvez demonstre que existe uma compreensão por parte de seus autores e que parece prescindir de uma ideia de unidade, ou seja, de que o fazer artesanal dos objetos/suportes também deve se relacionar com a escrita de próprio punho.

Para Chartier (2003), uma obra tem inúmeras possibilidades de interpretação, dependendo, entre outras coisas, do suporte, da época e da comunidade em que circula. Nesse sentido, podemos interpretar o dado expresso no quantitativo apresentado como expressão da prática cultural deste grupo de sujeitos, futuros professores de artes visuais, que ora cumpriam

a exigência de uma proposta pedagógico-didática. Parece haver um esforço por parte de seus autores em se aproximar da ideia mais antiga de diário, o que inclui a caligrafia manuscrita. Suas identidades encontram-se gravadas também em suas caligrafias, sempre únicas, impressões cada sujeito.

Alguns objetos/fontes destacam-se pela característica de combinação das tipografias, utilizando a manuscrita e a digitalizada alternadamente, que denominamos para fins de classificação como escrita mista. Raríssimos casos apresentam com exclusividade a escrita digitalizada, que em geral também se combinam e empregam o tipo de suporte com algum recurso industrializado, como se nota nas encadernações em espirais.

A proposta de narrar a experiência do estágio, sem deixar de lado “os sentimentos, reflexões e lembranças” (FIAD; SILVA, 2000) que alguns fatos podem desencadear no interior de quem escreve, ou seja, ocupando-se também das escritas de si, o autor sabe que o destinatário é alguém que vai julgar os relatos e utilizá-los para, inclusive, avaliar o processo de aprendizagem. Desse modo, apresentar-se de modo mais desnudo, transparente, no caso deste dispositivo que por si só já aguça o senso de liberdade, alteridade, parece explicar a natureza gestual também impressa no modo da escrita manuscrita, espécie de gesto de si.

Elegi para esta análise alguns objetos/fontes cujas características de tipos de escrita são bastante emblemáticas, detendo especial atenção inicialmente às escritas manuscritas, tanto pela forte presença expressa em números no quadro 7, como por interpretar que essa representação deva-se ao esforço consciente dos licenciandos em se aproximarem do tipo de escrita de diário, na concepção mais tradicional, registrando assim, parte de suas identidades – a caligrafia.

Quadro 7 – Escrita manuscrita

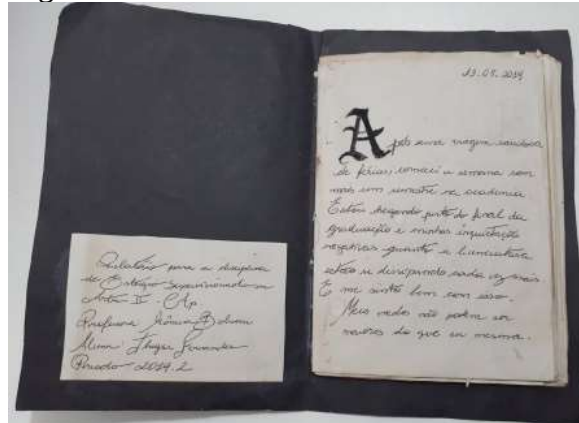
Ano	Total
2012	0
2013	06
2014	03
2015	04
2016	01
2017	05
2018	04
2019	15
Total	38

O quadro 7 aponta a predileção dos autores/licenciandos pela escrita manuscrita, pois o número total que representa o conjunto de diários investigados entre 2012 e 2019 mostra que 78% desses sujeitos adotou a escrita manuscrita, sendo os outros 12% divididos entre escrita digital (9%) e escrita mista (3%).

Voltamos o olhar para esse aspecto da materialidade - as tipografias. Sua utilização nos diários de bordo exige um movimento de inflexão para compreendermos que a preferência pelo uso da caligrafia muito possivelmente esteja ligada à entrega emocional, afetiva e inteligível

mediante a nova experiência no âmbito acadêmico. Parece compreensível que exista no gesto da caligrafia uma dose a mais de narrativa autobiográfica esperada pelo uso do diário, uma espécie de impressão ou tentativa de alcançar o auge da individualidade no que diz respeito à sua própria experiência, visões e reflexões. A letra é um dos primeiros indícios da presença do sujeito mediante a sua vivência. Ele está realmente presente, materializado, ainda que de modo simbólico.

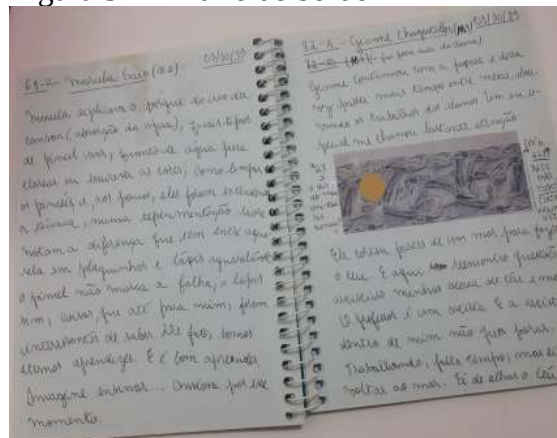
Figura 30– Diário de bordo



Fonte: Thai, 2019.

A figura 30 mostra a imagem da contracapa e da primeira página do diário da licencianda, a partir da qual chama à atenção a ficha de identificação do trabalho, cuja questão do conceito e forma apresentados em alguns trabalhos revela uma contradição, uma ambiguidade. No item deste capítulo o foco está na escrita, e, portanto, com este caso ilustrado pretendo exemplificar a ideia de diário como documento antigo e o esforço de seus autores em se aproximar do tipo de suporte diarístico. Destaca-se o tipo de caligrafia manuscrita, cursiva, numa estilística desenhada seguindo os moldes mais clássicos, o registro da data e a letra capitular iniciando o parágrafo. E, não obstante, o recurso da folha de aspecto envelhecido que corrobora com a percepção de antiguidade do suporte.

Figura 31 – Diário de bordo



Fonte: Maclar, 2019.

A figura 31 mostra-nos uma caligrafia mais autônoma, impressão de gestual veloz de escrita, uma caligrafia, digamos, naturalizada. Nota-se um modo de escrita através da qual sua autora buscou transmitir a natureza do gesto primeiro, sem retoques na caligrafia, sem esforço de embelezamento de sua caligrafia como foi expresso na figura anterior. Parece carregar a energia do seu momento de vida.

Figura 32 – Diário de bordo



Fonte: Monqa, 2019.

O mesmo fato se repete na ilustração das páginas do diário da figura 38. A preocupação com a naturalidade parece ter sido tônica presente nos modos de escrita utilizados, sem qualquer preocupação com emendas ou rasuras. Conforme Chartier, o suporte influencia o sentido do texto construído pelo leitor, mas reflito que também deve influenciar o autor que se apropria do suporte para comunicar ideias. Parece que o suporte, no caso o diário, prescinde de alguns caracteres básicos para se constituir de fato um diário, e segundo essa compreensão esses autores devem ter procurado estruturar seus objetos. A escrita constitui um desses elementos estruturantes, a considerar o diário na sua concepção tradicional.

As escritas digitais observadas nos diários, quando que analisadas sozinhas, não fosse a presença de outros elementos de marcas mais pessoalística de registro, facilmente confundir-se-iam com relatórios, como visto em alguns casos. Motivações que podem ter direcionado os autores dos diários de bordo a produzirem narrativas apenas através de escrita digital levam-me à indagação: será por agilidade, falta de prática, dificuldade na escrita manuscrita (e talvez ortográfica), caligrafia ilegível, questão de gosto ou opção pela impessoalidade? Fato é que a geração nascida do final do século XX em diante (faixa etária que corresponde em geral ao grupo envolvido nesta pesquisa) já convive com total naturalidade com a tecnologia do computador e internet, instrumentos indubitavelmente facilitadores para ocasiões de estudo, o que inclui o sistema de verificador de ortografia para as ocasiões de redações etc.

O quadro a seguir mostra o número de objeto/fontes em relação ao tipo de escrita digital e mista:

Quadro 8- Escrita digital e escrita mista

Ano	Escrita digital	Escrita mista	Total
2012	02	-	02
2016	-	01	01
2018	03	01	04
2019	04	01	05
Total	09	03	12

O exemplo trazido pela figura 33 trata-se de exemplo de raro suporte dentro deste amplo conjunto documental com essa característica de combinar os tipos de escrita, e isso se apresenta em quase toda a integralidade do seu diário. A autora também faz uso de contrastes interessantes que valorizam e destacam a escrita – são variações nos tamanhos, formatos e nas cores dos papéis (com recurso das cores secundárias nessas páginas ilustradas na figura).

A autora explora com bastante autonomia e originalidade o suporte de escrita, assemelhando a sua produção com o aspecto visual de livros infantis, pois confere alegria no uso de muitas cores, diversidade de diagramações visuais e muitas ilustrações autorais. Esse modo legitima o diário de bordo como suporte peculiar e particular do sujeito que o produz para contar uma experiência e contar de si.

Figura 33 – Diário de bordo



Fonte: Teret, 2016.

A licencianda Teret (2016) desenvolve com sensibilidade, criatividade e diversidade o espaço de suas narrativas referentes à observação das turmas relativas ao estágio supervisionado em artes I, produzindo a sensação de alegria, que deve de fato ser o reflexo de sua experiência. Sobre as bases, a autora insere suas escritas, alternando o instrumento de escrita – caneta, canetinha hidrocor e computador, sob caligrafia manuscrita, com tipografia cursiva, de forma, além da já citada escrita digital, mas que se diferencia por seu texto ser impresso em folha

branca tipo sulfite e colada sobre a base de suas páginas. Sua composição se caracteriza por ocupar com equilíbrio todo espaço visual, e a autora consegue essa sensação a partir da distribuição dos elementos gráficos. A capa deste objeto consta também neste capítulo no item 1.4, o primeiro exemplar da figura 14.

Por fim, contemplando a amostragem dos também raros objetos/fontes produzidos exclusivamente com escrita do tipo digital, dois exemplares em especial se destacam devido à originalidade do suporte (já apresentado no item que foi analisado como referência à aula/prova) e solução composicional para a apresentação da sua narrativa.

Figura 32 – Diário de bordo



a) Fonte: a) Silvap, 2018; b) Adeilc, 2018.

Enquanto todos os outros diários de bordo cuja narrativa também se utilizou da escrita digital foram produzidos em suportes do tipo caderno, blocos, *zine*, catálogos de arte, estes diários acima representados pela figura 25b destacam-se pelas ousadias de seus suportes. Nestes casos, não se tratando de um suporte tradicional, foi necessário, provavelmente, um pouco mais de estudo para a organização irreverente e disposição gráfica dos textos a fim de encontrarem harmonia na composição e legibilidade das suas narrativas. Ambos os suportes já foram apresentados quando discuti ainda na materialidade as capas e suas relações com aula/prova e autorreferência. O suporte apresentado na figura 32a possui a forma de um “vestido”, em material de eva¹⁰ branco, idêntico ao utilizado pela licencianda Silvap (2018) para a prática pedagógica artística de sua aula/prova; enquanto que o suporte representado na figura 32b foi produzido sob a forma de uma bula de medicamento, com texto devidamente estruturado graficamente para proporcionar a sensação de realismo, o que inclui a percepção tátil provocada pelo tipo de papel escolhido para a impressão do seu texto digital.

¹⁰ Material semelhante a um emborrachado, cuja sigla EVA representa o polímero *Etileno Acetato de Vinila*.

Chego ao final deste capítulo convencida de que o estudo sobre a materialidade destes objetos/fontes, os diários de bordo, diante sua riqueza de elementos e possibilidades de análises, muito provavelmente possa ter deixado lacunas que merece serem revistas mais adiante, com novo distanciamento e mais tempo. Ainda assim, no lugar de pesquisadora que esteve com essa complexa materialidade diante dos olhos e mãos, e como professora de artes visuais, mesmo reconhecendo que talvez ainda me falem as lentes mais poderosas e sensíveis para captar os detalhes que podem ter me escapado, concluo que a experiência do produzir um suporte artesanal, de escrita preferencialmente manuscrita, contribua para o exercício da alteridade, da construção identitária do futuro professor porque a escrita autobiográfica permite encontrar a memória para refletir sobre o passado e inscreve a memória do hoje para construir o futuro. Nóvoa (2001) é um autor que nos diz que professor se forma na escola; que todo o conhecimento é autoconhecimento e que toda a formação é autoformação. Por isso, a prática pedagógica inclui o indivíduo, com suas singularidades e afetos, o que me faz acreditar cada vez mais na potência da escrita de diários de campo, de bordo, íntimos, ou simples cadernos como suportes de escrita para as reflexões do licenciando durante o tempo de seus estágios. E, como na letra da canção “O caderno” (1973) de Toquinho e Mutinho, “só peço, a você, um favor, se puder, não me esqueça num canto qualquer.” Que voltemos sempre aos nossos escritos guardados.

2 A SUSTENTÁVEL LEVEZA DO DIÁRIO

A memória tem a densidade e a leveza de uma bailarina. É algo engraçado, cheio de fiapos que desobedecem aos usos do tempo. É como areia movediça. A memória trai.

Nélida Piñón, 1977a, p. 20

Neste capítulo apresento as investigações acerca de significativos registros encontrados nos diários de bordo, nossos objetos/ fontes, onde identifiquei modos singulares de narrar histórias e experiências, confidenciar sentimentos e afetos, registrar lembranças e reflexões ontológicas; possíveis pistas que possibilitam compreender o significado e o valor que diferencia este tipo de suporte escriturístico para a formação docente em artes visuais e autoformação de nossos licenciandos. São depoimentos, testamentos, declarações, diferentes modos de narrativas do tipo “memória-vida” que parecem ter adicionado leveza ao tempo de estágio, bem como ao próprio suporte de escrita; isso explica o título por mim dado ao presente capítulo.

As ideias de Souza trazem sentido a este pretendido estudo com suas pesquisas nas quais analisa as implicações e a fertilidade das narrativas de formação e suas relações com o estágio supervisionado. Nos dizeres do autor encontro proximidade com o meu modo de compreender o valor de narrativas dessa natureza para o processo formativo docente. Para ele,

[...] as narrativas constituem-se como singulares num projeto formativo, porque se assentam na transação entre diversas experiências e aprendizagens individuais e coletivas. A arte de narrar inscreve-se na subjetividade e implica-se com as dimensões espaço-temporais dos sujeitos quando narram suas experiências. O processo de escrita da narrativa, porque potencializa no sujeito o contato com sua singularidade e o mergulho na interioridade do conhecimento de si, inscreve-se como atividade formadora, porque remete o sujeito a refletir sobre sua identidade, a partir de diferentes níveis de atividades e registros (2007, p. 16).

Partindo da premissa de que a proposta de narrativa das experiências e reflexões a partir do estágio supervisionado fosse registrada num diário de bordo, pretendia desse modo viabilizar escritas com características de linguagem mais livres e pessoais, respeitando as individualidades e idiosincrasias dos sujeitos. Era desejo com essa proposta que seus autores, sujeitos em formação docente em artes visuais, exercessem a liberdade, a autonomia e a responsabilidade para com suas experiências e aprendizagens, inclusive com o próprio objeto/documento. Naquela época, considerava inovadora a minha proposta dentro do campo educacional, pois a mesma fluiu, como já disse anteriormente, a partir da relação que tive com as escritas de diário

íntimo ao longo da vida, desde a época de mocinha, passando pelas primeiras crises existenciais, pelas descobertas dos amores, pelas três experiências com a maternidade e pelas vivências e pesquisas no campo pedagógico. Nem sempre em formato de diário, muitas vezes em agendas, cadernos, blocos de anotações e até em folhas soltas. Numa perspectiva autobiográfica, por compreender os movimentos que o ato de escrever as próprias ideias, vivências, sentimentos etc, proporciona a quem escreve durante o próprio processo da escrita, coloquei em experimentação essa metodologia no campo educacional circunscrito ao estágio supervisionado na expectativa que sua potência aflorasse esse professor em construção para sentir-se responsável por seus desígnios e remexer suas memórias em busca de se pensar professor. Certeza de que não teremos respostas finais, mas na expectativa de que brotem as questões. Daí a importância, a meu ver, da imperiosa grandeza (e valor) de um tipo de suporte que comporte uma escrita mais autobiográfica, autorreflexiva, e, seguindo esse fluxo, que seja significativa a ponto de o sujeito se apropriar inteiramente do suporte e modos de narrar. Em suma, um objeto que carregue em sua essência alguma espécie de dimensão que transcenda sua própria materialidade e conforte meios para se trilhar pelo frágil terreno da memória, pois mexer com a memória é como andar em “areia movediça”, como nos diz Piñón na epígrafe deste capítulo.

Passegi (2020) no artigo *Abordagens Narrativas na Pesquisa Educacional Brasileira* apresenta consideráveis reflexões que contribuem com o enfoque pretendido neste capítulo. A autora, revisando os estudos propiciados pelas abordagens narrativas no âmbito da pesquisa qualitativa em Educação, por onde já se caminha há 40 anos, e mais especificamente sobre os rumos que elas tomaram no Brasil, dedica-se a discutir o que denomina “paradigma narrativo autobiográfico” no intuito de oferecer sua tese em defesa pela dialética entre “a vida, a experiência vivida e a ciência” em consonância com Dilthey (2010), e pela singularidade e subjetividade nos processos educacionais. Baseada em seus vinte anos de estudos na temática e seus caminhos traçados em conjunto com pesquisadores brasileiros e estrangeiros para a constituição do movimento biográfico internacional, seu texto discorre analisando as abordagens narrativas em três perspectivas: a das histórias de vida em formação (Pineau e Le Grand, 2012; Nóvoa e Finger, 2010; Dominicé, 2000), a da pesquisa biográfica em educação (Delory-Momberger, 2000; Peter Alheit, 2014) e a da pesquisa (auto) biográfica (Passeggi, Souza, 2017; Abrahão, 2004).

De acordo com a intenção deste capítulo, a importância do suporte escriturístico tal como está posto para a disciplina dos estágios – instrumento pedagógico e dispositivo formativo –, pressupõe e valida a subjetividade e todo modo de expressão do “eu”, distante, portanto, de uma postura de neutralidade diante do que o sujeito em formação vivencia e como vivencia.

Segundo Passegi (2020), não é mais aceitável que se descarte o sujeito e sua capacidade de reflexividade, de tomada de consciência de si e do poder de resistência e emancipação. Nessa discussão, questiona com pertinência:

Por que razão se demorou tanto tempo para se considerar a vida, a experiência de vida e a reflexão sobre elas na ciência da educação? Se a educação intervém para provocar mudanças, como compreendê-las sem passar pelas narrativas de quem aprende, onde maturam saberes, querereres, deveres e poderes. (Passegi, 2020, p. 68)

A escrita observada nos diários de bordo deste conjunto documental permite entrever que há uma busca pela construção de sentidos da experiência do estágio em diálogo com outros atores sociais, tempos históricos e memórias que parecem ressignificar toda a trajetória do sujeito em formação. Portanto, por se tratar de uma condição exclusivamente humana a construção de narrativas, o sujeito em formação, elege o que narrar e como narrar. “Fazer uso de reflexividade autobiográfica sobre o que acontece e como nos acontece” (Passegi, 2020, p.70) é reconhecer e legitimar a capacidade humana de “ir e vir na busca de instrumentos heurísticos e hermenêuticos para melhor compreender o humano e sua ação no mundo” (p.72).

Somos, historicamente, o emaranhado de histórias que (ou) vimos/lemos/narramos ao longo de nossas vidas. A importância da reflexividade narrativa, quando ela se torna crítica, é permitir o devido distanciamento hermenêutico para efetuar a travessia que promove a consciência histórica e da historicidade para nos afirmar como seres sociais singulares. (Passegi, 2020, p. 69)

Ainda neste referido estudo, Passegi oferece uma rica síntese de apanhados históricos acerca das contribuições de importantes pesquisadores até chegar ao clímax de sua reflexão propriamente dito (Paradigma narrativo-autobiográfico), dentre elas o surgimento no Brasil da abordagem narrativa intitulada *Pesquisa (auto) biográfica*, em 2004, no I CIPA (Congresso Internacional de Pesquisas Autobiográficas), realizado em Porto Alegre e idealizado por Maria Helena Menna Barreto Abrahão (Abrahão, 2004), respeitado congresso que a partir de 2006 (II CIPA) passa a contar com a liderança de Elizeu Clementino de Souza. Tomar contato com as pesquisas neste tema, conhecer sua trajetória no exterior e no Brasil e seus referenciais teóricos, foi para mim motivo de crescimento profissional, de autoestima, afirmação de minhas escolhas e desejo de prosseguir como professora pesquisadora em busca de outros olhares e práticas.

Sobre a utilização dos parênteses em (auto) biográficas, ponto que Passegi apresenta um histórico para em seguida defender a exclusão do *autobiográfica* entre parênteses, explica, através de Abrahão (2004) que o modo de grafar referia-se ao mesmo tempo às narrativas biográficas e autobiográficas e chamava a atenção para a subjetividade na pesquisa. Apesar de ter contribuído para o seu uso, Passegi (2020) ora defende o percurso histórico de 13 séculos

desde o surgimento do termo Biografia (Séc. V) da criação do termo Autobiografia que só surge entre os séculos XVIII e XIX (Pineau e Le Grand, 2012, apud Passegi, 2020, p. 66). Afirma assim que “essa criação faz parte do processo civilizatório que ‘autoriza’ a inclusão do eu (auto) em Literatura” (p. 66). No texto a autora também justifica a importância de diferenciar autobiografia (pertinente à área da Literatura) de autobiográfica, preferindo o uso do adjetivo no caso das narrativas.

A sustentável leveza do diário, portanto, vai de encontro à defesa do (re) conhecimento do sujeito/ator social, de suas narrativas e seu valor heurístico como método de pesquisa científica.

2.1 Querido diário...

Como dizer em palavras o que acontece na profundidade da sala de aula? [...] Como dizer do entusiasmo contagiante de um dia medíocre, quando não esperamos nada e acabamos nos surpreendendo? [...] Aqui poderiam entrar ainda tantas coisas... mas o que pretendia com essa escrita é dizer o que talvez me escape aos outros relatórios. O exercício aqui é da ordem da reflexão sobre o que me foi e tem sido caro na experiência do estágio. Debruçar-se sobre as memórias é, para mim, um exercício de me relacionar com meus afetos. [...] Dizer em palavras o que ocorre na profundidade da sala de aula é dizer que não se pode traduzir em palavras o que acontece na sala de aula (sic). Há uma profusão de sensações. [...] Hoje, no momento em que escrevo este texto para compor o diário de bordo/caderno de artista, a impressão que tenho é de que o trabalho do professor na especificidade do ensino da arte se assemelha ao fazer artístico. Lançar algo no mundo e ver esse algo tomar forma, ganhar significado, ser representado de uma maneira melhor do que estava na sua origem é o que faz o professor. E estar em consonância com este propósito é o que tem me motivado para continuar estudando e vivendo.

Diário de bordo, Brenof, 2018

Com a narrativa de experiência autobiográfica acima, o jovem licenciando Brenof nos oferece seu legado sobre a compreensão acerca da potência libertadora do suporte de escrita e

seu esforço na busca de palavras que tentem dar conta de narrar a experiência do estágio para ele. Quando faz o apontamento de sua reflexão escrevendo que “não se pode traduzir em palavras o que acontece na sala de aula”, na análise do conjunto de seu texto, a interpretação cabida a partir deste discurso é a de que é impossível mensurar ou controlar o que acontece com cada aluno a partir do que é lançado pelo professor. Que, a sua intenção, o seu propósito, alcança possibilidades inimagináveis, e nisso se assemelha ao artista quando cria uma obra e ela ganha interpretações e leituras diversas para cada sujeito.

Na captura de registros das narrativas que expressam de alguma forma o reconhecimento que a natureza do objeto/suporte de escrita contribui com uma metodologia de formação reflexiva, portanto, que “aqueles que escrevem diários podem tornar-se investigadores de si próprios” (Souza; Carneiro; Perez; Oliveira; Reali, Oliveira; 2012), encontramos neste e em outros recortes dentro das narrativas dos nossos objetos/fontes:

A experiência de ter um caderno para acompanhar as atividades, feito por mim, foi muito importante. Desde pensar como seria sua montagem, os papéis, a costura à mão desse caderno-livro de campo (que nunca havia tentado antes), foram processos que a todo instante foram formativos e importantes nessa caminhada. (Diário de bordo, Laris, 2018)

Mônica, obrigada pela troca. O relatório eu terminei de concluir no CAp hoje de manhã (dia 09), foi tão simbólico. Recebi os pequenos, foram tão carinhosos. Foi como se Deus me abraçasse. Esse é o meu último trabalho a entregar na graduação da licenciatura e um dos mais emocionantes. Obrigada por toda troca!.. (Diário de bordo, Ingrid, 2019)

Ambos os registros também são exemplos que evidenciam certa dificuldade em assumir a terminologia adequada da proposta levantada pela disciplina, pois refletem a contradição que se apresenta entre nomenclatura, formas de construção do suporte e modos de narrar. Trata-se de objetos que nenhuma semelhança carregam com o tradicional suporte acadêmico esperado de um relatório, muito ao contrário. Estes são suportes artesanais, com escritas manuscritas, entremeadas por riqueza de detalhes simbólicos dessa experiência de formação docente.

Que este diário seja um pedaço do meu sonho, que eu continue sonhando sempre e que eu sempre sonhe meus alunos. Espero que daqui a alguns anos eu esteja feliz. Não apenas por me lembrar das experiências pelas quais passei, mas por encontrar uma Carol mais jovem, mas tão sonhadora quanto a Carol mais velha. (Diário de bordo, Carom, 2019)

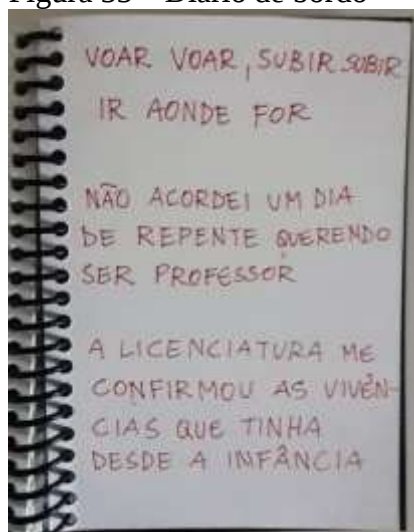
Rabisquei essa apresentação dezenas de vezes. Penso que começar é realmente muito complicado, principalmente quando se tem certa liberdade. Quero dizer, depois de anos fazendo trabalhos acadêmicos, a gente fica tão enraizado naquele modelo de escrita que parece que desaprende de escrever por simplesmente escrever, sem se preocupar com a inclusão da primeira pessoa do singular – o eu – ou com as famosas normas de formatação ou se o texto está alinhado (coisa que está longe de ser). Mas voltando à escrita, primeiro tinha começado ‘este diário tem como objetivo relatar...’ e blábláblá, algo muito mais formal do que pede um diário e muito mais formal do

que eu gostaria. Em seguida tentei ser descontraída, quase que humorista, mas sem sucesso novamente. Por fim, após rabiscar mais algumas vezes, conclui que não devo escolher uma das escritas anteriores, mas sim todas elas. Devo escrever como me vier à cabeça, ora formal, ora cômica e quem sabe até poética. O importante é que seja o que é para ser, um diário. E sendo um diário, ele deve ser antes de mais nada algo pessoal, que transmita minha impressões e vivências acerca de um determinado período, que no caso deste se refere ao tempo que estive estagiando no Colégio de Aplicação da UERJ. (s/identificação / 2018)

Não existia inicialmente comigo, conforme já mencionado em várias partes desta pesquisa, o prévio conhecimento de que a proposta com o emprego do diário se baseava na concepção de pesquisa com narrativas autobiográficas: histórias de vida, escritas de si, pesquisa biográfica em educação, pesquisa (auto) biográfica, pesquisa-formação, dentre outras, que somente tive contato após minha entrada no mestrado. Entretanto, a empiria fundamentava-se numa perspectiva crítico-reflexiva, baseada em minha própria experiência, sob as metáforas de “professora em construção” e “ser-caleidoscópio”, cuja análise que carrego comigo me leva a concluir que nos fazemos professor ao longo de toda a história de nossa vida, não se inicia nem se encerra na licenciatura. E ser professor, estar em sala de aula com crianças e jovens, promove um movimento que me coloca diante de múltiplas e combinadas visões e lembranças: a criança que fui, a estudante, em suas diferentes épocas, os professores que tive e a professora que ora me (re) conheço.

Percebo, portanto, que as reflexões, ideias trazidas e ligações reacendidas e elucidadas por esses licenciandos a partir do tempo do estágio supervisionado em artes no CAp estampam em suas narrativas de forma nítida a importância do suporte para essa construção de memória e das dimensões concernentes às práticas de formação, como essa memória-testamento encontrada num objeto/fonte e que apresento a seguir:

Figura 33 – Diário de bordo



Fonte: Joaog, 2019.

A figura 33 acima apresenta a última página do diário do licenciando Joaog, cuja narrativa parece carregar a ideia de que sua formação já vem se construindo ao longo de sua história de vida. “Voar voar, subir subir, ir aonde for” é um trecho da canção intitulada Sonho de Ícaro, sucesso musical na interpretação de Biafra em 1984. Muito provavelmente essa canção fora no passado paisagem sonora em seu ambiente doméstico, repertório de sua mãe, personagem marcante na construção de sua identidade e melhor passada em revista no tempo decorrido de sua licenciatura e explicitada neste diário de bordo. A indução feita por mim baseia-se numa frase encontrada no diário onde o licenciando reflete sobre seu caminho profissional a partir do contato com o meu modo de agir docente e a sua percepção: “Conhecer a Mônica me fez lembrar minha mãe, ela que é da área da educação, também é com essa energia do fazer acontecer. (Joaog, 2019)

Esse modo de narrar autobiográfico confidenciando aspectos da história de vida do próprio sujeito em formação docente encontra reforço e embasamento no trabalho de António Nóvoa analisado por Catani (2011) a partir de variadas obras do autor, sendo especificamente o livro organizado por ele em parceria com Mathias Finger (*O método (auto) biográfico e a formação*, 1988), no qual reúne diversos pensadores sobre as questões de formação. É grande a contribuição de suas ideias, sustento desse modo de fazer pesquisa justamente porque ser uma defesa sobre as possibilidades metodológicas e pedagógicas das histórias de vida e autobiografias. Para Nóvoa, o cerne da questão da formação docente encontra-se no “trânsito pelas dimensões do tempo, a confiança na força da educação e uma ilimitada confiança nos efeitos da reflexão sobre a história pessoal” (Catani, 2011, p. 42). A “memória-testamento” do licenciando muito provavelmente foi possibilitada pela utilização de um suporte com possibilidades inovadoras, e deve ter representado um salto qualitativo no seu processo de formação e de vida.

Se por um lado se percebe muita naturalidade na escrita, confidente, desnudada, por outro lado, em algumas falas encontramos fios e rastros que nos permitem compreender a dificuldade e conflitante escrita quando distanciada dos padrões em geral exigidos pela formação acadêmica nos curso de graduação, como se expressa no longo trecho apresentado e transcrito abaixo de um licenciando em sua página de conclusão do seu “relatório”, transformado, segundo o próprio autor, em zine¹¹: “Escrevi tantos relatórios, que agora, mesmo sem querer, tudo que escrevo fica sem graça.” (Vitol, 2019)

¹¹ Um zine é uma obra autopublicada de pequena circulação de textos e imagens originais ou apropriados, geralmente reproduzida por meio de uma copiadora. Os zines são produtos de uma única pessoa ou de um grupo muito pequeno e são popularmente fotocopiados em impressões físicas para circulação.

De repente, muito perplexa, me pego refletindo que não guardo nenhuma recordação sobre ter procurado saber quem dentre os alunos das minhas turmas de estágio supervisionado já havia tido a experiência com escritas de diários, pessoais, de viagem, de bordo, etc. Mas enfim, reconhecer hoje essa lacuna vazia significa também responder assertivamente que a pesquisa só faz sentido se primeiramente transforma a prática do próprio pesquisador. Suponho que por se tratar de um tipo de prática escriturística tão familiar na minha história de vida, acabei por naturalizar seu conhecimento e não me ocupei de esmiuçar os meandres sobre a vivência ou não com a escrita de diários. Não consegui perceber que, talvez, para a maioria dos sujeitos, pertencentes a uma geração digital e de tecnologia virtual tão distante da minha, a experiência com esse tipo de escrita reflexiva e o próprio suporte fosse algo desconhecido. “Não estranhei o familiar”, condição *sinequanon* de um pesquisador na perspectiva crítica da nova história cultural.

2.2 (Com)fiança¹² – partilhas sobre as invisibilidades do cotidiano

As memórias registradas enfatizam a importância desses encontros e afetos que muitas vezes se dão quase que de modo invisível, seja num recôndito cantinho da sala de aula, no pátio escolar ou em outros locais; e não fosse um dispositivo material sensível como é o caso dos diários para guardá-las (e revelá-las), muito provável que se esvaísse com o passar do tempo e natural esquecimento da mente. A experiência pessoal com esse gênero de escrita tem me mostrado que ainda melhor do que esse momento do registro é o de redescobrir esse guardado mais a frente, num futuro. Aqui busco, especialmente, escutar essas sentimentalidades, realçar as experiências significativas que dão sentido ao caminhar juntos, partilhar, construir. Busco, portanto, cruzar confissões tão desnudadas desses estagiários no sentido de fazer emergir o aspecto da dimensão simbólica do afeto que alguns profissionais ainda insistem em desconsiderar, como se fosse postura proibida, inadequada, ou interferisse no processo de aprendizagem e inválido no meio acadêmico.

A reflexão de Souza acrescenta com potência o estudo sobre a fertilidade da memória e sua relação com o que encontra espaço para ser dito ou silenciado:

A memória é escrita num tempo, um tempo que permite deslocamento sobre as experiências. Tempo e memória que possibilitam conexões com as lembranças e os esquecimentos de si, dos lugares, das pessoas e das dimensões existenciais do sujeito

¹² Neologismo criado por mim para explicar que há de existir confiança na relação professor/licenciando, o que equivale a dar confissões sob fiança, com o entendimento que estamos todos interessados e ocupados com os processos de formação.

narrador. É evidente que a memória inscreve-se como uma construção social e coletiva e vincula-se às aprendizagens e representações advindas da inserção do sujeito em seus diferentes grupos sociais. A relação entre memória e esquecimento revela sentidos sobre o dito e o não-dito nas histórias individuais e coletivas dos sujeitos, marca dimensões formativas entre experiências vividas e lembranças que constituem identidades e subjetividades, potencializando apreensões sobre as itinerâncias e as práticas formativas. O não-dito vincula-se às recordações e não significa, necessariamente, o esquecimento de um conteúdo ou de uma experiência (2007, p. 04).

Torna-se possível verificar nos trechos apresentados a seguir, com clara evidência, o desejo de registrar os encontros de afeto ao longo do estágio. A opção pelo “dito” pode ser interpretada como um sinal sobre a importância das relações construídas durante o estágio.

Também foi muito bom estar com vocês, dividindo experiências, dúvidas e sonhos. Deixo aqui, no final deste diário-relatório, algumas fotos de lembranças de acontecimentos onde juntos pudemos realizar o que queríamos. Desejo que, onde quer que formos trabalhar, trabalhemos em grupo e que possamos permanecer fortes e unidos!.. (Diário de bordo, Maclar, 2019)

Sempre que pensava em dar aula de Artes me sentia insegura. ‘Como uma professorinha da Educação Infantil vai dar aula de Arte’? MEDO. Porém mais uma vez minhas ideias/expectativas foram quebradas, e por terra caíram. Marcela me chega com um livro, sim, um livro de histórias infantis. Aí então uma lâmpada se acendeu e PLIM, isso eu sei fazer!!!(sic) Ali, observando aquela aula, me senti mais à vontade, sabendo que lá desde 2011 quando concluí a formação de professores eu não me arrependeria (sic) nenhum dia da profissão que escolhi. (Diário de bordo, Mays, 2017)

E a mesma licencianda, na última página do seu diário, entre registros de fotografias dos momentos vividos, de uma seção exclusiva em anexo onde guarda presentinhos das crianças (desenhos, pedaço de giz de cera, recortes de papel) e agradecimentos, a “dedicatória”:

Dedico este diário a todos os meus alunos do colégio onde dou aula, as duas instituições que leciono nas férias e a todos que passaram e ainda passarão em minha vida. Obrigada, pequenos! (Diário de bordo, Mays, 2017)

Numa outra narrativa, outro trecho significativo, este também sobre a aproximação com as crianças e as marcas deixadas:

O que me marcou no dia de hoje foi estar perto da Duda, uma aluna do 4º ano que possui autismo. [...] Esse momento que eu pude dar uma atenção mais específica à aluna foi bem especial para mim, e acredito que para ela também, pois ela fez um desenho para mim. Fizemos uma máscara juntas¹³. (s/identificação, 2015)

É provável que escritas sentimentais não se acomodassem com conforto num formato de relatório. Cunha (2000) nos estudos sobre diários íntimos de professoras trata da questão com o olhar de quem compreende a importância de se dar visibilidade ao que poderia ter caído no silêncio e parece apropriado também ao caso da escrita destes diários de bordo, apesar do

¹³A autora anexou ao seu suporte a máscara e o desenho aos quais referiu-se neste relato.

consentimento de que esses suportes seriam objetos também de avaliação. Com a autora, pois, entendemos que:

Para os historiadores, os diários têm funcionado como preciosa fonte para um certo conhecimento das maneiras de viver, das ideias circulantes, dos signos e códigos comportamentais de determinada época, um dispositivo textual que permite também entrever os imaginários de seus a(u)tores sociais. Expondo mil dúvidas, mil nada, fragmentos da memória pessoal, familiar e grupos de seu tempo, o trabalho com esse material torna possível dar visibilidade ao que estava destinado ao silêncio e esquecimento. (Cunha, 2000, p.160)

Durante todo esse percurso de atuação direta com as turmas de estágio supervisionado, de 2012 a 2019, a natureza da proposta do diário de bordo esteve sempre pautada na liberdade dos licenciandos, com o objetivo específico expresso de que essa nova prática de escrita levada para dentro da academia possibilitasse a experiência da aprendizagem prazerosa. Em outras palavras, apesar da experiência do estágio acontecer nas esferas da coletividade, que a pudessem revelá-la com o ineditismo de quem produz uma obra-prima.

Tive sempre presente que a confiança do aluno/licenciando para comigo seria o sentimento base para que pudessem me confiar suas narrativas diarísticas a respeito de suas observações do estágio, realidades enfrentadas, sentimentos e reminiscências que pudessem vir à tona, pois penso que a vida acontece numa compreensão global e todos os aspectos identitários do sujeito estão presentes quando o verbo se faz no território da sala de aula. A narração da experiência do estágio em tom (auto) biográfico oportuniza o mergulho na sua própria história para pensá-la multiculturalmente, constituindo deste modo um arquivo que “desafia as grandes narrativas que se pretendem universais, aos discursos oficiais que calam a pluralidade identitária em nome de uma única visão da história” (Canem e Xavier, 2000, p. 68).

Naquilo que tange as manualidades e invencionices, dentre elas a apropriação, customização, colagens, subversões artísticas quanto ao suporte, não parece ter havido dificuldade diante da proposta, muito ao contrário. No entanto, o padrão geralmente unificado e exigido quanto à estrutura e forma (ou fôrma) dos trabalhos acadêmicos, sob rígidas convenções, parece silenciar a voz do sujeito aprendente, experiências e modos de expressões autorais, comprometendo inclusive a capacidade desse *homo faber* quando se recebe novos comandos e passa a questionar inclusive seu próprio saber. Para bem ilustrar essas concepções, retorno ao registro (já citado anteriormente) escrito encontrado em uma de nossas fontes no qual o licenciando expressa a dificuldade sentida ao concluir a atividade, o que corrobora com esta visão dogmática da qual indiretamente tratamos nesta pesquisa: “Escrevi tantos relatórios, que agora, mesmo sem querer, tudo que escrevo fica sem graça” (Vitol, 2019).

No depoimento acima podemos constatar essa estreita relação entre padronização e liberdade, pois o sujeito em formação correlaciona sua larga experiência com trabalhos em formato de relatório e a triste consequência percebida por ele mesmo; donde se infere o sentido da expressão “sem graça” como sem identidade própria, ou nada de notório, belo ou interessante, opostos do que a proposta queria proporcionar.

O conclusivo depoimento do licenciando encontra ressonância junto ao objetivo deste capítulo e à indagação trazida nesta pesquisa: o diário de bordo pode potencializar as narrativas multidimensionais do estágio supervisionado? Trata-se de ferramenta e metodologia para a experiência pedagógica dos estágios na perspectiva da formação docente e autoformação? A resposta encontrada a partir desse material investigado é afirmativa. Não quero dizer com isso que o sujeito em formação não pudesse ter reflexões dessa natureza durante o tempo do estágio independentemente do uso do diário, mas o suporte permite e sua materialização garante que não se perca, ou melhor, que reconheça que não está perdido, no sentido expresso pelo trecho do poema de Antonio Cícero: “Não sei bem onde foi que me perdi; talvez nem tenha me perdido mesmo, mas como é estranho pensar que isto aqui fosse o destino desde o começo”.

Sob esse ponto de vista, a relação de confiança entre o professor supervisor do estágio e o licenciando, é possível reconhecer a importância deste ingrediente através do modo destemido presente nas narrativas encontradas nos seus diários. Sob a perspectiva do discurso crítico, muitos relatos questionam algumas abordagens de conteúdos e certas didáticas percebidas em alguns professores, vistas muitas das vezes como equivocadas ou improdutivas. Trata-se de reflexões apontadas com a naturalidade de quem compreendeu o espaço narrativo como seu próprio, na confiança de que o suporte deveria se prestar à função de conversa consigo mesmo intermediada com “o outro” que não inculcaria juízo de valores sobre seu conteúdo. Nomes não são escondidos, descrições de acontecimentos e detalhes são narrados, sempre com respeito e atendendo ao princípio da reflexividade e autorreflexão como processo de formação. Nos trechos a seguir destacarei algumas narrativas e reflexões de uma licencianda que cumprira seu estágio supervisionado em artes III no ano de 2014. Os nomes dos professores serão ocultados por uma questão de princípios deontológicos da pesquisa.

Na aula de História da Arte do 2º ano do ensino médio, a professora X estava falando sobre Egito e Mesopotâmia, um assunto que na faculdade começamos a ver logo no 1º período; foi ótimo lembrar. O meu grande questionamento é que a aula lembrava tanto a faculdade que quase esqueci que estava em uma sala de aula de 2º ano do ensino médio, e isso me preocupou. Dentro da sala um silêncio metódico. O conteúdo sendo passado, nenhuma participação da turma, isso me assustou um pouco. [...]

No final da aula conversei com a professora e ela não sabia como fazer diferente. Tinha que passar o conteúdo do seu planejamento, mas será que tinha que ser daquele

jeito? Fiquei pensando sobre isso por algum tempo, muitos professores acabam caindo neste ‘abismo’ do conteúdo que tem que ser passado e só se dão conta que a turma não demonstra interesse quando eles percebem que sua aula se tornou pura teoria acadêmica. (Diário de bordo, Ferib, 2014)

Em seguida, a licencianda continua sua reflexão crítica pensando em algumas alternativas, o que de fato parece grifar a contribuição do estágio. Não trazer fórmulas, receitas, mas despertar para as questões que acercam o sentido da educação nas escolas. E seu relato é bastante cuidadoso, indicando inclusive que ela coloca-se no lugar de professora e reconhece sua angústia, como se faz notar no trecho transcrito abaixo:

07 de maio de 2015. Não é fácil planejar uma aula que envolva os alunos. Percebi que a vontade da professora não era que a aula tomasse esse rumo, mas se o desejo de tornar a aula mais interessante para o aluno, algo tinha que mudar em seu planejamento. (Diário de bordo, Ferib, 2014)

Nas páginas que se seguem no seu diário ela observa que também os alunos do 1º ano do ensino médio sofrem da mesma falta de interesse nas aulas de artes, provocando, inclusive, um ato de insubordinação dentre os alunos que decidiram protestar ficando duas semanas sem assistir aulas de Arte. Na data de 12 de maio, as duas professoras regentes que atuam individualmente em cada uma das duas turmas de 1º ano, tendo em vista que apenas 3 alunos compareceram à aula, resolveram juntas as duas turmas. Segundo relato da licencianda, as professoras passaram um vídeo documentário interessante, falava sobre *performance*, mas ainda assim, segundo o relato, não se percebeu muita empolgação na turma.

Na semana seguinte, ela narra que a turma compareceu de modo completo e por isso a mesma discussão sobre o vídeo que discutia processos artísticos ganhou mais participação e interesse, momento que lhe trouxe o despertar sobre o tema que resolveu propor para a sua aula prova: arte sensorial e experimentação (inclusive a capa do seu diário se desenvolve nessa lógica). A licencianda não escapa de olhar o presente e o futuro com as mesmas medidas críticas presentes ao longo de seu diário: “Talvez um tema difícil para uma turma que noção está querendo ter aulas de arte, mas é um desafio e experimentação para mim”. (Diário de bordo, Ferib, 2017)

De forma direta e natural a licencianda registra questões que fazem parte das complexas situações práticas dos processos de educação e universo escolar, ontem, hoje e sempre, pois dilemas intergeracionais estão sempre presentes na relação professor/aluno e sujeito/tempo, sendo a escola e a família campos férteis para esses embates que alavancam o pensamento e a produção humana no seio da sociedade.

Noutro trecho, mais uma narrativa que depõe sobre o suporte de escrita como espaço de confiança e ensejo de pensar a si mesmo a partir do outro:

Novamente vou à aula da professora X no intuito e esperança de ver algo novo. Na aula anterior ela tinha falado sobre uma prova que iria aplicar na turma, ela não sabia o formato da mesma, mas estava nos decidida a fazer. Eu e mais alguns estagiários chegamos à sala e só havia ela dentro da sala. Cadê os alunos? Perguntei à professora e logo veio a resposta: Resolveram faltar. Não fiquei surpresa, pois já tinha presenciado o histórico algumas semanas atrás. Fiquei mais surpresa ao saber que iríamos fazer a prova dos alunos ... Isso mesmo. Tivemos que pensar toda a prova do 2º ano com o conteúdo que a própria professora estava passando, achei muito estranho e errado também. Mas tínhamos que cumprir as 4 horas burocráticas do estágio, então, fizemos toda a prova. No fundo, pensei melhor sobre aquele dia e cheguei à conclusão que foi uma nova experiência, nunca tinha elaborado uma prova para o ensino médio. Mas, a forma que foi aquela situação achei errada, pois não tivemos nenhuma ajuda da professora [...]. (Diário de bordo, Ferib, 2017)

Assim, para além das descrições de situações e decorrentes críticas, a exploração das memórias nos proporciona um contato com esse modo de narrar que indica cumplicidade, relação de confiança, e que expressa por parte de sua autora uma busca de conhecimento e sentidos sobre o papel da educação no cenário escolar e seus atores.

Mais uma mirada em outro diário, então, e extraio conteúdos revestidos de tom crítico sobre o campo de estágio e seus atores para ajudar a refletir sobre esses comentários sob o viés da confiança daquele sujeito que escreve naquele que será também o seu leitor. A liberdade de uma escrita sem filtros.

Para que se possa compreender a dinâmica que acontece no CAp, é necessário estabelecer certo distanciamento. A antropóloga Mirian Goldenberg, no livro *A arte de pesquisar*, compara o ato de pesquisar um objeto as fases de um relacionamento – inicia-se a paquera; desdobra-se em namoro; constitui-se o casamento; surge a separação. É o momento de olhar criticamente as qualidades e defeitos do objeto amado. (Diário de bordo, Biaf, 2018)

A licencianda apresenta discurso afiado no diário de bordo, e corajoso. Supor inicialmente que o fato do professor da disciplina *Estágio supervisionado em artes* também integrar o corpo docente do próprio campo de observação (o CAp UERJ) muito provavelmente viria a representar uma barreira na escrita reflexiva dos licenciandos, sem dúvida alguma era uma indagação plausível. Entretanto, as marcas deixadas por suas narrativas através destes diários contradizem o que poderia ser uma obviedade. Traços assim apontam para esse lugar de confiança, de maturidade e plenos poderes sobre o processo de formação e autoformação. Infere-se, portanto, pelo entendimento demonstrado pela futura professora quando cita a reflexão sobre o ato de pesquisar que há compreensão sobre o seu papel no estágio – a de uma pesquisadora de sua própria formação. O estágio e ela mesma são objetos/fontes a partir do movimento de olhar para fora, para dentro, para o hoje, para o ontem e para o futuro. Assim ela prossegue, agora trazendo análises sobre a qualidade do corpo docente em contraposição à falta de integração, e encerra a última página do seu diário com um documento de avaliação da sua

De repente dou-me conta de que a utilização da cor vermelha como base do seu suporte também quer comunicar, chamar atenção, denunciar possivelmente gestos que agridem ou perpetuam um sistema que impede o modo alterístico de autoexpressão dos educandos e dos profissionais da educação no ambiente educacional. E a imagem representada através desse desenho funciona como a expressão do seu autorretrato numa perspectiva enquanto signo emocional e psicológico.

No verso das páginas do seu diário (montado sob a técnica de dobradura), uma colagem com letras de revista registra a frase: “Só a educação salva”. Tal inscrição, somada às reflexões trazidas pelos depoimentos que refletem o claro deslocamento entre o presente e o passado da história de vida dessa futura professora, possibilita a interpretação de que a “educação salva” não por sua perfeição ou obra pronta, mas pelo exercício crítico do pensar, repensar e pela busca de sentidos para a experiência individual e coletiva.

2.3 Espaço “relicários de lembranças”

A dimensão afetiva se faz presente, ou melhor, se inscreve nos diários por diferentes modos. A materialidade, abordada no capítulo 1 é um destes modos. Produzindo o suporte, a capa, o miolo, recheados de materiais físicos/simbólicos, ilustrações e fotografias, os diários também nos contam de modo não-dito sobre afetividades. São efeitos da afetividade. Mas os diários também reservam espaço para linhas que desfiam nomes de sujeitos que estiveram juntos durante essa trilha de formação docente, demarcando territórios, ajudando a caminhar quando a carga da vida esteve pesada. São relicários de lembranças. Sujeitos partícipes da construção dessa identidade docente. São os modos ditos:

Colegas do estágio. As coisas ficam mais fáceis quando se têm companhia. (narrativa expressa sobre folha transparente de papel vegetal – signo potente – antecedendo fotografia que mostra a reunião de quatro colegas da licencianda em sala de aula no CAP) . (Diário de bordo, Ingrid, 2019)

Obrigada pela amizade, por terem feito a reta final do estágio e da graduação tudo mais doce e leve. (Diário de bordo, Ingrid, 2019)

Sobre memória como escritura autobiográfica, Lacerda (2000) assinala que o trabalho escrito com reminiscências de memória, chamado pela autora de relicário de lembranças, “está orientado por uma necessidade determinada pelo momento atual” (p. 88) e que “a memória não só dialoga no tempo e no lugar em que se inscreve, mas também acrescenta elementos que a legitima como depoimento de valor e verdade.” (p. 90). Essa ideia direciona bastante a reflexão sobre o conjunto de narrativas apresentadas pela licencianda, visto que todo o seu trabalho,

ainda que na forma seja minimalista, fala muito sobre o momento atual que ela, enquanto sujeito, atravessa durante esse seu tempo no estágio:

Imersão CAP UERJ. Kelly presente¹⁴. Apresento com carinho e gratidão o manuscrito sobre o estágio no qual completei 105 horas de estágio 1, 2 e 3. Meu último período. Percebo nos primeiros dias de estágio que meu corpo não se apropria do espaço da escola. Estranha no ninho. As fotos, a materialidade transparente alude as minhas memórias e registros fluidos de momentos de encontro e afeto da experiência de estágio. Palavras que atravessam umas às outras. Imagens atravessadas. Imersão no CAP. Mergulho. Memórias líquidas. Devir oceânico escolar. Deixei o CAP por último. Defendi até a monografia antes. Pavor. Contramão. Longe. Não entendo esse estágio. Em 2017 Crise na UERJ. Minha avó entra em fase terminal. Tento iniciar o estágio e não consigo. Não me adapto, abandono a disciplina. Vou cuidar da minha avó. Ela falece. Graduação fica estranha. 2018. 2019. Capengando, mas dando a volta por cima. Só faltam os estágios do CAP 1, 2 e 3. Início os estágios. Pego chikungunya. Aff. Desespero. Segunda à sexta no CAP. Spoiler: no final deu tudo certo. (Diário de bordo, Ingril, 2019)

O manuscrito da licencianda, tendo visto os textos minimalistas que compõem as 10 páginas iniciais de seu trabalho, exemplifica o que Lacerda assinala na discussão sobre o tema da memória e seus muitos modos de construção. Fotos, narrativas desnudadas e mensagens de carinho agradecendo aos colegas que estiveram com ela no caminho denotam formas singulares que expressam a sua necessidade atual, ou seja, narrar a experiência do todo que constitui e compõe a trajetória do tempo vivido no estágio, mas não unicamente sobre este – as várias situações de vida se justapõem.

Neste mesmo sentido, Bragança, no livro escrito por ocasião do processo de seu doutoramento, dedica um capítulo à apresentação de um abrangente estudo sobre a literatura educacional que marca o campo da formação de professores cuja compreensão ajuda a iluminar o nosso objeto de pesquisa. A autora discorre sobre o estado da arte trazendo importantes estudos do campo, passando pelas décadas de 60, 70, 80, 90, mostrando-nos como essas transformações e influências fizeram emergir análises a partir das quais a subjetividade, nos processos formativos, e a produção dos saberes pedagógicos assumem espaço de destaque na pesquisa sobre formação docente. A partir de tais estudos, a voz dos professores, como protagonistas, especialmente através do método autobiográfico, alargou as possibilidades de construção do conhecimento. A autora utiliza a metáfora da “tessitura de uma colcha” para pensar do ponto de vista filosófico a formação e a decorrente necessidade de trazer o humano para o centro da reflexão, que, apesar de sua extensão, opto por sua reprodução:

Como sujeitos históricos, construímo-nos a partir das relações que estabelecemos com nós mesmos, com os meios e os outros homens e mulheres, e é assim, nessa rede de

¹⁴ Fotografia de grafite encontrado no muro interno do CAP. Produção artística em referência à estudante do 9º ano que tirou sua própria vida em 2017, durante o longo período de greve na instituição.

interdependências, que o conhecimento é produzido e compartilhado. As interações humanas vão constituindo a cultura, e a educação consiste na apropriação – recriação – desse conhecimento acumulado pela humanidade; e, nesse sentido, o processo educativo permeia toda vida humana.

As instituições educativas se afirmam como espaços sociais em que esse movimento se dá de forma sistematizada. Contudo, o processo educativo não se restringe a elas; pelo contrário, perpassa toda a vida humana. O conhecimento é, portanto, uma possibilidade de libertação. A educação se coloca, dessa forma, como prática social, tanto em sua vertente institucionalizada como em sua vertente informal. Já a formação é um processo interior; liga-se à experiência pessoal do sujeito que se permite transformar pelo conhecimento. Logo, podemos afirmar que, potencialmente, todos os espaços e tempos da vida são espaços e tempos de formação, de transformação humana (Bragança, 2012, p.63).

Neste sentido, a perspectiva da formação como busca de si mesmo pressupõe uma relação com o conhecimento e uma constante reorganização do sujeito frente aos seus empreendimentos. A escrita, nessa direção, voltada para o gênero autobiográfico, oferece o espaço solitário, mas polifônico, para o encontro responsável (e libertador) com sua própria formação. O fato de se utilizar o método da autobiografia porque este modo exige (ou pressupõe) um modo mais ativo de se relacionar com o conhecimento, de se permitir tocar com as experiências educativas, de modo algum exclui a importância das experiências coletivas, muito ao contrário. Verifica-se, a partir de nossos objetos/fontes, a intensidade das relações presentes entre todos aqueles que compartilharam o mesmo momento histórico, cujas narrativas compreendem significados que ultrapassam delimitações temporais. A importância do suporte material capaz de aconchegar as experiências sensíveis, quase invisíveis, que anunciam (ou relembram) aos sujeitos os lugares que ocupamos ao longo de nossas histórias de vida e que contribuem para essa ideia de formação contínua, parece expressar-se na narrativa da licencianda ao contar sobre uma situação vivida por ela quando acompanhava aulas do 1º ano do ensino fundamental:

[...] Como a professora não conseguiria dar uma atenção maior para ele, já que havia mais crianças necessitando de sua atenção, não pensei duas vezes. Abaixei-me e deitei embaixo da mesa (local onde ele havia se refugiado) junto com ele. Conversei, conversei, conversei e de alguma forma o convenci a terminar seu desenho. Sequei suas lágrimas e notei algo que havia me esquecido; antes de eu ser aluna universitária, fui uma criança que criou laços especiais com algum professor. Só queria sua atenção e sua aprovação e quando isso não acontecia, meu coração se despedaçava. E com ele foi isso. Além do mais, ele não é apenas o aluno do CAP, é uma criança, sensível e delicada, que se chateia e fica triste se acha que algo está errado. Mas além de lembrar tudo isso, de ver o quanto nós (profs. e estagiários) somos peças tão importantes na vida de cada um ali, uma estagiária compartilhou uma foto minha e desse aluno embaixo da mesa, recebi tantas mensagens lindas dizendo o quanto sou atenciosa e diferente, que notei que estou sim no lugar certo e não fiz demais! Apenas segui o que meu coração pedia: faça com que ele perceba o quanto é incrível! (Diário de bordo, Thatiam, 2015)

O discurso narrativo autobiográfico da autora explicitado no trecho acima inscreve-se sob a técnica de uma caligrafia manuscrita em letra bastão, caneta preta do tipo hidrográfica sobre papel vegetal, apresentando uma escrita impecável que segue o mesmo padrão retilíneo em suas treze folhas, delineada através de linhas imaginárias, numa encadernação sem costuras, apenas dobraduras unem as suas páginas, e nenhum recurso imagético, apenas textos (ver figura 57). Seu trabalho, justamente pela transparência de sua materialidade (e justificada pela autora), serviu como fonte inspiradora de pelo menos cinco outros licenciandos entre os anos de 2018 e 2019 - momentos em que passei a adotar a estratégia de apresentar trabalhos anteriores -, e este se tratava de um belo exemplar que integrava esse conjunto documental do qual me tornei uma espécie de “guardiã”. Alinhada com a sensível materialidade deste objeto, o discurso:

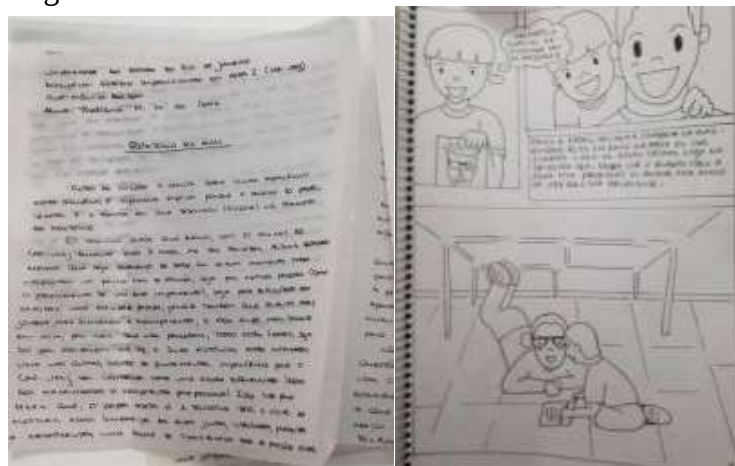
Sequei suas lágrimas e notei algo que havia me esquecido: antes de eu ser aluna universitária, fui uma criança que criou laços especiais com algum professor. Só queria sua atenção e sua aprovação e quando isso não acontecia, meu coração se despedaçava. (Diário de bordo, Thatiam, 2015)

Este momento singular, sensível, narrado com literal transparência por sua autora, mostrou partes de si a partir da relação com o outro. Souza afirma que “a organização e a construção da narrativa de si implicam colocar o sujeito em contato com suas experiências formadoras, as quais são perspectivadas a partir daquilo que cada um viveu e vive das simbolizações e subjetivações construídas ao longo da vida” (Souza, 2008, p.92 apud Bragança, 2012, p. 68).

Investigando os objetos/ fontes, observo que determinadas histórias de fatos ocorridos durante o estágio foram narradas por diferentes estagiários, como foi neste caso do aluno e da licencianda que vivenciaram essa experiência de rica aprendizagem embaixo da mesa. O sujeito que nos narra a mesma história é um licenciando que utilizou uma linguagem de história em quadrinhos (figura 58) para produzir sua narrativa autobiográfica, e nos apresenta nesta página o título “Um capítulo especial da aventura das amizades!” (dentro de um balão de reflexão). Os sujeitos da experiência daquele dia, daquele momento, ganham identidade com seus nomes e retratos, bem como um narrador figurado que expressa o sentido (provavelmente do próprio autor) sobre o “ser professor”:

Paulo e Pedro, Tatiana e Joaquim – um autorretrato feito embaixo da mesa ou um simples laço de afeto criado logo no primeiro dia. Fazem ver o quanto vale a pena essa profissão, ou melhor, esse estilo de vida que é ser professor. (Diário de bordo, Paulc, 2015).

Figura 35 – Diário de bordo



Fonte: a) Thatiam, 2015; b) Paul, 2015.

Modos de registros inteiramente diferentes, singulares, mas que apresentam como ponto comum o atravessamento delicado pelo terreno das afetividades e subjetividades de todos os sujeitos envolvidos na cena pedagógica. E, ainda revelam a dimensão simbólica refletida sobre ser professor, segundo as escritas desses autores em seus suportes. A licencianda rememora sua época de aluna a partir daquela experiência, donde aflora a reminiscência sobre o lugar dos professores durante o seu processo de aprendizagem escolar. Memória e História atravessando as instâncias do Tempo e Espaço. Como nos construímos professores? A ideia de olhar através de um caleidoscópico cada vez mais se afirma para mim como um movimento que a sala de aula, e no caso deste estudo, o estágio, cria. Passado, presente e futuro juntos. Crianças, professores, estagiários - todos sujeitos simultaneamente aprendentes e ensinantes - acrescentando novos elementos a esse caleidoscópico.

Barros (2009) coloca questões fundamentais a partir do estudo sobre memória que são muito caras no que dizem respeito às possíveis compreensões sobre os modos de entender a riqueza dos objetos/fontes que trazemos nesta pesquisa. Para o autor, “devemos pensar na memória como instância criativa, como uma forma de produção simbólica, como dimensão fundamental que institui identidades e com isto assegura a permanência de grupos. [...] pode-se dizer que essa se estabelece em um espaço-tempo que se relaciona ao mundo humano e no qual se afirma poderes da Comunidade e dos indivíduos sobre si mesmos e sobre os outros.” (2009, p.37).

O trabalho do licenciando apresentado na figura 58 nos remete ao estudo de Souza (2004) no capítulo de sua dissertação onde trata do cotidiano escolar em registro de professores ao assinalar que o ato de escrever aparece a partir dos diferentes momentos de socialização de sujeitos no espaço escolar, e que “tais registros podem resultar tanto da necessidade de exercitar

a liberdade como da obrigatoriedade de sua execução, ou seja, da procura de uma atividade prazerosa e de autoconhecimento, ou podem estar relacionados ao preenchimento e produção de documentos administrativos (p. 63).” No caso em tela, o relato e sua forma tratam-se claramente da liberdade permitida pelo instrumento escriturístico, onde o autor, inclusive, acentua-o com características de sua identidade. A preferência pelo uso da linguagem da história em quadrinhos e a cena escolhida para ser narrada, dentre tantas outras de seu acervo de vivências/memórias, nos falam sobre essas formas de produção simbólica que imprimem às escritas de si a “dimensão fundamental” que podem constituir as diferentes identidades do sujeito. Ademais, a ideia de que o diário de bordo, e até mesmo a apropriação que foi produzida a partir da proposta, preexiste em sua natureza da função de ser o lugar da memória, sempre esteve presente junto à proposta da disciplina de estágio supervisionado durante esses anos.

Caracterizado por ser um exercício de total liberdade e pleno de significado a quem o produzisse, do diário esperava-se escritas de si também através do outro. Do encontro com o outro. De uma espécie de revisitar sua história de aluno refletida a partir do(s) aluno(s) que estivesse(m) agora ao seu lado. De reconhecer-se futuro professor através dos inúmeros professores que conheceram em suas trajetórias de acadêmicas e dos próprios colegas que se acompanham mutuamente a travessia pelo estágio. De rever e pensar a escola e seu papel na formação de indivíduos. Portanto, proporcionar a experiência da escrita menos cronometrada e formatada é, segundo a nossa compreensão, possibilitar outro tipo de relação com o conhecimento, reconhecendo a polifonia no processo de formação e também incentivando a busca do próprio saber – a autoformação.

Entendo neste capítulo a polifonia como esse conjunto de vozes que juntas ensaiam parte da experiência da formação docente, neste caso, o período dos estágios supervisionados obrigatórios. Professores, colegas, alunos e toda a sorte de encontros com outras vozes que deixam memórias e histórias para serem refletidas no presente e no futuro. Narrativas que, apesar da escrita solitária, referem-se às experiências que se deram no coletivo, em tempos e espaços de relicários. Singelas recordações. São vozes que repercutem sempre algum tipo de conhecimento, sobre algum campo. Se escolhidas para se inscreverem nesse lugar da memória, possivelmente terão seus sentidos alargados no futuro *ad infinitum*.

A seguir serão expostos alguns trechos de depoimentos de licenciandos onde descrevem sentimentos ou situações que interpreto como “relicários de memórias”.

Este diário de bordo é o meu registro pessoal da minha experiência no estágio em artes I. Reconheço que desde o início da minha faculdade, eu estava com medo da possibilidade de fazer estágio, de dar aula, de estar com as crianças. Não sei a origem desse medo, talvez na falta de habilidade em enxergar meu potencial. De início, o que

mais me impactou foi a positividade da professora Mônica. Sua paixão pela vocação e amor pelos alunos reacenderam uma chama que estava praticamente apagada em mim. (sem identificação/2015)

E sobre o último dia de estágio são inúmeras narrativas emocionadas, sempre ressoando nomes de tantos sujeitos que impregnaram e deram sentido à experiência de formação:

Confesso que comecei esse dia de maneira um pouco triste. Se me torno eternamente responsável pelo que cativo¹⁵, como posso dar tchau para: Sophia, Leticia Marcate, Isadora, Julio, Ana Livia, Clara C, Clara V., Rayane, Davi, Varela, Rashid, Gilberto, Milena, Esther, Duda e Vitória. E como eles podem dizer tchau para mim, que fui cativada? O professor, afinal, não é um membro da família. Os alunos vêm e vão. E de certa forma, os professores também. É a vida. Mas algumas pessoas passam e deixam algo relevante. Deixam saudade também. Que eu seja alguém que deixe coisas boas para os meus alunos. Assim como minha professora de estágio deixou para mim. Eu comecei o semestre, a matéria, com medo, com receio, achando que eu poderia perder a fé na escola, no professor. Eu não sou idealista. Pensei que a chance de ser bombardeada por professores que estão cansados e cheios de reclamações seria grande, mas não. Eu terminei a matéria mais apaixonada pela escola. Ciente de que ainda preciso melhorar e aprender muito. Ciente de que a escola é difícil. Ciente de que existem professores como você, Mônica, que inspiram. E ciente de que se eu quiser, também posso. (Diário de bordo, Camil, 2014)

São, enfim, os diários de bordo uma forma diferenciada de viajar através do tempo, um espaço livre e democrático de escritura com permissão para o registro de memórias de histórias que significaram muito mais do que o assujeitamento ao papel de mero observador. O licenciando/estagiário é escritor, pensador, pesquisador, sujeito real que vive, sente, se afeta e é transformado, mas também afeta e transforma. Ele existe e por isso no papel se autobiografa. O seu diário deverá servir a ele, ao seu processo contínuo de formação e à historicização de um tempo e lugar.

2.4 Curiosidades epistemológicas¹⁶

Os diários de bordo desses futuros professores de artes visuais são instrumentos cheios de potência, não são escravos de organizações pré-formatadas, já nasceram livres. Neles cabem os relatos das experiências, as reminiscências, os desabafos, dilemas, reflexões, e modos distintos de expressar as afetividades construídas no percurso. São, portanto, produtores de conhecimento a partir de um estímulo à curiosidade e ao próprio modo de ser um pesquisador de si mesmo. Testemunhos como o expresso abaixo, como gestual manifesto (ver figura 36), pode significar um modo de maior apreensão desse tempo vivido - tempo de vidas que se

¹⁵ Referência ao livro O pequeno príncipe, leitura sugerida pela minha disciplina Estágio supervisionado em artes I para refletirmos sobre a influência dos adultos no universo imaginário das crianças.

¹⁶ Termo utilizado por Paulo Freire no livro Pedagogia da Autonomia.

entrecruzaram. Já são importantes hoje, mas servirão como material acumulado para reflexões futuras.

Nestes objetos/fontes encontramos quantidade e diversidade de modos de registros acerca das experiências afetivas vivenciadas durante esse percurso formativo. Os licenciandos, futuros professores de artes visuais (gosto de repetir essa peculiaridade ao longo de todo esse trabalho), permitem-se às mais variadas formas de expressão plástica, entre desenhos, colagens, interferências e fotografias, conforme será mostrado nas figuras 36 e 37.

Figura 42 – Diário de bordo



Fonte: Carom, 2019.

A página do diário da licencianda Carom (figura 36) expõe presente recebido por uma colega. Narra em seu diário que ambas ingressaram no mesmo ano no Instituto de Artes, mas sua colega optou por estudar Gravura. O quadrado branco colado sobre a superfície preta, folha do diário, traz a inscrição “Autenticidade é garantia. Mulherão incrível” repetida cinco vezes em forma de carimbo - uma gravura. Ainda que alheia ao processo criativo e da poética da artista, o presente, aliado ao gesto de materializar a memória no suporte, parece ir além do afeto. Talvez indique o sentimento de valorização de ser mulher e consequentemente, de suas escolhas.

Nestes diários de bordo parece não existir espaço para monotipias ou estereotipias; existe sim pluralidade material e alteridade no modo escriturário de apresentação e de discurso, manifestação de individualidades, o que demonstra haver um exercício de reflexão sobre essa vivência e sua produção de narrativa. Descrições de acontecimentos, lembranças, superações, questionamentos, sonhos, dilemas, decepções, encantamentos, tudo se comporta bem livremente neste lugar de memória, o diário. E, cada sujeito, afetado mais ou menos por um elemento ou outro, deixa seu registro temporal, marcando esse lugar também como espaço de

luta. Lutas pessoais diante às incertezas da escolha profissional, lutas coletivas, sociais, políticas, ideológicas, lutas pela sobrevivência e etc, são explicitadas de diferentes modos nestas narrativas, definindo que “a escritura compreende uma atividade concreta, sobre um espaço próprio, a página de um texto que foi previamente isolada. Este fato possibilita uma prática itinerante, progressiva e regulamentada, ou seja, uma caminhada que se realiza numa superfície autônoma sob o olhar do sujeito, que assim dá a si mesmo o campo de um fazer próprio” (Certeau, 1994, p. 25 apud Souza, 2004, p.90).

As imagens apresentadas na figura 37 são páginas de um diário de bordo produzido por uma licencianda referente ao seu estágio supervisionado II em 2019.

Figura 37 – Diário de bordo



Fonte: Mariam, 2019.

Neste trabalho a autora customiza um catálogo de arte para produzir o suporte de narrativa de sua experiência, criando interferências que variam entre supressões, recortes, colagens, rasuras e acréscimos de escritas e fotografias que registram diferentes etapas e processos das atividades que acompanhou durante o seu estágio, além de questionamentos. Trata-se de um objeto singular em todos os aspectos, já analisado no capítulo 1. Dentre as 41 páginas deste objeto, trago o recorte apresentado na figura 28 por se tratarem de exemplares que mostram de modo poético e artístico a discussão sobre as lutas enfrentadas no campo do ensino da arte e da educação.

A figura 37 apresenta uma fotomontagem composta da imagem do interior de um estojo escolar (repleto de diferentes lápis, apontadores e borrachas) onde se lê a frase “Lutar pela educação” envolta em imagens de corações e um barquinho de dobradura. Ainda na mesma página a autora inscreve com sua própria caligrafia a frase “Luta Amada ou, ainda, a nossa arma é a arte”. A página na sequência do catálogo original (figura 37b) sofre a ação de um recorte que vaza em forma retangular, como um vão de janela, deixando entrever a página seguinte cujo conteúdo trata-se de um texto do catálogo que sofre outro tipo de interferência – as rasuras

ou supressões - deixando com que apenas algumas palavras permaneçam, criando um novo texto, ou melhor, uma carta com destinatário genérico:

Carta pro (a) professor (a)

Abre o quadro ao mundo, faz a sua mediação-----ela se trata do diálogo demorado-----do envolvimento mútuo entre as partes----, a construir um todo---- ---contingente, mas convicto.-----os elementos permanecem os mesmos-----, guarda—m sua interioridade”. (Diário de bordo, Mariam, 2019)

SER / Temos que ficar bastante tempo junto/enxergar a vida que começa livre/ livre para não falhar seu destino, de início e por um bom tempo/ sólido conteúdo de verdade”. (Diário de bordo, Mariam, 2019)

Talvez se possa afirmar que as manifestações concretas dessas escritas se dão por intermédio da criatividade que o suporte permite, ou, nas palavras de Souza, que “o diário, como forma textual, se reveste de modalidades diversas e serve a propósitos muito variados, cujo enfoque se altera de acordo com quem escreve”. (2004, p.90)

O trabalho da licencianda carrega a compreensão da metalinguagem, visto que a autora utiliza um suporte já existente e o subverte segundo o seu propósito de discutir naquelas páginas a arte como instrumento de luta. Luta que se materializa a partir de um estojo de estudante (e seus instrumentos específicos) posicionado no centro de uma obra pictórica; da apropriação e interferência criativa no texto de um catálogo de arte, onde possivelmente também está posto em jogo a discussão dos territórios que legitimam a própria arte e suas ações pedagógicas. Segundo a compreensão de Viñao a respeito do suporte de escrita, este nos diz que se trata de “uma tecnologia que afeta tanto aquele que escreve como o que lê” (2001, p.34 apud Souza, 2004, p.34). Portanto, infere-se daí que utilizar esse tipo de suporte escriturístico no campo da formação docente é possibilitar o exercício da “pedagogia da autonomia” no sentido freireano; é provocar o sujeito a volver-se para si próprio em busca de investigar os fios e as tramas com os quais constrói a sua própria vestimenta identitária.

A utilização de um suporte/instrumento de escrita que verdadeiramente abra-se à escrita com liberdade para ultrapassar a dimensão do mero relato, e, naturalmente revele a presença do “eu” daquele que esteve presente sofrendo a ação da experiência, refletido a partir do “outro”, demonstra ser uma metodologia aplicada de muitas significâncias ao tempo do estágio supervisionado. O estudo investigativo a partir desses objetos/fontes aponta que o suporte permite, inclusive, que os sujeitos em processo de formação reconheçam a condição de incompletude, de que existe um caminhar *in finitum* como “professor em construção”. Essa ideia de ser um “professor em construção” já era para mim um conceito potente, pois se trata de uma apropriação e releitura do poema “O operário em construção”, de Vinicius de Moraes, cujo primeiro contato (e potente) se deu através de uma exemplar professora de Filosofia da

Educação, já no meu curso de licenciatura na Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. Ressoou com mais força depois de observar que Souza (2004) também elaborou suas ideias a partir do mesmo conceito, não sei se também influenciado como eu pela poesia de Vinicius.

O diário de bordo da licencianda Camil, de 2014, logo no início de sua apresentação revela investigações de natureza ontológica e biográfica, etapas que evidenciam o sentido que deveria de fato tomar cada sujeito consciente de que ser professor é estar em processo de construção, e para isso, deve olhar para a base dessa construção e, enquanto coloca seus tijolos e massa, questiona sobre que obra é esta que está em construção, o que será feito dela e o que ela está fazendo de transformação no operário em construção (o próprio sujeito em formação docente). A seguir trechos recortados das narrativas da licencianda que mostram o princípio de reflexividade possibilitado pelo objeto/fonte:

“29/09/2014 – Primeiro dia (antes de qualquer coisa: eu estava morrendo de medo.) O caminho que vi fez brotar em mim a mais antiga pergunta de todos os tempos: ‘De onde venho, Quem sou, Para onde vou?’ (trecho recortado de alguma publicação de revista e colado sobre a página do seu diário) (Diário de bordo, Camil, 2014)

Esse foi o meu primeiro estágio supervisionado. A última vez que estive dentro de uma escola foi em 2009, durante o meu ensino médio. Eu não sabia ao certo como seria nem o que deveria fazer. A secretaria do Instituto de Artes não é de grande ajuda e meus colegas de faculdade encontravam-se na mesma situação que eu: indo em direção ao inesperado. Voltar para a escola trouxe à tona minhas lembranças como aluna e me ver de volta àquela dinâmica, mas em uma posição diferente, a de Outro, não-aluno, ao mesmo tempo que era ainda aluna, foi inicialmente estranho. Não me sentia confortável com a posição de observadora dos alunos, tampouco de observadora dos métodos e aula da professora. No primeiro dia achei que escrever um diário no final do período seria bem complicado. [...] (Diário de bordo, Camil, 2014)

E finaliza, deixando o entendimento para o leitor de que toda a narrativa anterior trata-se de sua ideia inicial, narrada como uma reminiscência, pois logo prossegue com a escrita de si e conclui trazendo um sentimento diferente sobre sua experiência/vivência do dia que debutou no estágio: “No primeiro dia, após acompanhar as turmas e a professora, deixei esse receio de lado” (Diário de bordo, Camil, 2014).

O contato e a experiência que tive com relatórios de estágio ao longo da minha experiência discente e docente revelou certa superficialidade, indicando, como a própria definição e semântica da nomenclatura do instrumento sugere apenas um relato, sem quaisquer evidências que revele a presença desse sujeito também envolvido na experiência de formação. Visões cartesianas de ordem puramente pragmáticas, no relato e na forma impessoal e padronizada, o que inclui as próprias normas técnicas de apresentação material do trabalho. Relatos descritivos sobre o espaço físico, sobre os materiais disponibilizados, sobre a organização espacial da sala de aula, sobre os conteúdos e como estes foram trabalhados, sobre

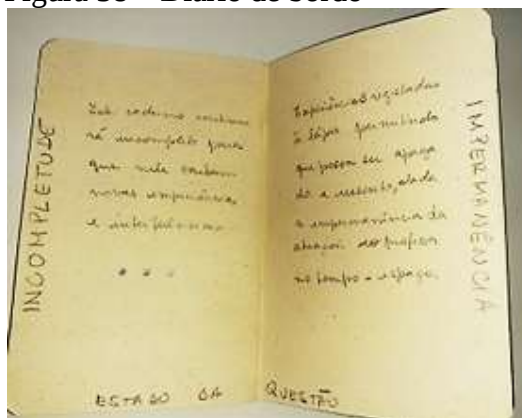
professores e alunos, enfim, são importantes pontos a serem observados, mas representa apenas uma primeira camada, a dimensão do visível. E visível a todos. O que se espera a partir da experiência do estágio é a reflexão, a dimensão da subjetividade de cada um e de suas vivências anteriores, o invisível e particular mundo interior de cada sujeito. Quais indagações surgem? Deixá-las vagando ou capturá-las na materialidade de um suporte, também compreendido como parte integrante de todo esse processo identitário de se formar professor?

Na caderneta utilizada para diário de bordo, a licencianda Julip/2018 (figura 38), produz o seguinte registro dentro da parte que intitula “*Considerações não-finais*” muito pertinente segundo essa perspectiva de interpretação, cuja imagem apresento na figura 8. Assim ela reflete:

IMCOMPLETUDE – Este caderno continuará incompleto para que nele caibam novas experiências e interferências... Experiências registradas a lápis permitindo que possa ser apagado e reescrito, dada a impermanência da atuação do professor no tempo-espaço. IMPERMANÊNCIA – ESTADO DA QUESTÃO. (Diário de bordo, Julip, 2018)

Através do seu registro percebe-se um movimento em deixar um importante testemunho a respeito de que a experiência advinda do tempo do estágio, e por que não do tempo da formação na licenciatura, não se completa ou se finda; assim como o entendimento de tudo que foi observado, experimentado, refletido, não ficará imóvel ou preso de maneira permanente na memória, ou na aprendizagem, como se fossem instâncias solidificadas ou cristalizadas. Pensando com Nóvoa e Finger (1988), no cerne do trabalho formador conflui o trânsito pelas dimensões do tempo, a confiança na força da educação e uma ilimitada confiança nos efeitos da reflexão sobre a história pessoal, cujo ponto de encontro de fato é potente, pois que se mostra aberto às mudanças e novas rotas, num movimento constante, certo de nunca estar dado por completo ou findado. Reflexões ontológicas como este encontrado mostram o sumo da ideia de que vida e profissão são indissociáveis.

Figura 38 – Diário de bordo



Fonte: Julip, 2018.

Tudo pode ser “apagado e reescrito”, ou seja, repensado, transformado, reinterpretado, ressignificado. Essa é a ideia ou o conceito belo existente nos diários, cuja defesa parece afirmar-se em cada um destes objetos, em seus modos singulares de expressarem o sentido da nova experiência acadêmica. Incompletude. Impermanência. Espaço de inventividade.

2.5 A memória afetiva revelada à luz da fotografia e do desenho

O recurso fotografia é algo que se faz notar em praticamente todos os nossos objetos. Apesar de ser este um elemento que por tratar de imagem deveria/poderia ser estudado dentro do enfoque da materialidade, gostaria de pensá-lo aqui a partir da interpretação de que este é um modo de narrativa que parece alcançar a representação da dimensão afetiva/humana na sua totalidade. Ou, talvez, resolver a incapacidade momentânea de traduzir esses sentimentos, seja pelo tempo corrido sempre presente nos finais de período, seja pela falta de tempo mesmo para trazer com mais amadurecimento a reflexão sobre essa convivialidade. São variados registros: grupos de estagiários nas salas de artes e no pátio do CAP capturam a alegria de estarem juntos e situações compartilhadas; variados momentos com os alunos da educação básica em sala de aula, mas em especial, o momento da aula/prova, sendo este um ponto de muita importância que será tratado com detalhamento e profundidade no capítulo 3 quando discutirei a formação docente de forma detalhada.

Não se deve ignorar o fato de que apresentar fotografias impressas nos diários depende e envolve diretamente os recursos materiais e financeiros do licenciando, mas a inventividade e as habilidades artísticas falam mais alto quando se trata de apresentar, representar e narrar a presença do outro e sua relevância nessa convivência no contexto do espaço do estágio. Provavelmente sem recursos para imprimir fotografias, alguns optam pelo recurso do desenho para testemunhar a importância do encontro com o outro, seja esse outro os estudantes da educação básica, os professores ou os colegas licenciandos e até mesmo o próprio espaço físico. Mas não obstante é preciso considerar que a habilidade do desenho é meio de expressão bastante familiar para a grande maioria desse grupo social, sendo talvez um posicionamento político/artístico que demarca mais uma característica identitária desses sujeitos.

A importância das memórias afetivas, das histórias e suas apreensões se revelam através das imagens, que em meio à narrativa descritiva mostram o cotidiano e a relação afetiva entre os sujeitos, aspectos que revelam a intimidade construída ao longo do tempo. Tempo este que não se mede unicamente por sua extensão de horas, mas com certeza o suficiente para desenvolver laços e promover situações de relação professor/aluno que se aproximam ou

simulam a realidade que será encontrada num futuro bem próximo. São flagrantes que retratam parte significativa do universo escolar, desde processos de ensino/aprendizagem, murais com trabalhos expostos, alunos interagindo uns com os outros, a presença de responsáveis no colégio em dia de projetos de extensão, estagiários atentos e interagindo, momentos de experimentações plásticas durante os encontros supervisionados, etc. Enfim, sensíveis capturas de momentos que se somam ao discurso da escrita reflexiva e alcançam a dimensão mais humana da experiência, pilares do exercício docente.

Apreender a estratégia utilizada por muitos licenciandos de registrar e construir a memória das experiências do tempo dos estágios através de fotografias e desenhos revela, segundo a visão de Mignot (2000) que existe nesta atitude um modo operante presente nos documentos como mecanismo histórico, memorialístico, de emoldurar o tempo, de organizar as experiências. “Funcionam como artifícios para fixar a memória, evitar o esquecimento, garantir um lugar na posteridade” (Abreu, 1996, apud Mignot, 2000, p.130). Ou seja, existe uma intencionalidade em preservar esses momentos, em dar visibilidade aos encontros e sentimentos que poderiam sofrer um apagamento ou esmaecimento com o passar dos tempos. Nota-se com esses registros que há algo muito importante para além dos planejamentos e programas pedagógicos na prática docente observada durante o tempo do estágio, talvez um reacender de suas próprias memórias dos tempos de estudante da educação básica, sem julgamento ou classificação como experiência positiva ou negativa, mas evidenciando o interesse pelos afetos e modos singulares de agir na esfera do coletivo.

Quadro 9 – Sobre imagens

Diários sem imagens	10
Diários com fotografias	12
Diários com desenhos	10
Diários c/ fotografias e desenhos	18
Total	50

Neste quadro apresento o quantitativo reunido de nossos objetos/fontes mostrando a relação entre diários sem quaisquer imagens (exceto na capa), diários com fotografia, diários com desenhos e diários em que foram empregados ambos os recursos de imagem. Encontramos, contrariando a expectativa inicial, um significativo conjunto de diários onde foi utilizado tanto o uso da fotografia como o do desenho como recursos a mais para registrar a memória da experiência do estágio, em oposição ao número consideravelmente pequeno de suportes que se apresentam desprovidos de qualquer recurso imagético. A análise parece apontar para a característica criativa dos autores em relação direta com a área da futura profissão, mas ao olhar para essas imagens a escolha tomada foi a abordagem sob o ângulo da

significação e, portanto, suas possibilidades de interpretação. Pois, de acordo com o estudo sobre análise de imagens em Joly (2008), para abordar certos fenômenos em seus aspectos semióticos é preciso considerar seu modo de produção de sentido, ou seja, a maneira como provocam significações, interpretações. Contudo, também é possível considerar, que, seus autores com as ações de ilustrar produzem incidências em suas narrativas de estágio visto que as imagens são recursos que auxiliam o processo de rememoração e reflexão sobre as experiências vividas. Deste modo, entendo que diários que guardam também visualmente as experiências deste tempo terão, no futuro, muito mais condições de possibilitar uma viagem através do tempo passado para novas perspectivas de análises.

Figura 39 – Diário de bordo



Fonte: Mariv, 2018.

A figura 45 é um desses sensíveis e singulares registros em forma de desenho que narram com liberdade, confiança e intimidade o espaço da dimensão simbólica do afeto e do aprendizado presente na relação professor regente/ professor em formação. Na página do diário da licencianda (Mariv, 2018) percebe-se seu desejo em registrar o tratamento atencioso da professora da educação básica, Marcela, dispensada aos estagiários. Na referida página, aspectos identitários da professora aparecem em textos e ilustrações, com destaque para o desenho que retrata uma faceta da educadora que atua também como artista circense na especialidade de perna de pau e que pôde ser vista durante uma semana específica em outubro dedicada às crianças no colégio e no Centro Cultural da UERJ.

As narrativas visuais que busco compartilhar neste item pressupõem uma atenção para indícios, pistas (Ginzburg, 1989) do real para a compreensão da pluralidade de redes tecidas

entre todos os atores durante o processo formativo na etapa dos estágios supervisionados, assunto que se entrelaça naturalmente nesta pesquisa. Sejam nas fotografias ou nos desenhos, creio ser de particular relevância prestar atenção às estratégias utilizadas pelos licenciandos para visibilizarem os aspectos que impactam na dimensão simbólica do sensível nesse processo de formação docente. É através dessa liberdade de discurso que podemos entrever o que se passa numa sala de aula, num corredor, num pátio escolar, atitudes quase invisíveis muitas vezes, notadas, ou melhor, sentidas, apenas por aqueles que foram afetados no sentido da experiência como algo que toca e transforma o sujeito. (Bondía, 2002)

O educador e filósofo Rubem Alves, no livro *Entre a ciência e a sapiência – o dilema da educação* (1999), diz uma coisa muito bonita que ousou trazer aqui para refletir sobre a paixão pela educação e o efeito que um professor, ainda que sem condições de atentar para tudo que acontece ao seu redor, pode despertar em seus alunos. Com esse intento busco interpretar as narrativas visuais encontradas nos diários desses licenciandos como expressões de paixão despertadas pelas práticas docentes observadas, como sujeitos que receberam sementes e já apresentam seus processos de germinação em si mesmos. Como nos diz poeticamente Alves: “Não busco discípulos para comunicar-lhes saberes. Os saberes estão soltos por aí, para quem quiser. Busco discípulos para neles plantar minhas esperanças” (1999, p.11).

Ou ainda nestes dois outros fragmentos de texto do autor em que diz: “A paixão é emoção gratuita. Não há causas que a expliquem. Mas, quando acontece, ela age como um artista: da paixão surgem cenas de beleza” (1999, p.07).

Existe um mundo que acontece pelo desenrolar lógico da história, em toda a sua crueza e insensibilidade. Mas há um mundo igualmente concreto que nasce dos sonhos: a ‘Pietà’, de Michelângelo, o ‘Beijo’, de Rodin, as telas de Van Gogh e Monet, as músicas de Tom Jobim, os livros de Guimaraes Rosa e de Saramago, as casas, os jardins, as comidas: eles existiam primeiro como sonho, antes de existir como fatos. Quando os sonhos assumem forma concreta (Hegel dava a isso o nome de ‘objetivação do espírito’), surge a beleza (1999, p.11).

Tenho refletido muito a partir das investigações dessa pesquisa e assumo que tudo desde então passou a ganhar um novo olhar. De algo que parecia tão familiar na prática dos sete anos com essa proposta do diário de bordo, hoje reconheço que já caminho num terreno com maior inclinação, o que me possibilita avistar horizontes antes desconhecidos. As leituras me puseram em contato com diferentes tipos de documentos que se destacam no campo da historiografia da educação, da memória e da cultura escrita. Mignot, professora e pesquisadora dos temas, apresenta um legado de enorme contribuição sobre “cadernos escolares”, classificando-os de “documentos efêmeros” (2010) visto que ao serem criados para uso imediato, funcional, acabam não sendo guardados, o que diretamente prejudica as pesquisas, pois “a documentação é rara e, talvez não haja outro campo da história com uma taxa de conservação tão baixa quanto

esta” (p.83). E por que trago para o seio desta discussão os estudos de Mignot sobre “cadernos escolares” quando o assunto da presente pesquisa são os diários de bordo como suportes de escrita sobre o tempo do estágio supervisionado? Muito assertivamente repito que o distanciamento tomado para investigar os diários de bordo, hoje objetos/fontes, significou a descoberta de mais algumas camadas nos terrenos do meu conhecimento. Debruçada sobre os objetos/fontes, perscrutando forma e conteúdo, reconheço que as estratégias e os gostos pessoais adotados por seus autores diante à proposta lançada foi ganhando discursos de apropriação do documento, podendo em muitos casos afirmar que foram releituras sobre a concepção do suporte de escrita culturalmente conhecida como “diário”. Mantendo a sua essência? Sim, pois identifico que todos os suportes escriturísticos conduzem as narrativas de modo (auto) biográfico a partir da mesma natureza libertadora, autônoma, emancipadora, produtora de um novo conhecimento de si a partir do outro, sendo esse outro plural – as pessoas, os espaços, enfim, resumidamente, quero compartilhar que muitos destes objetos investigados, analisados, segundo minha interpretação após a pesquisa, poderiam muito bem ser classificados como cadernos de estágio sem qualquer comprometimento à sua forma e conteúdo, garantindo inclusive maior veracidade posto o fato real que nem todos talvez consigam assumir ‘diariamente’ uma escrita, como se espera de um diário.

Concluo que não importa bem a nomenclatura, mas antes a liberdade no caminho das construções identitárias desses sujeitos em formação docente em artes visuais e as possibilidades de se compreender autor de sua própria história e se rever. Se enxergar no aluno através dos tantos alunos a sua volta; se reconhecer professor a partir da polifonia de diversos professores nesse processo de formação docente (incluindo os estágios), como um trabalhoso exercício de movimentos que naturalmente gera muita rememoração. É preciso girar em torno de si mesmo, transladar em torno de outros, vivenciar as aproximações, os afastamentos e experimentar todas as estações e por elas se deixar transformar.

Os registros de tantas histórias, de tantas experiências, reveladas à luz da fotografia ou do desenho, expressam a potência e a vivacidade de cada detalhe que foi observado, vivido, significam tesouros para a memória do presente e mais narrativas para o futuro. Mas, entendendo que a dissertação de uma pesquisa envolve reunir, eleger e abandonar alguns elementos (pois o seu objetivo é construir uma unidade), sendo assim, resta-me apenas confessar com pesar que pelo fato de não comportar a amostragem de todas as imagens conforme gostaria, procurei reunir um conjunto que em síntese deverá representar a diversidade dos instantes que marcaram de modo ultrasensível a experiência desses sujeitos licenciandos.

Figura 40 – Diário de bordo



Fonte: Ingril, 2019.

Na figura 40, registros fotográficos da ambiência do cotidiano do estágio nas salas de artes do CAP UERJ, ambos presentes no diário de bordo de Ingril, 2019. A figura 64 registra o espaço físico do corredor onde se localizam as salas 1 e 2 – ambas das artes visuais, a sala 3 – Design, as salas 4 e 5 – Música, e a sala 6 – Fotografia. Ao fundo do corredor uma pintura de estilo geométrico é produção artística de alunos, uma intervenção no espaço escolar que carrega o signo do pertencimento a um espaço e a um grupo. A figura 65 oferece a memória de aprendizados sobre a importância da organização espacial e material para o fluxo das aulas. Saberes aparentemente simplórios ou insignificantes, mas que ensinam importantes estratégias práticas que não se encontram ditas nas disciplinas do curso ou em nenhum texto. São saberes do cotidiano, aprendizados e trocas intercambiadas entre professores e seus diferentes espaços de atuação e de extrema importância para o melhor funcionamento das aulas. Recordo-me, inclusive, que encontrei essa metodologia de organização material e espacial com uma antiga professora do próprio CAP, Celina Campos, profissional de larga experiência com as crianças do 1º ciclo do ensino fundamental no ano que ingressei na instituição. A partir desse aprendizado com a colega pude colocar em prática essa estratégia não apenas ali naquele espaço, mas adotei o mesmo cuidado na Escola Municipal Prof. Souza da Silveira onde também atuei como professora de artes visuais concomitantemente antes de assumir o sistema de dedicação exclusiva na universidade.

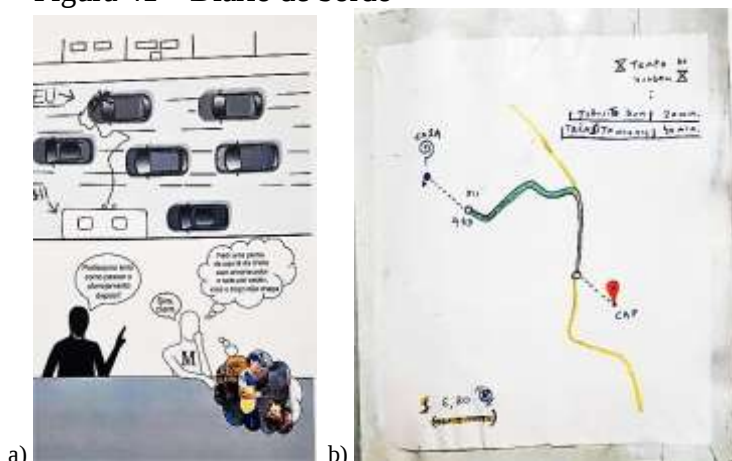
As autoras Pimenta e Lima discutem no artigo “Estágio e docência: diferentes concepções” muitas ideias que vão de encontro às questões aqui levantadas, entre elas a busca para a superação no estágio dessa dicotomia teoria/prática. Segundo as autoras,

O estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação em geral, em contraposição à teoria. Não é raro ouvir-se dos alunos que concluem seus cursos se referirem a estes como ‘teóricos’, que a profissão se aprende na prática, que certos professores e disciplinas são por demais ‘teóricos’. Que ‘na prática a teoria é

outra'. No cerne dessa afirmação popular, está a constatação, no caso da formação de professores, de que o curso não fundamenta teoricamente a atuação do futuro profissional nem toma a prática como referência para a fundamentação teórica. Ou seja, carece de teoria e de prática (2005/2006, p.06).

Não há nenhuma pretensão neste capítulo nem ao longo desta pesquisa discutir o curso em si, mas o suporte escriturístico e os modos de narrar dos sujeitos em processo de formação inicial indiciam que o tempo de estágio se apresenta como situações reais de ensinar, elaborar, executar e avaliar projetos de ensino, bem como problematizar e analisar situações reais nos diferentes espaços da escola. É, de fato, um ponto de partida, para os futuros professores e para os professores que atuam na formação de professores. “O estágio poderá se constituir em atividade de pesquisa” (Pimenta e Lima, 2005/2006).

Figura 41 – Diário de bordo

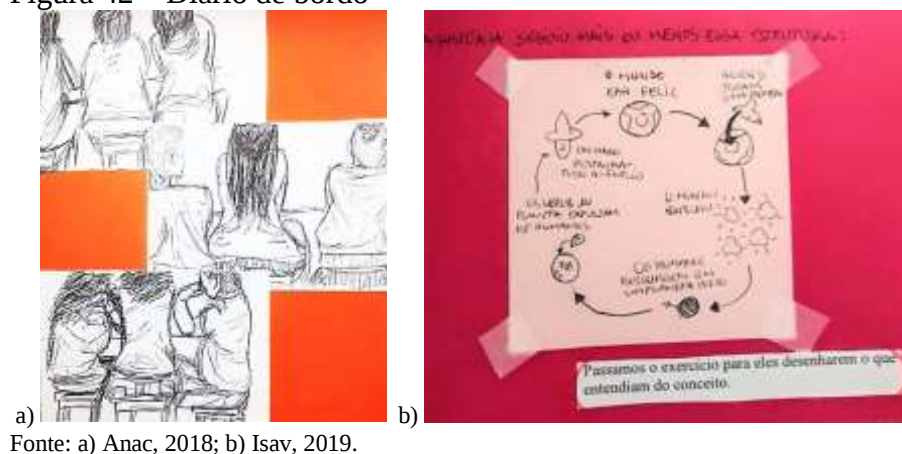


Fonte: a) Doub, 2018; b) Casim, 2014

Nas figuras 41a (diário de bordo, Doug, 2017) e 41b (diário de bordo, Casim, 2014) registros em forma de desenho captam o cotidiano sob diferentes abordagens, mas sobressaem pelo ponto em comum no que diz respeito ao sufoco dos transportes urbanos, a mobilidade e o caos no trânsito de nossa cidade que deverasmente impacta no estado emocional de todos que precisam se deslocar de um ponto a outro em curto espaço de tempo.

Apesar de estilos pessoais bem distintos entre si na forma de ilustrarem sentimentos e cotidiano vivido durante esse tempo de estágio no CAp, encontramos modos de narrar autobiográficos que denotam a liberdade oferecida pelo suporte de escritura. São expressões de alteridade importantes de serem expostas, pois apresentam a busca por um caminho investigativo desse futuro professor de artes visuais em torno de si mesmo. Experiência criadora que pode contribuir com a futura prática docente que se aproxima.

Figura 42 – Diário de bordo



Fonte: a) Anac, 2018; b) Isav, 2019.

A figura 42 representa a partir do desenho modos de narrar as vivências do tempo do estágio. Alunos e alunas que gostam de estar juntinhos, colados, sendo motivo inclusive de muitas das vezes precisarem ser chamados à atenção, pois nem conseguem desenhar direito ou outros movimentos que exijam a abertura dos braços, por exemplo.

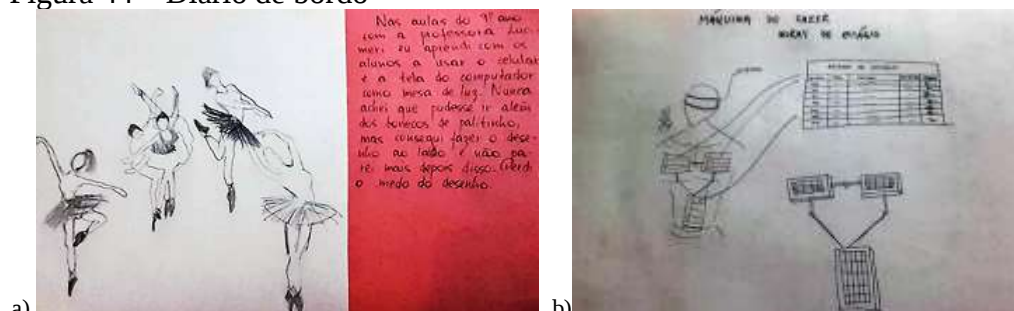
Figura 43 – Diário de bordo



Fonte: Ingrid, 2019.

Todas as figuras acima referem-se a momentos e etapas de uma única aula prova: a compra dos alimentos para a pesquisa de produção de pigmentos naturais; o encontro das alunas responsáveis pesquisando a atividade em espaço não institucional e o momento de experimentação plástica entre os alunos na escola no dia da aula/prova.

Figura 44 – Diário de bordo



Fonte: Isav, 2019.

A figura 44a representa a alegria da licencianda por ter conseguido explorar a técnica de desenho a partir das aulas de Design e um dos métodos empregados por sua professora regente para esse o ensino desta linguagem. Já a figura 44b representa também em linguagem de desenho uma curiosa ‘máquina de fazer horas de estágio’, em diálogo com uma atividade proposta pela professora regente do ano de escolaridade que ela (licencianda) acompanhava. O desenho expressa claramente uma crítica ao momento vivido e ao estado de sobrecarga em que se encontra a licencianda para dar cumprimento às exigências dos estágios e de todas as demais disciplinas, além dos afazeres da vida extra-formação acadêmica.

Nos diários são encontrados não apenas registros de imagens acerca do acompanhamento no campo de estágio em seus mais diversos momentos. Os encontros supervisionados também imprimem a marca da experiência que parece valer um click e/ou desenho para eternizar as vivências compartilhadas e as proposições da disciplina. A figura a seguir (45) atesta através de registros de diferentes diários, e técnicas, algumas práticas que foram de certo modo impactantes os olhos desses sujeitos autores.

Figure 45 – Diário de bordo



Fonte: Maclar, 2019.

A figura 45 apresenta em modos de fotografia e narrativa escrita uma das aulas/encontro da disciplina estágio supervisionado em artes II no ano de 2019 onde a finalidade era a produção de formas de máscaras que seriam utilizadas em aula prova por uma das licenciandas da turma.

Já a figura 46 narra em desenho¹⁷ um trecho do livro “O pequeno príncipe”, de Antoine Exupéry, que integrava como leitura sugerida o conteúdo programático da disciplina Estágio

¹⁷ O desenho é bastante parecido com a ilustração contida no próprio livro.

supervisionado em artes I. Ambos os registros evidenciam a marca dessas experiências nesses sujeitos

Figura 46 – Diário de bordo



Fonte: Natrey, 2015.

A leitura da clássica obra de Exupéry significava para esses licenciandos um modo completamente inusitado de discutir a formação docente no curso universitário. Tanto para os que já haviam tido a experiência da leitura, como para àqueles que realizavam pela primeira vez, era comum encontrar apontamentos que testemunhavam a descoberta de sentidos ou a resignificação de sentidos devido às reflexões advindas do tempo de estágio nas salas de artes. Cumpria-se então o objetivo dessa proposição: refletir sobre o delicado universo infantil e sua relação com o mundo adulto.

Figura 47 – Diário de bordo



a)



b)

Fonte: a) Marc, 2018; b) Mariv, 2016.

A figura 47 expressa aspectos políticos que afetam sobremaneira a vida dos estudantes, do Colégio de Aplicação aos demais cursos de graduação e pós-graduação da UERJ. São desenhos, interferências no espaço simbólico que denunciam os inúmeros problemas, mas anunciam que a juventude está consciente da necessidade de lutar para a garantia de seus direitos. São jovens estimulados a sonhar, a “esperançar”, no sentido freireano. Segundo o autor, a utopia é o realizável justamente por não ser ainda o realizado. A reflexão se potencializa a partir da seguinte ideia:

Para mim o utópico não é o irrealizável; a utopia não é o idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar, do ato de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante. Por esta razão a utopia é também um compromisso histórico. (Freire, 1980, p. 27)

Figura 48 – Diário de bordo



Fonte: Jesin, 2019.

A figura 48a parece registrar o encontro com o ineditismo, o incomum. A disciplina de Fotografia é um componente curricular obrigatório e diferencia o CAp quando em comparação aos outros espaços de educação formal. Diversas narrativas encontradas nos diários desvelam que o contato com a disciplina durante o estágio promove um aprendizado que muitas das vezes se sobrepõem ao conhecimento adquirido por fontes também acadêmicas do próprio curso, talvez por isso o encantamento da experiência, e que se revela através do registro fotográfico para construir o arquivo de memória através deste suporte.

Já a figura 48b, a mesma autora/licencianda do registro fotográfico anterior, apresenta a imagem do mural da sala de artes visuais e oferece a memória de um processo pedagógico que dizia respeito àquele ano em especial, marca registrada de uma professora atenta às notícias do mundo de modo a entrelaçar com a história da arte e com as questões estéticas que até hoje ainda são motivos de preconceitos e visões limitadas na arte e nas relações sociais. O ponto será melhor aprofundando no capítulo 3 quando tratarei da formação docente e no item específico

da aula/prova, mas neste caso aqui, tendo como fonte de discussão a fotografia e a interpretação sobre seu registro, a curiosidade sobre o desenvolvimento de um plano de curso e a decorrente necessidade de deixar espaço para a absorção de novos elementos no desenrolar temporal parece ter sido a motivação para fortalecer a narrativa com a imagem.

Figura 49 – Diário de bordo



Fonte: Carom, 2019.

A figura 49 referem-se à aula/prova de uma licencianda, cuja parte desse processo já foi mencionada através da figura 46, fotografia presente em diário de uma colega contemporânea do seu estágio. Registrar esse precioso momento talvez possa ser comparado à chegada ao topo da montanha. Um projeto realizado. Algo que saiu da ideia de sua cabeça, em seguida passou pela pesquisa, experimentação em grupo, por toda a preparação da aula e sua realização, sugerindo uma espécie de relação com a obra prima. A fotografia é um modo de capturar esse singular momento. A memória afetiva de uma importante experiência que não conservaria suficientemente sua força (e força aqui também é singeleza, doçura, ponto de reflexão) apenas através da memória imaterial ou na narrativa escrita.

O conjunto documental que compreende os objetos/fontes desta pesquisa, quando interpretados a partir de seus registros fotográficos e de desenhos, expressa a surpresa, o despertar ou o encantamento do licenciando frente ao seu futuro profissional. São capturas de imagens muitas vezes repetidas em vários diários, mudando apenas o ângulo, quando se trata de fotografias. Constatam registros de momentos onde parece uma busca de congelar o tempo, de olhar microscopicamente para capturar uma cena que parece ter sido observada apenas por um ou poucos sujeitos. Crianças felizes, encantadas com as experiências artísticas; professores e suas estratégias criativas; o espaço físico; a aula/prova; os projetos extramuros da escola, etc. Enfim, modos de narrar ou modos de guardar memórias para melhor revisitá-las no tempo futuro. E, apesar da fugacidade dos momentos, da velocidade acelerada das experiências do estágio que consome bastante o ingrediente tempo e implica tantas vezes em narrativas e relatos menos densos, e do recurso tecnológico utilizado para os registros das imagens, há de se

considerar que imprimir as fotografias, considerando o investimento financeiro para essa ação, fala muito sobre o valor dado ao tempo vivido e às experiências compartilhadas.

Figura 50 – Diário de bordo



Nas figuras acima registros que documentam os olhares atentos e felizes das crianças com seus trabalhos de composição tridimensional na sala de artes visuais (figura 50a); estudantes do 6º ano produzindo inscrições murais a partir de estudo que relacionava arte rupestre e grafite (figura 50b); professor de Fotografia orientando alunos do 9º ano a produzirem câmeras escuras para a experiência da “pinhole”(figura 50c), estratégia utilizada na disciplina para ensinar o princípio da fotografia.

O registro de imagens do cotidiano observado pressupõe-se que o licenciando identificou valor nas atividades observadas. Com dados dessa natureza é possível inferir que a produção do diário de bordo obteve um efeito expressivo na construção de conhecimentos, além de significarem acervo pessoal para momentos futuro de revisitações e novas reflexões entre teoria e prática.

Figura 51 – Registro de aula



Fonte: Diário de bordo, Mariav, 2018.

A figura 51 narra o registro de uma atividade interdisciplinar e extramuros numa manhã de sábado entre uma professora de Artes Visuais e uma professora de Geografia, mais

especificamente realizada na praça principal do bairro do Rio Comprido, local próximo ao CAp. Um grande mapa da cidade do município do Rio de Janeiro foi estendido no chão da Praça Condessa Paulo de Frontin com o objetivo de discutir com a comunidade escolar os deslocamentos de cada aluno e professor no trajeto diário entre casa/colégio; observar o movimento cotidiano daquele espaço, a arquitetura, a vegetação e coletar vestígios materiais que indicassem a presença humana na praça. Sobre este momento a licencianda Mariav (2018) assim narra a experiência em seu diário: “Me chamaram e pude marcar com uma linha de lã o trajeto Bangu-CAp. Pela primeira vez tive conhecimento do tamanho da minha locomoção” (Mariav, 2018).

Figura 52– Varal para secagem de pinturas



Fonte: Diário de bordo, Taied, 2016.

A figura 52 exalta a estratégia adotada para o processo de secagem dos exercícios de pintura aquarelada, um registro que mostra a importância do aprendizado não-dito, daquilo que se destaca na experiência e ganha seu lugar de destaque na memória a partir da fotografia. Uma informação que alcança a dimensão poética da imagem, muito mais rica do que um relato descritivo por palavras. Trata-se, como aqui já foi dito, de saberes que não se encontram nas cadeiras universitárias, nos textos ou nos discursos teóricos. São aprendizados práticos que podem orientar o cotidiano e o fazer que, sem dúvidas, diferencia o professor de artes visuais de qualquer professor de outra disciplina. A aula em forma de atelier envolve preparo prévio, organização durante e ao término do tempo de aula a fim de que a turma seguinte consiga desfrutar do mesmo espaço e carga horária estabelecida. E ainda há o professor de armazenar as produções de seus alunos para a continuidade dos seus processos de criação.

Apresento a seguir as figuras 53 e 54 no intento de discutir a importância de experiências que oportunizam um olhar macroscópico, como é o caso do projeto que envolve todo o colégio – as Olimpíadas -, e um olhar microscópico, como é a fina linha de relação entre uma criança e uma licencianda.

Figura 53 - Evento esportivo Olimpíadas CAp realizado anualmente no Ginásio desportivo da UERJ – Campus Maracanã



Fonte: Diário de bordo, Beas, 2018.

Na figura anterior temos o ginásio desportivo da UERJ, palco de jogos das olimpíadas, projeto da disciplina de Educação Física que acontece anualmente há mais de 40 anos e reúne todos os estudantes do colégio, divididos entre as bandeiras azul, amarela, vermelha e verde. Cabe ao programa pedagógico da disciplina de Design o desenvolvimento com as turmas de 9º ano do projeto gráfico do layout para a camiseta e o convite, ambos refeitos a cada ano, escolhidos entre os próprios alunos e com a decisão final das imagens eleitas pela equipe de Educação Física.

Os licenciandos são convidados a assistirem a abertura do evento, os jogos e o encerramento, inclusive porque nesta semana não acontece nenhuma aula na instituição. A carga horária é computada. Todos os alunos estão voltados para as Olimpíadas: são chefes de bandeira, líderes de torcida, jogadores e torcedores, além de produtores de cartazes e outros materiais que conferem mais visualidade ao evento. Aqueles licenciandos que se lançam a essa experiência saem com a visão ampliada a respeito da dimensão coletiva de uma atividade diferenciada que unifica os estudantes, gerando pertencimento, identidade e construindo memórias. É possível ver os alunos com outra lente.

Por fim, fechando o capítulo de modo a emblemar aquilo que acredito ser o importante marco constitutivo deste campo de estágio (CAp UERJ) na afirmação da escolha profissional desses sujeitos em processo de formação docente, trago como destaque uma imagem que representa, segundo a interpretação e experiência de quem já esteve e ainda está em todos esses lugares e papéis (sala de aula, professor, aluno) – o quanto faz diferença se sentir importante e

ser amado. A imagem apresentada pela figura 89, vide legenda descrita pela própria licencianda (Diário de bordo, Camil, 2014), trata-se de uma declaração de amor inscrita com o instrumento “canetinha hidrográfica” por uma jovem menina de aproximadamente 10 anos em sua própria palma da mão para demonstrar à licencianda o seu sentimento, cujo verdadeiro nome aqui agora se torna impossível inventariar: Camila. Sem palavras.

Figure 54 – Declaração escrita na palma da mão da estudante



Fonte: Diário de bordo, Camil, 2014.

Recorro novamente a Alves (1999), inspirado por Roland Barthes, quando ao iniciar mais um texto do livro aqui já citado, utiliza-se da seguinte epígrafe antes de narrar a parábola que o levará a refletir e questionar a diferença entre a sapiência e a ciência: “*Sapientia: nenhum poder, um pouco de saber e o máximo de sabor...*” Barthes. (1999, p. 35)

“[...] Essa é uma parábola que dedico aos que ensinam, porque ensinar é igualzinho a cozinhar. O professor é um chef que prepara e serve refeições de palavras a seus alunos. Durante anos consecutivos, nossos professores têm aprendido teorias científicas sobre a educação, achando que é assim que se formam professores. Existe, de fato, uma ciência da educação, como também existe uma ciência do piano. Mas a ciência da educação não faz um professor, da mesma forma como o conhecimento da ciência do piano não faz um pianista. Muitos professores maravilhosos nunca estudaram as disciplinas pedagógicas. Se os alunos refugam diante da comida e se, uma vez engolida, a comida provoca vômitos e diarreia, isso não quer dizer que os processos digestivos dos alunos estejam doentes. Quer dizer que o cozinheiro-professor desconhece os segredos do sabor. A educação é uma arte. O educador é um artista. Aconselho os educadores a aprender seu ofício com as cozinheiras” (1999, p.39).

Após o estudo realizado neste capítulo, parece possível concluir, ainda que sempre provisoriamente, que não roteirizar por completo ou não fechar inicialmente um sumário para os diários, propicia essa maior liberdade de experimentações e oferece campo fértil para refletir de modo estético as experiências pessoais, afetos, aprendizados e memórias que transcendem a própria materialidade.

3 FORMAÇÃO DOCENTE: ATRAVESSAMENTOS E TESSITURAS DO TEMPO DE ESTÁGIO

Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que aprendemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação.

Paulo Freire, 1977, p. 50

Para esclarecer o que apresento quando emprego o subtítulo “atravessamentos e tessituras¹⁸” neste contexto de formação docente inicial, mais especificamente sob o olhar da experiência do estágio supervisionado obrigatório e seu campo (CAp/UERJ), trago a epígrafe com palavras do educador Paulo Freire, cujas ideias considero afins ao capítulo e seus objetivos de investigação. Opero, portanto, interessada em mostrar a partir das narrativas dos diários de bordo os (re) encontros com tempos, espaços e sujeitos que no tempo do estágio atravessam, cruzam e tecem histórias cheias de significado e potentes de ressignificações.

Freire defende em seus textos que o espaço escolar e seus atores devem conhecer os contextos de seus grupos e suas realidades, no entendimento de que o ensino seja construído a partir dos sujeitos nela inseridos. Deste modo, com esse conduzir pedagógico ético-político, proporcionando espaço de escuta e trocas e promovendo ações que gerem o ativo envolvimento de cada sujeito, atento que a escola é o espaço onde ocorre a confluência de diferentes saberes, espera-se que a inclusão de todos ocorra organicamente, coletivamente, e possa assim realizar o despertar de suas consciências sobre o seu próprio caminhar e possibilitar a necessária transformação social.

Apesar de apresentá-lo em reduzidas linhas, dentre os tantos elementos que evocam a escola como espaço coletivo, chama a atenção o conceito freireano de que a educação é de fato um “educar-se”, um processo que somente se viabiliza a partir de ações mediadas com o outro. É com essa noção então que opero neste último capítulo buscando focar no CAp-UERJ, perscrutando as ações e relações que mediatizaram os sujeitos em processo de formação docente em artes visuais durante o tempo de estágio, e invisto em algumas possibilidades de

¹⁸ Bragança (2012) também emprega o termo sob o mesmo enfoque

interpretações sobre suas narrativas como possíveis pistas sobre os atravessamentos e tessituras desses modos de conhecimentos de si (educar-se) a partir da relação com o outro e com o espaço/tempo. Assim sendo, debruço-me para investigar as escritas dos diários naquilo que esses registros evocam sobre expectativas, provocações, fatos, experiências, ideias iniciais, dilemas, superações, (in) conclusões, memórias e atores que juntos atravessaram, teceram, mediarão essa etapa do processo formativo. Contudo, necessário reforçar junto ao leitor o que já foi apresentado na introdução deste trabalho: não houve controle rígido de minha parte enquanto professora das disciplinas de estágio supervisionado, o que significa de antemão que os relatos não obedecem a pontos obrigatórios de reflexões ou descrições (ver documentos em anexo), o que possibilitou que as escritas transcorressem de modo livre, autoral, em consonância com a inteligibilidade e afetos de cada sujeito naquele momento de sua vida, significando essa escrita para esses sujeitos academicizados uma “experiência debutante¹⁹”, como expressa a licencianda *Carom* (2019) em seu belo exemplar de diário:

E, apesar de ter feito outros estágios, nunca me pediram um diário como relatório. Como acredito que todas as experiências vividas são importantes para a minha formação, este diário será composto não apenas pelos relatos de observação do CAP UERJ. Outros dias e aulas também aparecerão. (Diário de bordo, Carom, 2019)

Todavia, sinto-me compelida a lembrar que antes de iniciar o mestrado propriamente dito, essa professora aqui que ora conversa com imaginários leitores e dialoga com autores referência, ignorava por completo que práticas escriturísticas dessa natureza (e seus suportes) se inscreviam no seio de pesquisas acadêmicas sobre formação docente (inicial e/ou continuada), pesquisa-formação, historiografia da educação e memória já há pelo menos 30 anos, tanto nos estudos de pesquisadores brasileiros como estrangeiros. Fui então, motivada e um pouco alicerçada pelas leituras e imersões iniciais nos temas sobre narrativas autobiográficas e formação docente, revisitar minha trajetória de vida e prática profissional. Por ocasião do meu ingresso no primeiro ano do curso de mestrado no ProPEd (2018), em contato direto com importantes referenciais teóricos do tema, pude olhar com mais maturidade para as minhas ações pedagógicas, refletir, e propor algumas novas abordagens metodológicas, dentro da mesma concepção de proposta. A partir então dos anos de 2018 e 2019, com as turmas que assumi de estágio supervisionado em artes 1 e 2, acrescentei novos procedimentos:

- > nos dois ou três encontros iniciais da disciplina destinei mais tempo às conversas sobre a proposta da escrita em forma de diário e oportuneizei o contato com esses objetos produzidos pelos colegas dos anos anteriores;

¹⁹ Grifo meu

- > introduzi a atividade para eles de leitura de algum diário escolhido livremente, com a consequente tarefa de apresentarem para a turma uma análise crítica desse material, respeitando o sujeito autor, com a entrega de um fichamento sobre a apreciação crítica do objeto;
- > na data de entrega do diário de bordo tornei prática obrigatória apresentar o trabalho na presença de toda a turma, com espaço para comentários, circulação e manuseio do diário por todos os colegas durante aquele momento;
- > adoção de autoavaliação e avaliação da disciplina a partir de uma ficha;
- > a avaliação da professora, a posteriori, através de e-mail para cada um do (a)s aluno (a)s. (procedimento que sempre busquei praticar desde sempre).

A justificativa sobre o fato de que o conjunto material de objetos/fontes referente a esses dois anos representa o maior quantitativo dentre todo o corpus documental já foi esclarecido na parte introdutória desta pesquisa, mas alguns redirecionamentos como esses citados acima parecem também evidenciar um avanço qualitativo no exercício da escrita e na experimentação material para a criação do diário de bordo por parte dos licenciandos desses últimos anos (2018-2019). Entendo que o contato com os objetos produzidos por seus colegas antecessores provocou considerável repercussão nessas turmas, sendo muitos desses sujeitos assumidamente inspirados por modelos apreciados, como se constata no repetido recurso do papel vegetal ou manteiga, que no fundo é a ideia da transparência, da sobreposição e do acúmulo de camadas de experiências, argumento defendido por uma autora responsável pela obra (2015) que dispara essa afecção em outros colegas a partir do contato com seu suporte. Não descarto também que possa ter ocorrido um maior envolvimento desses sujeitos/autores com a proposta por estarem cientes de que os diários de bordo representavam o objeto/fonte de minha pesquisa de mestrado. Suponho que, somados todos esses aspectos em especulação, esses futuros professores de artes visuais tenham recebido mais estímulos para produzirem um trabalho com mais elementos narrativos sobre a experiência do estágio em suas vidas, potencializado pela liberdade do dispositivo de escrita.

Portanto, apresentarei neste capítulo as análises dos diários tendo como objetivo interpretar como os sujeitos expressam em suas narrativas a compreensão sobre o caráter formativo e/ou autoformativo a partir das experiências do estágio no CAp, ou seja, se revelam a tomada de consciência sobre si e a decorrente percepção de que é imperioso encarar o “seu itinerário de vida, os seus investimentos e os seus objetivos na base de uma auto-orientação possível que articule de uma forma mais consciente as nossas lembranças, as nossas

experiências formadoras, os nossos sentimentos de pertença, as nossas valorizações e o nosso imaginário[...]”(Josso, 2002, p.65). Desta forma, o trabalho se direciona no sentido de valorizar as experiências de escritas de si na perspectiva da orientação sobre sua própria formação docente (a concepção de autoformação), sobretudo naquilo que atravessa e participa da tessitura do tempo presente e da memória desse sujeito. Segundo Souza (2008), “a construção da narrativa de si remete o sujeito a vivenciar no seu processo de formação, experiências formadoras e aprendizagens experienciais inscritas em suas identidades e subjetividades”. (p.304). Analogamente temos Passegi assinalando em negrito que “se narrar é humano, o trabalho de biografização é uma ação civilizatória, que exige manuseio de tecnologias, marcadas pela cultura, que arrastam consigo relações de poder e implicam saberes, querer e deveres” (2010, p.104). Absorvidas também as ideias de “pesquisa-formação” em Bragança (2012), no sentido de saber que poderei avançar com a minha pesquisa nesta sua direção, o presente capítulo visa contribuir com o repensar da formação inicial no contexto da experiência do estágio tendo o diário de bordo simultaneamente como instrumento pedagógico, dispositivo formativo e meio de investigação. Tomei algumas questões iniciais (e básicas) a fim de servirem como bússola para nortearem o objetivo deste capítulo:

- 1- Quais são as expectativas sobre o estágio?
- 2- Que possíveis contribuições o estágio supervisionado obrigatório no CAp/UERJ promove para a formação docente?
- 3- Quais são os dilemas mais presentes entre os futuros professores?
- 4- A experiência do estágio suscita as memórias do tempo escolar: infância/juventude, família, escola, professores e amigos?
- 5- O CAp é mesmo um espaço diferenciado de educação básica?

No presente capítulo, inicialmente, será apresentado um rápido esboço do nosso campo de estágio, situando-o historicamente desde o momento de sua criação, transformações, até os dias atuais. Na sequência, serão analisados os temas que foram observados com maior ênfase nas escritas dos diários e que constituem, portanto, os dados para a investigação acerca da contribuição deste suporte escriturístico enquanto instrumento de aprendizagem da docência. Deste modo acredito estar lançando luz sobre os elementos que podem ser impactantes na trajetória desses sujeitos em formação docente, postura que se justifica a partir da compreensão das ideias de Oliveira et al.(2012) onde apontam que:

[...] o sujeito em formação é quem atribui significância maior ou menor a um fato observado ou a uma experiência vivida, tendo em vista seu processo de reflexão sobre esse acontecimento e os possíveis liames entre ele e outros fatos ou acontecimentos observados, experimentados por ele ou pelos estudos teóricos realizados. Assim, não importa o caráter de verdade ou as provas de sua ocorrência tal como é narrado no diário, mas a reflexão que se faz sobre o assunto é que define o quanto está sendo formadora a experiência. (p. 185)

Assim sendo, mediante as análises, é possível identificar que a experiência do estágio supervisionado no CAP UERJ representa um fértil campo de possibilidades de aprendizagem e reflexão no tempo da formação docente inicial em artes visuais, sendo ainda a escrita em forma de diário (de bordo, de campo, profissional e de formação) um recurso privilegiado de tomada de consciência de si mesmo. Um impulso em direção ao exercício de investigação de si mesmo, de flexibilidade e da elaboração lógica, revisitando as experiências vividas, recuperando as emoções, desenvolvendo as intuições, visto que o ato de parar para escrever envolve necessariamente certa recriação, bem explicada nas palavras dos autores Yinger e Clark (1981 apud Oliveira et al 2012) como “processo de criação-revisão”. O diário de bordo é um instrumento que pode também colaborar para o encorajamento do momento presente e futuro desses sujeitos em período acadêmico de formação docente, na medida em que promove o pensar crítico sobre o cotidiano utilizando processos de observação, descrição e análise do que foi vivenciado no contexto do campo de estágio e seus afloramentos.

3.1 Era uma vez uma escola...

Era uma vez uma escola diferente, e talvez fosse a única com essas características especiais naquele ano de 1957 quando fora criada no estado do Rio de Janeiro, na época chamado Estado da Guanabara. Ela, a princípio, até pode parecer ser uma escola como todas as outras, já que nela encontramos alunos, professores, salas, secretaria, coordenação, direção, pátio, cantina, recreio, a apaixonante quadra de esportes e até o “tio” do sorvete e a “tia” das balas na porta da escola. Mas, vejamos mais de perto para entender as suas diferenças. Essa escola, diferente da maioria das escolas que geralmente tem um público constituído de alunos oriundos do próprio bairro de sua localização, recebe alunos dos mais diferentes e distantes bairros da cidade e até de outros municípios. Isso em parte inicialmente se explica por se tratar de uma escola pública de prestígio e de excelente qualidade há 63 anos e de seu acesso ocorrer apenas a partir de sorteio, prova e mais recentemente também pelo sistema de cotas - condições que garantem um acesso democrático e um público heterogeneizado nos aspectos socioeconômicos e culturais. Ademais, esses aspectos também configuram a diferenciação que faz desse um espaço de muita potência do ponto de vista das possibilidades educativas, por exemplo. A diversidade de público promove um intenso exercício para o professor que precisa constantemente adequar suas estratégias pedagógicas; para a escola que precisa de tempos em tempos rever seu projeto político-pedagógico; e para os alunos, que necessariamente convivem em um ambiente socioeducativo de múltiplas trocas (sociais, culturais, intelectuais etc.).

Também é diferenciada porque sua comunidade discente além de ser constituída por todos os níveis de escolaridade da educação básica, do 1º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio, recebe semestralmente estudantes de todos os cursos de licenciaturas da UERJ, e mais recentemente até da pós-graduação nos cursos de mestrado e doutorado. Sua comunidade docente, em sua quase totalidade, é composta por professores com elevado nível acadêmicos, sob o título de mestres e doutores.

O seu currículo, no que tange especificamente à área das Artes, oferece aos estudantes uma ampla experiência de formação e contato com diferentes linguagens artísticas desde o primeiro ciclo da educação fundamental ao final do ensino médio, a saber: artes visuais, educação musical, teatro, design e fotografia. Atuam nessas disciplinas professores com formação específica em cada linguagem, contando com salas ambientes próprias, recursos materiais satisfatórios e reduzido número de alunos em cada turma. Em Artes Visuais o quadro docente conta atualmente com dez professores no seu quadro efetivo e um professor substituto. A carga horária da disciplina supera ao estabelecido como mínimo obrigatório por lei, possibilitando a continuidade do encontro com as linguagens artísticas ao longo do tempo de formação na educação básica. (ver quadro 10)

Quadro 10 – carga horária em Artes visuais

Ano de escolaridade	Carga horária
1º ano do Ens. Fund.	1t/semanal
2º ano do Ens. Fund.	1t/semanal
3º ano do Ens. Fund.	1t/semanal
4º ano do Ens. Fund.	2 t/semanais
5º ano do Ens. Fund.	2 t/semanais
6º ano do Ens. Fund.	1 t/semanal
7º ano do Ens. Fund.	1 t/semanal
8º ano do Ens. Fund.	1 t/semanal
1º ano do Ens. Médio	2 t/semanais
2º ano do Ens. Médio	2 t/semanais

Desde a entrada no colégio, no 1º ano, as crianças com idades que variam entre 5 e 6 anos vivenciam as experiências artísticas a partir de duas linguagens, a saber: artes visuais e educação musical, cada uma contando com 1 tempo semanal (1h/a igual a 50'), e sempre contando com um quantitativo reduzido de alunos por sala, pois dividem-se entre ambas linguagens: 16 alunos por cada sala de aula que se revezam após os 50 minutos com outra linguagem artística. A partir do 2º ano, além dessas disciplinas, entra no seu componente, o Teatro, e o mesmo se repete também no 3º ano do fundamental I. Com a chegada ao 4º e 5º ano, o tempo de carga horária com essas disciplinas é dobrado, ou seja, passam a ser 2 tempos semanais em cada uma delas, com o revezamento entre artes visuais, música, teatro, educação

física e clube de leitura. As três primeiras disciplinas integram o que é denominado linguagens artísticas, e junto com a seguinte, educação física, integram o mesmo departamento dentro da instituição – o Departamento de Educação Física e Artes (DEFA). Já o clube de leitura é uma disciplina componente curricular obrigatória do conjunto de disciplinas do Núcleo Comum do 1º segmento.

O Colégio de Aplicação, muito mais que uma escola, é um instituto que articula ensino, pesquisa e extensão, isso o diferencia: é um colégio que contribui com a formação (e formação continuada) de professores. Alunos adultos transitam por esse espaço escolar, são estagiários, e estão ali para observar como acontecem as aulas, como agem os professores regentes das turmas, como se comportam as crianças, como acontece a relação entre todos os esses atores sociais e como essa escola pensa e atua na educação. Esses alunos serão professores! Quero dizer, preparam-se para isso. Esta etapa da formação inicial docente chama-se estágio, momento em que durante alguns períodos os futuros professores vivenciam a oportunidade do contato real com o ambiente escolar, espécie de experiência laboratorial.

A verdade é que antes de chegarmos mesmo ao nível superior de ensino para cursarmos alguma licenciatura passamos anos e anos na escola. Será que essas experiências vivenciadas nas relações aluno/professor e aluno/escola contribuem com a construção de identidade docente desses sujeitos que estão no processo agora do vir a ser professor? As memórias dessas experiências vividas retornam como lembranças e aparecem refletidas durante a formação docente na etapa dos estágios? A narrativa mais livre, menos cronometrada, possibilitada pelo diário de bordo ao estudante do curso de licenciatura em artes visuais da UERJ, contribui como espaço de escrita de si na perspectiva da memória e autoformação? E, será que o estágio contribui totalitariamente com a decisão de serem professores ou, para alguns, a experiência gera dúvidas, dilemas ou outros sentimentos que o afastam do caminho da profissão?

Através das narrativas presentes e dos temas mais recorrentes encontrados nos diários, buscou-se interpretar as relações, sentimentos, subjetividades e compreensões desses sujeitos sobre a experiência do estágio, partes do visível e também do invisível, a fim de identificarmos a importância do CAp UERJ na trajetória de formação dos licenciandos em artes visuais deste período histórico.

3.2 Olhar, registrar, refletir, narrar e lembrar – o professor em construção.

Olhar é diferente de ver. Ver é ato mecânico, natural, basta para isso estar com os olhos abertos. Já olhar exige uma atenção específica, um certo (pre)parar-se. Eu preparo-me para

olhar. Olhar é então uma escolha, e não acontece sem o ato de pensar; e pensar implica analisar; analisar exige comparar; comparar pede medir, contrastar, perceber, olhar de novo etc. Deste modo, compreende-se que o estagiário vai para o exercício de campo, ou deveria ir, (pre) parado. Muitas vezes é no contato com o estágio que o sujeito percebe-se do seu (pre) paro. Preparo trazido pelas suas vivências de criança, de aluno, na família e na escola. Preparado enquanto estudante do curso específico de sua licenciatura de onde já carrega como bagagem as discussões das teorias, dos fundamentos, das metodologias, da história da educação, e, preparado pelos professores supervisores dos estágios, que obrigatoriamente deveriam ter larga experiência na educação básica. Enfim, que o estágio, como um campo fértil, de colheitas e de sementeiras, seja também um tempo oportuno para parar, rememorar, contemplar e fazer aflorar nos sujeitos em formação reminiscências e questionamentos próprios deste lugar (a escola) e de tudo que nela acontece.

O diário de bordo produzido pela licencianda Carom (2019), por sinal trabalhado com muito apuro estético e ampliado conteúdo reflexivo, apresenta uma frase (recolhida muito provavelmente a partir de uma narrativa oral) cujo conteúdo reflete com clareza de discurso a função da escola para a formação do professor, equiparando-a ao estágio: “Nós somos a profissão com mais tempo de estágio. Afinal, nossa vida toda se passa na escola. (Prof. Aldo. Em algum momento de 2016)”.

Sobre a importância da etapa dos estágios supervisionados na formação docente e os mais variados tipos de conhecimentos despertados e refletidos a partir de propostas com abordagem (auto) biográfica, como possibilita o tipo de suporte objeto/fonte deste estudo, encontramos aporte que justifica essa nossa pesquisa em Josso (2002 apud Josso 2012). Segundo a autora, a formação se coloca como um processo global, sendo "uma aprendizagem ancorada na experiência, que articula saber-fazer e conhecimento, teorias e práticas, funcionalidade e significação, técnicas e valores. Neste sentido, podemos inclusive retomar o conceito de práxis como ação refletida e propositiva sobre o mundo. A aprendizagem experiencial, proposta pela abordagem (auto) biográfica, implica três dimensões existenciais: o conhecimento sobre si; o conhecimento sobre seu fazer, sua prática; e a reflexão crítica sobre suas próprias concepções, traduzindo-se em uma atitude filosófica frente à vida”.

Apresento, aqui, elementos encontrados nos objetos/fontes que possibilitam a investigação a partir dessa perspectiva das três dimensões pensadas por Bragança, e que se aproximam dos conceitos de “educar-se” em Freire (1996) e de “autoformação” em Loss (2015). São narrativas que discorrem trazendo diferentes situações e sentimentos sobre as diversas experiências vivenciadas pelos licenciandos. Esses licenciandos são sujeitos que,

acumulando a experiência do estágio supervisionado, conseguem refletir sobre o processo de formação docente no qual se encontram de modo mais concreto a partir da abordagem (auto) biográfica permitida pelo uso dos diários. A sequência ordenada dessas ações a mim parece caminho natural a partir do estímulo do tempo de estágio, com característica de circularidade porque envolve a memória, mesmo diante de possíveis descontinuidades ou paradas durante o processo ou percurso. Como se tramassem o tecido de suas histórias de vida até o presente momento, é nos diários de bordo que encontram a oportunidade de desfiar lembranças, pespontar conhecimentos, e vez ou outra deixar fios aparentes e soltos que ora mostram o vesso desse tecido, ora mostram seu avesso, mas claramente testemunham uma tomada de consciência sobre o futuro profissional que se aproxima. O estudo trazido por Bragança (2012) no capítulo ‘Memória, narração e experiência: um “círculo virtuoso”’ ilumina a reflexão sobre o que chamo de despertar e construção da memória a partir do exercício investigativo da escrita. A autora apresenta importantes teóricos que estudam o conceito, como Polack (1989), Halbwachs (1990), Arendt (1972), Bosi (1994), Benjamin (1993), Nora (1993), Ricouer (1994), deste último inclusive toma emprestado o termo “círculo virtuoso” que dá nome ao capítulo.

Para a análise das narrativas dos objetos/fontes desta pesquisa, a perspectiva fenomenológica se destaca e é interessante sob o ponto de vista de sua manifestação como fenômeno social, pois segundo os dizeres da autora, “no movimento da memória, olhamos o passado e encontramos faíscas, lampejos que se articulam e compõem o sentido de nossa trajetória de vida, de determinadas etapas ou acontecimentos. A memória é, assim, seletiva e apresenta-se como filtro” (Bragança, 2013, p. 73). Portanto, o que foi escolhido para ser narrado? O que foi evocado como memória-vida e que o surge como recordação e se institui enquanto experiência narrativa para a construção de uma epistemologia do vir a ser professor? Para os sujeitos que caminham por trilhas em busca da formação docente, olhar e rememorar a presença de diversos professores se apresenta como experiência para sua autoformação? Enfim, por essas trilhas seguirei mexendo e remexendo nas escritas dos diários a fim de conhecer os fios que se atravessam e tramam essas tessituras.

3.3 Vesso e avesso – a tessitura da formação docente

A licencianda Isav abre a primeira página de seu diário escrito em 2019.2 dizendo tratar na sua escrita de “um pouco de tudo que a atravessou durante todo o semestre e em parte de sua licenciatura”. Mais adiante, ela demonstra compreender que a sua formação docente é muito mais ampla, e que analisar a experiência do estágio unicamente sem se ater

ao todo que a envolve naquele seu momento histórico, é tarefa impossível e improfícua.

Assim se expressa:

Tudo aquilo que me atravessa, dentro ou fora dessas instituições, eu acabo levando comigo e conectando com minhas práticas e pesquisas [...] Essa própria reunião de fragmentos para compor uma narrativa diz muito sobre o que me toca e o que pesquiso em meus estudos para a monografia, projeto de mestrado, práticas com o PBID, provas-aula e experimentos artísticos pessoais. (Diário de bordo, Isav, 2019)

Souza (2012) em seus estudos sobre pesquisa (auto) biográfica e formação de professores, afirma que “a atividade educativa, na lógica de formar-se, resulta das relações que temos entre o pessoal e o social, o eu e o outro, o objetivo e o subjetivo, demarcando a definição de si e a percepção interior”. (pp. 158 e 159)

Segundo a narrativa apresentada no diário de Isav, naquilo que toca ao aspecto (auto) biográfico, a licencianda discorre de modo autopoietico sobre sua visão de Educação e a postura necessária premente que nos remete à epígrafe com Freire. No trecho transcrito abaixo, a licencianda apresenta-se como portadora de reflexões que coincidem com Souza:

Tecer a educação como as constelações. Tecer com o outro, no outro e em si. Mas é preciso também poder desfazer os nós. E refazê-los em outros lugares, com outras pessoas. Nunca estar sozinho - mergulhar no outro, no conhecimento do outro e nos próprios. Questionar as certezas, repensar as práticas, construir juntos. E então mudar as configurações. (Diário de bordo, Isav, 2019)

A artista plástica e educadora, Edith Derdyk, na sua obra poética *Linha de Costura*, refletindo sobre o seu exercício artístico, de certa forma aproxima-se, mesmo que ao avesso, do pensamento trazido pela futura educadora, Isav:

Costurar me torna regente, inaugura tempos. É clara a presença de um sentimento de onipotência aliada à terrível condição humana de falta de controle do curso das coisas. A fresta que se abre desse desencontro é um campo de possibilidades. A possibilidade só é possível porque é um talvez. A incerteza me mobiliza, apesar da ação corriqueira, previsível e plena de certeza. (Derdyk, 1997, p. 37)

Na primeira narrativa Isav utiliza a imagem do ato de tecer e do nó como metáfora para explicar a sua visão sobre os processos de educação na relação do aprendente e ensinante. O discurso filosófico/pedagógico da futura educadora parece se sustentar por uma visão que compreende a escola e a educação como espaço de troca, de redes e abertura para novos e inesperados saberes. Em comparação, por semelhança de sentido, Edith Derdyk, refletindo a experiência concreta do seu fazer artístico, desenvolve um pensamento que revela seu processo autopoietico. Para a autora, o seu processo de costurar (técnica usada pela artista), mesmo partindo de uma inicial intenção (“regente”) e técnica bem dominada (“ação corriqueira”), possui sempre um algo aberto, uma fresta, uma “incerteza” que a levará para um caminho diferente do que, talvez, o inicialmente sentido e elaborado.

Os dois pensamentos refletem sobre a impermanência das coisas e os tempos diversos presentes em cada ato e processo humano, sendo, como tais, atributos da própria condição humana, donde compreende-se a Educação, a Arte e a Vida como, não somente inseparáveis, mas excelentes exemplos acerca da reflexão sobre a formação de professores de artes visuais. Concordo com as ideias de NICO²⁰ a respeito da reflexão sobre ser professor quando este nos diz que:

Ser-se professor é uma circunstância que se constrói através de uma infinita variedade de percursos vitais, em que encontramos diferentes perplexidades: a vocação ou a sua, aparente, inexistência; a formação inicial e contínua e suas diferentes intensidades e modalidades; os episódios vitais edificantes de uma identidade profissional ou iniciadores de uma procura vocacional; o despertar de um ideal e o respectivo reforço; o quotidiano do exercício profissional e respectivas vitórias e derrotas; os dilemas e suas resoluções.

É percebido que a narrativa da vivência de estágio em forma de diário abre um espaço mais liberto para evocações de memórias antigas e experiências anteriores afins ao contexto, pois sentados novamente na cadeira escolar, mesmo que como observadores/estagiários/futuros professores, o tempo de escola, itinerâncias da infância e juventude, voltam à lembrança, como atravessamentos e tessituras, como se mostra nos trechos narrados e analisados na sequência:

Gradativamente, me senti mais à vontade dentro do ambiente da sala de aula, e fora, no recreio. O recreio era um momento engraçado. Ao mesmo tempo em que era estagiária, aluna, me sentia de volta ao meu tempo de escola. Mas quando os alunos das aulas que eu observava apareciam e vinham conversar, me tratando como uma professora, eu era transportada para o presente. (Diário de bordo, Camil, 2014)

No primeiro trecho, narrativa destacada do diário de uma jovem licencianda, deparamos com mais uma evidência que testemunha o quão importante é o afeto nas relações humanas, em especial no contexto escolar. O estagiário “gradativamente” sente-se pertencente aquele ambiente, é reconhecido pelo alunado, e a partir de então estabelece um vínculo afetivo muito próximo daquele que constrói o professor regente de uma turma.

A percepção trazida no relato autobiográfico da licencianda também novamente reitera e reforça esse conceito de ‘experiência caleidoscópica’ a qual me refiro no título desta pesquisa.

Já com o outro autor/licenciando, segundo seus relatos, a vivência do estágio junto às turmas dos anos iniciais do primeiro segmento, marcou sua experiência por trazer uma visão inicial sobre o comportamento das crianças que destoa inteiramente da criança que ele próprio fora em sua infância. Em decorrência de seu depoimento autobiográfico, afloram também minhas lembranças sobre a presença deste licenciando nos encontros supervisionados e relembro um sujeito circunspecto, de modo inteiramente peculiar de se colocar e de poucas

²⁰ Prefácio do livro Histórias de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal

relações com os colegas da turma. Encontramos na frase destacada uma escrita de si que muito possivelmente emergiu de sua memória a partir das experiências ocasionadas pelo estágio, e parece uma inflexão importante para esse professor em construção considerando a ideia de formação docente como processo também de autoformação, pois assim escreve: “Percebo como eu era uma criança calma, educada e cuidadosa” (Diário de bordo, Casim, 2015).

Em seus relatos é notório que houve um olhar e uma escuta maior para as crianças, suas atitudes, suas relações para com os colegas, com os professores, com o espaço físico, os materiais e com o aprendizado. O que faz com que alguns sujeitos sintam-se mais afetados por um elemento do que por outro durante o estágio? Interrogo-me sobre essa descoberta surgida ao longo da análise dos objetos/fontes e a partir de então me coloco mais atenta à questão.

Outro ponto muito presente neste diário e observado em tantos outros é o movimento feito pelos licenciandos para uma sincera aproximação com os alunos, mas muitas vezes o movimento ocorre inversamente, ou seja, as crianças se interessam pelos estagiários.

Quando cheguei na (sic) turma, eu não sabia nem por onde começar, só que surpreendentemente a Ana Clara chegou perto de mim e disse: -Hey, você é nova, estagiária? Senta aqui perto de mim, me chamo Ana Clara. Se a Ana Clara soubesse que o que ela fez iria salvar o meu dia e me fazer relaxar no estágio, do quanto ela foi importante para mim nesse processo todo, mas deixa para lá, melhor não contar, afinal, para que tirar essa naturalidade dela ser simpática e agradável, só por isso, sem qualquer benefício? Vai que se eu falasse ela começasse a agir assim de propósito, sempre? (Diário de bordo, Karins, 2012)

O interesse também pode ser despertado por algumas habilidades técnicas apresentadas, o desenho, por exemplo, é sempre um atrativo para as crianças e inúmeras vezes narrado nas observações trazidas pelos estagiários em seus diários.

A aparência física também aguça curiosidades, bem como o conhecimento do universo infantojuvenil, em especial o contato com os referenciais midiáticos, conforme observei em variados relatos e apresento alguns mais emblemáticos na sequência a fim de ilustrar a aceitação da presença dos licenciandos nas salas de aula, sempre expresso com bom humor, boa receptividade, desejo de troca de conhecimento e muito carinho: “-Você parece o novo cantor do Queen.” – fala de uma criança para o licenciando (Diário de bordo, Casim, 2015).

Achei você! É, você aí mesmo! Você, de camisa verde! – foi o que o aluno Guilherme exclamou durante a prática de recorte e colagem de revistas da aula do dia 05/02/2018. Ele recortou a fotografia de alguém que julgou ser parecido comigo e pediu para que eu guardasse. (Diário de bordo, Lucal, 2018)

E de fato o licenciando significou essa experiência a tal ponto de inclusive inserir o citado recorte de fotografia oferecido pelo aluno em seu diário. Outra curiosidade que somente agora se aponta a partir de análise desta narrativa, e que melhor seria tratado na categoria

materialidade, é que não parece coincidência que o seu diário tenha sido produzido em papel de cor verde, tipografia digitalizada em cor também verde e seu tema de aula/prova tenha trazido imagens de diferentes artistas que exploraram “árvores” como tema, tudo parecendo acompanhar a cor da sua vestimenta no dia em que o aluno lhe fez a observação. Forte indício de que houve um planejamento para a composição global do diário de bordo. Algumas dessas narrativas contam sobre a importância de conhecer o repertório midiático das crianças e jovens, e reflito sobre esse aspecto a partir de minha própria experiência de mãe com três filhos separados todos entre si por uma década (fui mãe aos 20, aos 30 e aos 40 anos). Essas diferentes experiências temporais muito possibilitou-me nestes 25 anos de exercício no magistério estar antenada com os discursos e cultura dessas variadas gerações também na sala de aula. A relação com os meus filhos nutria-me culturalmente para o cotidiano escolar e vice-versa, os alunos também atualizavam a persona mãe. Semelhante entendimento é observado pelos licenciandos, compreensível pela faixa etária desses sujeitos não estar tão distanciada ainda das idades que regulam os estudantes da educação básica, como se percebe nessas notas autobiográficas de dois licenciandos: “Eu entendo todas as referências Pop das crianças (descendentes, minecraft, deadpool...).” (Diário de Casim, 2015)

Entrar no Universo deles e perceber o quanto é parecido com o meu (ainda, por incrível que pareça), também foi uma forma de adaptação para mim e percebi que era uma tática de didática também. Sentar entre elas e fazer a atividade junto funcionou. As crianças próximas gostavam do meu resultado e se sentiam motivadas a fazer e me mostrar. Mostrar/observar/elogiar/ser elogiada = troca! (Diário de bordo, Karins, 2012)

Existe no CAP, pelo menos entre os professores de artes visuais, uma liberdade dada ao estagiário, provavelmente isso signifique importante contribuição na experiência formativa e o que diferencia-o de outros possíveis campos de estágios. Não apenas observar, mas poder transitar pela sala, sentar-se à mesa junto aos alunos, ajudar na organização dos espaços, dos materiais, e poder realizar a mesma atividade prática que estiver sendo desenvolvida nas turmas. Podem parecer obviedades, mas não são. Esse fazer, em especial, enriquece a vivência do estagiário, colabora com o seu repertório didático e aproxima-os do universo e saber dos estudantes.

O tempo do estágio, (re) visto através das narrativas da experiência e das narrativas autobiográficas, é responsável por produzir descobertas e evocar memórias a partir das mediações vivenciadas. As atividades por vezes relembradas ressignificam o fazer e redescobrem valores que não se perderam com o passar do tempo. Assim narra a licencianda

Than (2014) sobre um tipo de experiência já vivida por ela enquanto estudante do ensino fundamental:

[...] foi uma das aulas que mais gostei de assistir, e isso porque lembrei que quando criança também fiz esse trabalho na escola na aula de artes. Adorei saber que depois de tantos anos e apesar de tantas tecnologias que temos à disposição hoje, as crianças ainda gostem de atividades simples como essa. (Diário de bordo, Than, 2014)

Depois, analisando o comportamento de tanta receptividade das crianças frente às propostas, o registro honesto da licencianda soa como uma reminiscência, natural do tipo de escrita que o objeto possibilita:

Essas observações podem ser até um pouco óbvias, mas como eu nunca tive muito contato com crianças, depois que eu mesma deixei de ser criança, descobrir ou lembrar as características dessas “pessoinhas”, foi de grande importância para mim. (Diário de bordo, Than, 2014).

E, concluindo sobre a importância de sua descoberta, a licencianda analisa que também é indispensável ao professor considerar o seu lado criança ao se relacionar com sua turma:

Vi, que apesar do papel de autoridade que o professor representa dentro de sala de aula, ele também tem que se deixar pelo lado criança para propor uma atividade, aplicar um conteúdo, se comunicar com os alunos, resolver problemas que eventualmente possam ocorrer e compreender seus alunos. (Diário de bordo, Than, 2014)

Para muitos dos sujeitos desta pesquisa, é no distanciamento espaço/tempo, estando novamente em sala de aula, observando as cenas e os atores, parece ser possível rever-se; reencontrar momentos e pessoas que fizeram parte das construções de suas identidades e histórias de vida, bem como tomar consciência de certas coisas que afetaram o sujeito em sua época escolar, como pode ser observado na riqueza de trecho trazido por outra licencianda:

Uma das alunas do 7º ano, Laura, comentou com uma amiga que antes de estudar no CAP ela era aluna do Carrescia, uma escola também localizada no Rio Comprido, instituição que curiosamente também estudei no ensino fundamental II. De lá eu guardo boas e más lembranças. As boas envolvem amigos, recreio, aulas de educação física, teatro, olimpíadas e passeios. As más: proibições das freiras e professores, casos de racismo (que na época eu não sabia o que eram) e falta de aulas de artes. Não tenho lembrança de professores. Na verdade, de um só! Um professor de Geografia que ensinou a turma a fazer um Tsuru de origami - que simboliza saúde, sorte, longevidade e fortuna. Guardo essa dobradura até hoje (e a colocou em seu diário) - já tem 20 anos. (Diário de bordo, Jessiv, 2018)

Interessante notar esse lugar de observador de quem reflete sobre si mesmo a partir do diálogo que acontece entre uma conversa de crianças amigas na sala de aula. Com esse mote disparador a licencianda relembra parte de sua itinerância escolar e faz um balanço sobre os aspectos positivos e negativos de sua experiência enquanto aluna.

Destaco a relevância da atividade manual como elemento de ligação afetivo/cognitiva que alimenta e participa da construção da memória, vide a história narrada sobre este único professor lembrado pela licencianda. Ou seja, mesmo com a ausência da disciplina de artes visuais, a experimentação do fazer manual por outra disciplina impactou na sua formação discente, reverberando agora com o exercício memorialístico possibilitado pela escrita autobiográfica.

Talvez seja pertinente ou propício aqui abrir um parêntese para registrar a minha reflexão advinda da interpretação sobre o significado do fazer manual, pois, também quando fiz a opção pelo instrumento pedagógico do diário de bordo, fazia disso a defesa de que as ações empreendidas para a construção do artefacto proporcionariam ao licenciando o exercício de alteridade, com riqueza de significados e valores que ultrapassariam o tempo presente.

3.4 Entre realidades, medos, incertezas e conflitos – o primeiro passo no estágio

A chegada ao campo de observação, o CAp, costuma ser demarcado pela reunião de abertura do período de estágio, ocasião na qual os licenciandos/as recebem as boas vindas por parte da direção da unidade e por ela são informados sobre questões administrativas, bem como pela coordenação de estágio e graduação que informam sobre procedimentos e regras da instituição, e pela equipe docente que atua na área das artes visuais. Neste dia tomam contato com a grade de horários do segmento que acompanharão, e, por sorte, alguns conseguem sair desse primeiro encontro com um planejamento sobre as turmas que poderão seguir para cumprir a carga horária obrigatória. Outros, neste dia, especialmente aqueles que cumprirão pela primeira vez essa experiência formativa no CAp, deixam o espaço assustados, visto que ao inscreverem-se nas disciplinas de estágio supervisionado em artes não foram devidamente esclarecidos de que o horário da disciplina exclusivamente não contempla o tempo que será necessário dispor para o acompanhamento e observação das aulas da educação básica no colégio. Ou seja, precisarão de muito mais tempo livre em suas grades de horários de atividades (de suas vidas acadêmicas, pessoais ou profissionais) para conseguirem cumprir a carga estabelecida pelas disciplinas de estágio. Neste momento alguns se desesperam e até desistem, outros demoram um tempo maior para se reorganizarem e se ajustarem.

Além dessa problemática, alguns outros fatores são identificados como facilitadores ou empecilhos a serem ultrapassados, mas não obstante tudo parece contribuir com reflexões pertinentes ao futuro profissional, conforme observado em diferentes diários.

A estagiária Marc, em sua primeira escrita datada de 23 de setembro de 2019, abre a narrativa contando sua experiência no CAP-UERJ por ocasião do seu estágio no segundo segmento do ensino fundamental, onde destaca-se a revelação de aspectos que expressam as múltiplas realidades na vida de estudantes, tais como a dificuldade de conciliar o sustento financeiro, o curso universitário, e tantos dilemas de ordem ontológica e profissional. Diz-nos assim:

Primeiro dia no CAP, tudo mais fácil do que nas outras escolas que já fiz estágio. [...] Carregando comigo algum cansaço do meu emprego temporário [...] e algum estresse por não saber se este continuaria. É difícil viver a instabilidade, a incerteza. Isso sempre foi uma questão para mim. O que é fixo na vida? A inconstância é parte crucial de viver, nela nos deparamos com as 'maiores diversas surpresas. E as surpresas tornam nossas vidas únicas, imprevisíveis. Essa imprevisibilidade de viver é o que a torna desafiante, cheia de cores, uma provocação a responder, uma pergunta sem respostas, interrogação eterna. E isso nos move para frente. [...] Uma das incertezas que me perseguem é que eu deveria ter feito música. Mas é preciso fazer música para atuar em música? Como professora, sim. (Diário de bordo, Marc, 2019)

Depoimentos autobiográficos surgem nas narrativas de estágio e impulsionam reflexões de várias ordens; não sendo possível afirmar o que motiva o sujeito naquele dado momento da sua escrita, mas é possível compreender a partir desses registros que alguns fatores facilitam ou prejudicam a experiência do estágio na instituição. O fato do CAP-UERJ ser o campo obrigatório de observação das disciplinas de estágio supervisionado em artes (código CAP) torna-se um elemento bastante facilitador, muito especialmente quanto aos trâmites burocráticos que envolvem a liberação de entrada de estagiários em instituições de educação básica: autorização da direção da unidade administrativa escolar; pagamento de seguro; relação entre as instituições, o que inclui os docentes; a distância física e custo financeiro de deslocamento etc, são alguns entraves que, no caso do CAP já estão resolvidas ou são mais suavizadas pela continuidade.

O diário de Doub, 2017, abre a sua apresentação expondo em um parágrafo a síntese do problema da dificuldade de deslocamento entre as duas unidades acadêmicas, não tanto pela distância, mas muito mais pelos problemas de transportes urbanos que não atendem satisfatoriamente essa rota UERJ- Campus Maracanã - Rio Comprido:

29/09/2017 – 1º ano do Ensino Fundamental. Foi um dia voltado a conhecer a sala de aula e os alunos, cheguei dez minutos atraso devido à escassez de opções nos meios de transportes. Fiquei esperando muito o ônibus e depois no trânsito (só dá para chegar perto do CAP de ônibus, então trem e metrô nem pensar). (Diário de bordo, Doub, 2017)

A dificuldade de locomoção é assunto recorrente em vários relatos, e reflito que é preciso escutar essa crítica como um desabafo de futuros professores que talvez se sintam apartados das próprias unidades que colaboram com suas formações. Atentar para todas as

problemáticas que acompanham o dia a dia desses alunos na postura político-humanista é representar/ocupar de fato o papel de agente dentro dos espaços formadores que cuidam da formação de novos educadores.

No trecho abaixo, outra escrita de si foi narrada pela licencianda Tham, e, apesar de longo, justifica-se por trazer em sua composição um relato descritivo que apresenta o cenário da instituição no ano de 2015, início de uma grande crise econômica no Estado do Rio de Janeiro e que encontra seu ápice em 2017, juntamente com a narrativa autobiográfica da licencianda sobre a expectativa e realidade que beiraria o tragicômico não fosse a problemática real que emerge no seu relato a partir da experiência de alguns colegas de curso:

Dia 27 de agosto de 2015 - dia de abertura de estágio no colégio, a famosa reunião onde os alunos/licenciandos de todos os cursos da universidade são recebidos pela direção, coordenação de estágio e equipe docente de cada departamento/área. Iniciava-se o segundo semestre, ainda com alguns prejuízos porque 2015 foi ano que já se iniciou com paralisação e curta greve de docentes e técnicos-administrativos em toda a universidade, período que já anunciava a maior crise da história já vivida no Estado do Rio de Janeiro sob o governo de Luis Fernando Pezão, os duros anos de 2016/17.

São 13h, muito calor, muita gente, e o pior, muitas dúvidas pairam em minha cabeça. Hoje é a primeira reunião no CAp UERJ e por aqui ninguém sabe como vão acontecer as disciplinas, afinal, desde o início do ano vivenciamos as dificuldades enfrentadas pelo colégio: faltam professores, faltam funcionários para limpar as salas, mas o que não falta são alunos de todas as disciplinas sem saber se conseguirão realizar seus estágios e suas práticas pedagógicas...

A reunião começa...alunos exaltados...eu não sabia que havia disciplinas não finalizadas do 1º semestre....Fora que toda vez que comento no IArt com meus colegas veteranos que iniciarei as disciplinas de estágio, escuto: “Ui! Boa sorte!”. “Nossa! É...separe alguns dias da semana”. “Vai ser difícil, mas não desista”. Fico me perguntando, será que é algum teste? Sabe, aquele extinto programa da rede Globo “No Limite”, em que os participantes comiam olho de cabra cru... ficavam em pé sob o sol quente de 40 graus C? Penso...será que o CAp será assim...será? Espero que não. Reunião finalizada...Ok, não sei como será, só espero não desistir como 60% dos colegas que entraram comigo na licenciatura e desistiram. Como diz naquele filme ‘Jogos Mortais: Que os jogos comecem...’ (Diário de bordo, Tham, 2015)

Em outra narrativa...

Devo²¹ assumir que estava muito ansiosa para começar esse estágio, pois ao contrário do que o currículo sugere, fiz essa por último²². Minha ansiedade associa-se muito a grande afinidade que tenho por crianças dessa faixa etária e também por já ter ouvido histórias incríveis de outros estagiários que já haviam feito essa disciplina. (sem identificação/2015)

Nota-se claramente com a ambiguidade destes dois discursos que não há uma unanimidade a respeito da visão/impressão dos estagiários sobre o acolhimento do campo de estágio e a decorrente experiência, provocando, assim, indagações que parecem convergir para

²¹ Trata-se de um raro objeto/fontes do corpus documento que não está identificada a autoria.

²² Refere-se ao estágio supervisionado I, que é pré-requisito para os demais estágios. A licencianda, por algum impeditivo de conciliação de horários, deve ter solicitado quebra de pré-requisito para cursar as demais disciplinas fora da ordem estabelecida pelo fluxograma do curso.

dimensões de ordem das singularidades dos sujeitos e dos graus de afetação que ocorrem nas inter-relações dos encontros entre os mesmos durante essa trajetória. Há de se considerar obviamente que os fatos e os diferentes momentos históricos interferem na vida de cada um de nós e também nas instituições, ou seja, regularidade, continuidade, coerência, efetivamente não caracterizam a vida, mas, indubitavelmente o ato de narrar a experiência para o outro, deixa suas marcas e cria, em parte, as expectativas iniciais daquilo que será experimentado.

Como já se sabe, a finalidade primeira do colégio de aplicação é receber estagiários, proporcionar vivências e promover experiências a partir do currículo e das metodologias empregadas. Diante dessa prática, também as crianças e jovens da educação básica estão acostumados com essa realidade e convivem naturalmente com esses estudantes de nível diferente dos seus, mas a futura professora Maclar ao mesmo tempo em que identifica essa situação, também levanta uma questão para refletirmos sobre a naturalização dessa presença:

Estranho notar que a presença de um corpo de estagiário aqui é comum. As crianças/adolescentes daqui se acostumaram a ser assistidos, diferente das outras escolas que estagiei. Ainda não sei se isso é bom ou ruim. (Diário de bordo, Maclar, 2019)

O fato de ser algo comum, trivial, ou seja, a presença de estagiários nas salas de aula e pátios da escola transforma suas presenças em modos de invisibilidade ou “desimportância”? Ou, essa presença naturalizada representa para os alunos da educação básica um elemento a mais no processo de amadurecimento acadêmico ao qual estão diretamente envolvidos pelo próprio sistema educacional da instituição que aponta inevitavelmente para o horizonte da formação superior? Surgiram essas questões de fundo, mas não menos importantes, pois o que se destaca é o tom de necessidade de acolhimento e afeto que surge como sentimentos vitais para que o licenciando não se sinta um estranho no ninho.

No parágrafo seguinte ela informa um dado novo que nos surpreende, quando diz que não é apresentada à turma, o que não é comum, e se isso de fato ocorreu talvez possa ter sido uma situação atípica, fruto de alguma dessas correrias e atropelos que sabemos que ocorre muitas vezes em sala de aula. A aula não é uma encenação para o estagiário assistir como um espetáculo que beira um show. Ela é feita de situações reais e sentimentos que fogem ao planejado também. Mas considero uma escrita corajosa revelar a referida situação no diário de bordo (instrumento pedagógico e de avaliação), o que novamente pode se traduzir como gesto de confiança e empoderamento do suporte escriturístico como propriedade privada. Ela narra assim depondo:

Não sou apresentada, não sabem meu nome, diferente das outras escolas, mas deveriam saber? Passarei rápido por suas vidas, não serei professora deles, mas eles me ajudarão nesse processo, mesmo que não tenham consciência disso. (Diário de bordo, Maclar, 2019)

Na fala acima a estagiária narra algo que até poderia ser óbvio, a questão da fugacidade dessa experiência para ambas as partes. Mas, ora expresso assim por ela, afirmando sua condição de presença consciente, também nota-se em seu discurso certo sentimento de gratidão e respeito a esses sujeitos sociais e históricos que integram parte da memória desse tempo de sua formação docente. Ou seja, é provável que essas vivências voltem em sua tela mental, principalmente quando ela estiver na condição de professora. Então, novamente insisto na importância de materializar a experiência do estágio em um artefato diferenciado que possibilite a abertura de janelas da memória para se olhar, no futuro, o horizonte profissional com outros olhos, pois Souza nos diz que “a memória é escrita num tempo, um tempo que permite deslocamento sobre as experiências. Tempo e memória que possibilitam conexões com as lembranças e os esquecimentos de si, dos lugares, das pessoas e das dimensões existenciais do sujeito narrador. [...] As narrativas ganham sentido e potencializam-se como processo de formação e de conhecimento, porque tem na experiência sua base existencial. Dessa forma, as narrativas constituem-se como singulares num projeto formativo, porque se assentam na transação entre diversas experiências e aprendizagens individual/coletiva.” (2007, p.4).

Impossível não se comover com as narrativas encontradas, em especial porque identifico que acontece uma relação de empatia entre os atores envolvidos no processo de formação docente durante o estágio, e sendo também uma professora, esses relatos aproxima-me de mim mesma, como efeito “boomerang²³”. Os trechos recortados de alguns diários a seguir exprimem sentimentos de ordem dos medos, anseios, inquietações, sonhos e superações, mas revelam o que carregam no íntimo e na memória revisitada, como neste trecho onde a licencianda expõe um difícil dado familiar que constrói a sua história de vida que poderia vir a ser um obstáculo, mas a experiência do estágio ultrapassa o que poderia ser uma trava: “Eu esperava ter uma experiência ruim? Sim. Fiquei anos vendo como meus pais suavam sendo professores e como era difícil hoje em dia encontrar alunos interessados, atenciosos e carinhosos. Estava completamente apavorada” (Diário de bordo, Karins, 2012).

Este é o relatório de Estágio supervisionado II, ministrado pela professora Mônica Bolsoni. Nele você irá encontrar registros, observações, pensamentos, esperança, cansaço... de uma aluna-estagiária que deixou um pouco do medo de lado depois que adentrou os portões do CAP-UERJ. [...] percebo o CAP como um lugar múltiplo. Alunos de diversos lugares, de histórias únicas que se atravessam, assim como funcionários, professores, estagiários, todos envolvidos na aprendizagem e formação dos alunos em geral. (Masil, 2019)

²³ Boomerang é um objeto de arremesso com origem em várias partes do mundo. Normalmente trata-se de uma peça de madeira e em forma de cotovelo, usada como arma ou brinquedo, concebida para voltar para perto da pessoa que a lançou após descrever uma curva.

Essas narrativas carregam a impressão de escritas que poderiam perfeitamente pertencer a um diário íntimo, do tanto que mostram um esforço pela transparência de sentimentos. Revelações desnudadas, confissões que muitas vezes só fazemos a nós mesmos: “Dia 23.08.2019. Estou chegando perto do final da graduação e minhas inquietações negativas quanto à licenciatura estão se dissipando cada vez mais. E me sinto bem com isso. Meus medos não podem ser maiores que eu mesma” (Diário de bordo, Taif, 2019).

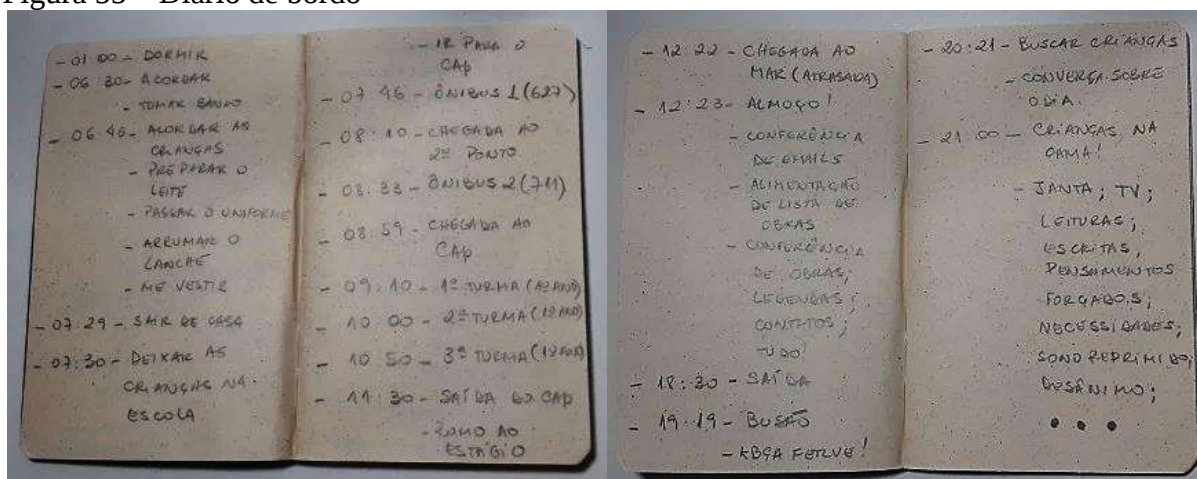
Reminiscências e indagações: movimento de voltar no tempo passado de estudante e avançar no tempo futuro para tentar se encontrar:

Dia 05.09.2019

Primeiro dia da trajetória de estágios para mim. Voltar aos caminhos para o Colégio de Aplicação me fez lembrar minhas caminhadas até agora. Ver todas aquelas crianças e adolescentes se enturmando me divide em pensamentos. Me lembro da garota que fui nas escolas em que estive e desses momentos rodeados de boas risadas e conversas. Para falar a verdade isso não mudou na graduação. Um outro momento, seria como eu me veria como professora, chegando nas portas dos colégio e sendo recebida por toda aquela movimentação. Me pergunto: será que meus alunos sorriam para mim também? (Diário de bordo, Taif, 2019)

O caso que será analisado a seguir diferencia-se pelo modo de narrar a experiência do estágio, pois no seu minimalista diário, intitulado por ela de caderno de bordo, a licencianda Julip (2018) abre as páginas de sua caderneta de papelaria com uma narrativa onde descreve minuciosamente a divisão fracionada do seu dia em tantas atividades. De imediato identificamos a rotina frenética em que alterna múltiplas identidades: mulher, não tão jovem quanto os demais estudantes recém-saídos do ensino médio, esposa, mãe, dona de casa, estudante, monitora, e mais, um ser humano que se abate mediante o tempo corrido e as inúmeras exigências da vida. A singularidade no modo de narrar justifica a reprodução da imagem de suas páginas conforme apresento na figura 61.

Figura 55 – Diário de bordo



Fonte: Julip, 2018.

Diante da leitura e análise dessas páginas é possível supor que a motivação da licencianda em apresentar a sua rotina esteja ligada à necessidade de comunicar com transparência o dia a dia enfrentado, justificando dessa forma, talvez, a falta de tempo para melhor elaborar a proposta do seu diário de bordo e/ou seus atrasos e ausências em nossos encontros supervisionados. Pelas descrições dos registros, nota-se que o tempo dispensado para o acompanhamento do estágio no primeiro segmento do CAp está restrito unicamente a três tempos de cinquenta minutos consecutivos; e, considerando que a carga horária obrigatória exigida é de trinta horas, a licencianda precisou de 10 semanas para cumprir suas horas nesse estágio. Neste seu dispositivo de investigação verifica-se uma escrita rápida, que também carrega depoimentos fugazes, combinando reflexões de artistas sobre processos de criação; inscrições de frases elaboradas pelas crianças ao longo das aulas que acompanhou e algumas lembranças soltas, narradas sem maiores elaborações de reflexão, que possivelmente vieram forçadas pela exigência que o trabalho lhe impunha. Longe de qualquer juízo de julgamento, sobressai a constatação de como se faz necessário que o estudante disponha de um adequado tempo para mergulhar nessa experiência de formação docente inicial a fim de poder conhecer ao máximo todas as turmas, anos de escolaridade e professores que compõem o conjunto referente ao segmento que trata o seu estágio. Caso não disponha de tempo, sobre a experiência do estágio, talvez, não possa dizer mesmo que tenha contribuído com a sua formação docente. Neste caso, a própria autora apresenta em suas considerações a avaliação de sua experiência, onde destaco a coragem em expor a sua momentânea opinião sobre o estágio no CAp:

A experiência do estágio foi mais cansativa do que produtiva, pois ficou claro que é impossível se preparar (treinamento) para uma sala de aula. É fato que quando assumirmos uma sala de aula tudo será novo! Não tem como se preparar para isso! Foram quatro estágios simultâneos somando 135 horas de observação. Me senti em sistema carcerário semi-aberto! O CAp é um modelo privilegiado de escola, longe do que encontraremos no geral. Isso já faz do estágio um modelo fracassado. (Diário de bordo, Julip, 2018)

Outras narrativas sobre as expectativas, anseios, realidades e descobertas...

Lembrei-me das vezes que me alertaram que o CAp-UERJ é uma ilha fora da realidade, e temi estar ali me preparando para um futuro que não existe. Mas pensei melhor e percebi duas coisas: a primeira foi que ver exemplos da coisa dando certo e fluindo é tão importante como experiência de estágio (cujo objetivo é preparar um professor), quanto vivenciar a trágica realidade cruel para desenvolver técnicas de sobrevivência. A segunda coisa foi que eu me lembrei que estudei a vida inteira em escolas públicas que eram caóticas. Percebi que tenho oito anos de experiência de campo da realidade de boa parte dos colégios públicos do Rio. (Diário de bordo, Lear, 2016)

Observei que, de fato, o CAp UERJ é um mundo completamente diferente dos mundos que são os outros colégios públicos do Estado. Foi uma experiência de muitas camadas, mas neste relatório disponibilizarei apenas os frames principais. Comento, então, que foi muito bom conhecer essa outra proposta de ensino público, o qual eu

nunca antes pude acessar. Mas em vez de me distanciar de um em favor de outro, desejo como educadora, a partir dos objetos dispostos, ter a capacidade de unir os DOIS. (Diário de bordo, Gim, 2019)

Identificamos discursos que ora se aproximam, ora se distanciam no que tange à experiência do estágio, mas a despeito do vasto currículo oferecido na área artística é fato incontestado que o colégio representa e significa um diferencial na formação de todo o seu público alvo, sejam as crianças, os adolescentes e os licenciandos. A intenção deste estudo não é uma defesa pela instituição CAp, seu espaço e professores, mas sim identificar, analisar e interpretar os relatos sob o viés de abordagem autobiográfica, reflito a partir de Sousa (2004) que “a escrita da narrativa, como uma atividade meta-reflexiva, mobiliza no sujeito uma tomada de consciência, por emergir do conhecimento de si e das dimensões intuitivas, pessoais, sociais e políticas impostas pelo mergulho interior, remetendo-o a constantes desafios em relação às suas experiências e às posições tomadas. Diversos questionamentos surgem na tensão dialética entre o pensamento, a memória e a escrita, os quais são relacionados à arte de evocar, ao sentido estabelecido e à investigação sobre si mesmo, construídos pelo sujeito, como um instrumento sobre sua história para ampliar o seu processo de conhecimento e de formação a partir das experiências.” (p.171). É, pois, neste sentido que a narrativa de uma licencianda ao estabelecer uma comparação entre o currículo de Artes do CAp e o de sua graduação chama a atenção. Seu relato mostra decepção e revolta:

[...] creio que ainda pior é tomar ciência que o colégio de aplicação tem uma estrutura melhor do que a que eu tive na graduação, a exemplo das aulas de Design, Fotografia e Música. A primeira não temos em nossa grade, a segunda só tivemos teoria devido à falta de equipamentos, assim como a terceira; ou seja, o aluno do CAp sai do ensino médio com a formação artística melhor que a minha que me pretendo professora. (Diário de bordo, Kézij, 2013)

A partir dessas noções é possível incorporar no âmbito deste estudo que a experiência do estágio, enquanto experiência formativa, não pode ser considerada como acabada, findada, porque não se encerra naquele momento onde se completa as horas determinadas. O que dela (a experiência) se espera é que traga inquietações pertinentes, suscite tensões entre as mais diferentes vivências e alternâncias de papéis entre as diversas itinerâncias escolares, o que parece ter sido revelado pelos licenciandos em seus diários. Nos trechos recortados aqui apresentados, pelo modo narrado, refletimos que suas histórias podem propiciar a ampliação do processo de conhecimento e de formação de cada sujeito a partir dessas experiências. Compreendido as dinâmicas através das quais se estabelecem as rotinas da disciplina do estágio, do tempo dispensado para o deslocamento físico e para o curso das horas no campo de observação, e, dos fluxos nas relações interpessoais (aluno/professor e professor/aluno), o

licenciando pode caminhar com mais segurança no seu estágio. Por vezes, e não poucas, imprevisibilidades surgem e interferem no planejamento dos sujeitos em processo de formação inicial. São as greves e paralisações, movimentos de luta das categorias de toda a instituição pelos seus direitos e condições dignas de funcionamento. É sobre essas narrativas que o item a seguir irá tratar, na tentativa de interpretar, segundo o modo de narrar dos licenciandos, o que representa esses momentos no fluxo desse tempo de formação acadêmicos e nas ações pedagógicas-políticas identificados na instituição escolar.

3.5 Fluxos e contrafluxos

Assunto recorrente nos diários e relatórios dos estágios do CAp UERJ é a greve, ou paralisações. Calendários atrasados, descontinuidades, geram angústias, incertezas, compromete o tempo da conclusão do curso, talvez a própria formação e podem influir até mesmo na expectativa da profissão. Nas narrativas, no entanto, deparei-me, um pouco surpresa, que toda essa luta ganha nos discursos desses licenciandos uma dimensão política diante da mesma experiência caleidoscópica a qual me refiro nesta pesquisa. Em outras palavras, é observando como alunos e professores da educação básica discutem e se engajam nos movimentos em defesa da educação, das instituições públicas e da categoria docente, que os licenciandos adquirem essa vivência de se colocarem em todos esses lugares e entenderem que, apesar dos prejuízos momentâneos, situar-se ativamente nas lutas é necessário. Obrigatório. Ato cidadão de respeito aos que vieram antes e aos que virão no futuro.

[...] Logo, toda essa experiência de estágios é tão significativa quanto às aulas teóricas de graduação. [...] Nossas expectativas se formam, se condensam, percebemos que ser professor também é aprender a lidar com a realidade dos alunos e funcionários da escola; estar ciente de situações adversas, conviver com rostos que nos marcarão para sempre; enfrentar os problemas da categoria, lutar por melhorias no sistema educacional brasileiro. Enfim, ser professor para mim é me tornar humano. Mais até do que eu era. (Diário de bordo, Mariav, 2018)

Algumas escritas de si trazem em suas narrativas indícios de amadurecimento pessoal, pois descrevem contextos políticos e seus atravessamentos que interferem em seus rumos de vida, seus projetos, como nos narra a licencianda Carom: “Entrei na UERJ em 2016. De lá para cá, enfrentei greves, choros, tristezas, mas também obtive coragem e grandes amigos. [...] Confesso que iniciei o semestre um pouco triste, visto que se não fosse pelas greves, eu me formaria agora e não no período que vem” (Diário de bordo, Carom, 2016).

[...] No meio da aula a prof^a. puxa uma conversa sobre os cortes na educação. Explica detalhadamente os direitos que estão sendo retirados. [...] Observo este

posicionamento em outros momentos do CAp. A política está presente em todos os cantos do colégio. Pelo aluno, professores, coordenação. Vejo cartazes pela escola que demonstram este amor que todos tem pela instituição. Este posicionamento de luta pela educação é constante e me dá esperança diante da situação política do momento. (Diário de bordo, Masil, 2018)

E, mais uma vez testemunhos tão evidentes se somam e parecem apontar sobre a singular marca do estágio no colégio de aplicação dos futuros professores do curso de licenciatura em Artes Visuais da UERJ, como expresso nos trechos acima retirados das narrativas, no que toca às questões da práxis político-pedagógica que exercitam o ser cidadão. Nestes discursos reconhece-se a existência do diálogo, de momentos de amor, e do traço político presente na sala de aula, que demarca a inclusiva luta de toda a comunidade na instituição.

Numa perspectiva histórica, considerando a criação desta instituição e sua importante trajetória de seis décadas no cenário dos espaços de educação pública de prestígio, qualidade e destaque, a luta pela manutenção e valorização do CAp UERJ nunca antes foi tão necessária. Nos últimos anos a sociedade acompanhou o processo de desvalorização social da profissão docente por parte dos nossos governantes, expresso nos baixos salários e no propositado desmonte das instituições públicas de educação, fatos impulsionadores dos repetidos movimentos de greves e paralisações. Tais situações acarretam incontestes prejuízos de diversas ordens no ano letivo de alunos, famílias e professores, mas por outro lado, pelo menos em nosso caso, levam à consciência política do que é a vida em sociedade. Acredito que o fato de uma parte de nossa comunidade de alunos se constituírem por filhos de professores e servidores técnico-administrativos corrobora com essa tomada de consciência. Não é incomum um ano letivo ocorrer sem alguma ação de protesto contra ataques do governo do estado à educação pública gratuita, laica e de qualidade oferecida pela UERJ e suas unidades. E seus alunos, da educação básica ao ensino superior, são envolvidos na luta, visto que eles e todas as futuras gerações correm o risco de perderem um direito básico garantido na lei universal dos direitos humanos e pela Constituição brasileira.

A questão da conscientização política é observada pela estagiária em diversas aulas e práticas docentes. Ela relata com apuro a postura de vários professores e registra através de fotografias no seu “relatório” os cartazes produzidos pelos alunos que trazem esse contexto histórico, e reflete:

A política está presente em todos os cantos do colégio. Pelos alunos, professores e coordenação. Vejo cartazes pela escola que demonstram este amor que todos têm pela instituição. Este posicionamento de luta pela educação é constante e me dá esperança diante da situação política do momento, que tem o intuito de quebrar as instituições públicas, a educação, o direito ao ensino de qualidade (Diário de bordo, Masil, 2018).

Com toda dificuldade que a universidade atravessa e junto com ela o colégio de aplicação, foi um desafio realizar esse estágio. As aulas refletiram um pouco desse

momento. Funcionários e alunos perdidos sem entender bem o novo horário de funcionamento. No primeiro dia de observação TUDO MEIO CONFUSO. Inspetores não sabiam a sala certa de cada aluno, tampouco os professores. Esses desencontros duraram algumas semanas... (sic) muitos saíam no meio da aula, outros entravam no meio da aula. [...] De maneira geral foi um semestre bem confuso (Diário de bordo, Ismaed, 2016).

Verifica-se um bom entrosamento e acolhimento a esses licenciandos na instituição CAp (mostrado em diversos diários/relatórios) e isso se explica por dois fatores: um deles está no fato de que o corpo docente do colégio encontra-se atualmente composto em sua maioria por professores formados pelo próprio curso de Licenciatura em Artes Visuais da UERJ (ou seja, a realidade do curso enfrentada pelos estagiários que se recebe é bem conhecida); e o outro fato é o de que esses professores ministram simultaneamente as próprias disciplinas de estágio supervisionado em artes I, II e III e as turmas da educação básica, daí a construção da relação ocorrer de modo mais facilitado e entrelaçado, comportando o apoio do qual necessitam esses licenciandos.

3.6 Os pespontos e as marcas das experiências de sala de aula: apesar de tudo, um espaço horizontal

[...] que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem barômetros etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós.

Manoel de Barros, 2006, p.43

Porão das Artes²⁴, assim é carinhosamente chamado o adaptado espaço físico que reúne desde 1998 seis salas destinadas exclusivamente aos ateliês das cinco linguagens artísticas obrigatórias que compõem o currículo do CAp UERJ - duas salas para Artes Visuais, duas salas para Música, uma sala para Design e uma para Fotografia - (a sala de Teatro se localiza no 1º andar, logo acima). Neste espaço, alunos da educação básica e alunos da graduação misturam-se e muitas vezes, não fosse o uniforme, os nossos queridos estagiários confundir-se-iam como alunos ou como professores. Muito tênue essa linha que os separa e os aproxima dessas faixas etárias presentes nessa comunidade escolar, principalmente quando olhamos uma classe de 9º ano, alunos bem desenvolvidos que variam na idade entre seus 14 a 16 anos, ou professores jovens recém-ingressos no quadro docente da instituição.

²⁴ O referido espaço de fato localiza-se num porão, local que se destinava outrora à função de necrotério, pois anteriormente funcionava naquele prédio um hospital.

O espaço físico não é perfeito, mas em vista do que se apresenta em outras instituições públicas para a oferta das disciplinas das Artes, ao primeiro olhar pode parecer o paraíso. Entretanto, considerando que há ausência de janelas para a ventilação natural e vista para o panorama externo, a primeira impressão deste relato logo perde sua verossimilhança. Como poderia ser permitido que salas de artes visuais onde aconteçam experimentações de tintas e outros agentes químicos, ocupassem espaços sem ventilação? Isso sempre representou um grande problema, certo impeditivo inclusive para experiências mais ousadas, seja entre os professores ou estagiários.

As salas são compostas por mesas grandes, com bancos de madeira ao seu redor (ambas as estruturas existem no espaço desde a ocupação deste prédio²⁵ e encontram-se necessitando de substituição e/ou reparos), armários, mapotecas e estantes que acondicionam materiais, livros e trabalhos dos alunos em processo ou em exposição. O espaço torna-se insuficiente para comportar além da média de 16 alunos por cada turma da educação básica e sua extensa produção material, mais 5 a 6 licenciandos (corpos adultos) munidos de suas bolsas, cadernetas de observação, parados ou movimentando-se pela sala para apreender um pouco do processo criativo de cada aluno (a) ali presente e suas relações com o meio. Isso é inquestionável.

É vasta a possibilidade de materiais de artes visuais para o uso com/dos alunos, mas diferentemente da maioria das demais instituições de ensino, sua aquisição é oriunda através de recursos dos próprios responsáveis que, no início do ano letivo recebem uma enxuta lista de instrumentos específicos que constituirão material coletivo a serem distribuídos igualitariamente entre as duas salas de artes visuais. Essa estratégia didática proporciona um melhor aproveitamento do tempo da aula e sua realização visto que o aluno não precisa ocupar-se de levar materiais em sua mochila para o dia dessas aulas específicas, além disso, e isso nos parece como educadores o mais importante, desenvolve o espírito de coletividade, responsabilidade e zelo, pois tudo pertence a todos, torna-se público. Este ponto também contribui para o entendimento de que se pratica uma pedagogia diferenciada nesta instituição, como se nota através das narrativas e descrições em vários diários, mas o apontamento a seguir denota de modo divertido que a prática adotada no que diz respeito aos materiais na sala de aula repercutiu “caleidoscopicamente” na licencianda, pois ela pôde ser se ver como aluna e refletir-se como futura professora:

Tive algumas lições importantes. Uma delas era de organização, pois confesso que sempre fui muito “Ah, deixa prá lá, vai ter alguém que vai arrumar depois”, - coisas de uma aluna de escola particular. Mas ali no CAP, eles compartilham material, eles compartilham a sala etc. [...] A questão do ‘dividir’, de ser uma material para todos, é uma coisa que dá uma noção tão maior

²⁵1998, mais especificamente no segundo semestre.

para eles de coletividade do que ‘cada um ter o seu próprio material’. Ensinar a eles cuidarem de um ambiente, de objetos, não só porque são eles que vão usar, mas os outros colegas também. (Diário de bordo, Karins, 2012)

E sobre aqueles estudantes cujas famílias não possuem recursos financeiros suficientes para dar conta desse investimento, estes contam com o apoio institucional que destina uma verba para alunos cotistas nesta situação. Enfim, esse é apenas um desenho da realidade física e material que acerca os sujeitos da/na instituição, descrito em variados diários, e, sem dúvida representam importantes contribuições para uma vivência ampliada da disciplina, mas isoladamente não garante o aproveitamento das variadas dimensões educativas que o ensino da arte e através da arte (particularmente prefiro essa ênfase) propicia. A relação do professor com o seu aluno e com o conhecimento da disciplina, incluindo as dinâmicas trabalhadas no colégio de aplicação da UERJ enquanto espaço de formação de professores, são de fato os combustíveis que movimentam e oxigenam a vida que acontece na sala de aula, levando a crer “*que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós*”, com bem sintetiza o poeta Manoel de Barros e pôde ser percebida através das narrativas encontradas nos diários onde seus autores explicitam o valor da convivência e das práticas observadas, como se apresenta no relato da licencianda Raquep, 2017:

Também assisti a uma aula do 2º ano, e os achei apaixonantes! A proposta plástica lançada era fazer um padrão geométrico tipo de azulejo utilizando fita crepe e tinta. Eles amam trabalhar com tinta! Quando a professora falou que a utilizariam na atividade pude perceber que os olhinhos deles brilhavam de felicidade! (Diário de bordo, Raquep, 2017)

Ainda a mesma licencianda traz em outra narrativa a expressão de encantamento a partir da convivência com a professora e sobre um novo conhecimento, vindo este inclusive a repercutir na delimitação de tema para a sua aula/prova:

Outra aula que gostei muito foi uma sobre Rubem Valentim, artista brasileiro que eu não conhecia, mesmo estando no último período da faculdade. A professora passou um vídeo que contava resumidamente a trajetória do artista e mostrava bastantes imagens do trabalho dele. Eu gostei muito e as crianças também. E foi a partir dessa aula que tive a ideia da minha prova aula, pois me lembrei de uma exposição sobre os símbolos Adinkra, que eu fui há poucos anos no Centro Cultural da Justiça Federal, no Rio de Janeiro. E como eles gostaram do trabalho do Rubens Valentim, que possui a predominância de formas geométricas, pensei que poderiam gostar de conhecer alguns símbolos Adinkra. (Diário de bordo, Raquep, 2017)

O momento da observação é também o tempo da rememoração e da reflexão. Ver a escola hoje é uma experiência absolutamente nova, porque eu sou a cada novo ciclo uma nova pessoa, sem nunca, no entanto, deixar de ser eu mesma. Observando eu aprendo que este é um ato menos de olhar do que de ESCUTAR. (Diário de bordo, Gim, 2019)

Assim a licencianda Gim narra em discurso claramente autobiográfico o valor do tempo da sua experiência no estágio supervisionado em artes II, cuja carga horária obrigatória de 30 h

foi inteiramente dedicada à Fotografia, disciplina que somente é oferecida no currículo ao 9º ano (E. Fund) e 1º ano (E. Médio), fazendo par na composição curricular com a disciplina de Design. Também opta em sua narrativa pelo viés do discurso sobre como a experiência do estágio oportuniza rememorar e refletir, e com essa postura de reflexividade a licencianda conduz toda escrita ao longo do seu suporte escriturístico. No seu objeto não encontramos detalhes de relatos sobre as aulas observadas, exceto pela narrativa de sua aula/prova, o que leva a interpretação do quanto essa experiência a afetou de modo integral nas distintas dimensões do ser, como parece expressar abaixo:

Poder assistir às aulas de Fotografia do 9º ano me serviu muito mais que o cumprimento de um protocolo: a conclusão de uma disciplina. Mas me possibilitou aprender muitas coisas que eu não aprendi na escola, agregou valores no meu trabalho pessoal, me despertou memórias, me despertou curiosidades. (Diário de bordo, Gim, 2019)

E, assim, ela expressa a importância do contato com essa disciplina, que com certeza é parte do diferencial desse colégio em relação aos outros colégios públicos.

Ao destacar a escrita em diários como recurso para reflexão da prática pedagógica, Fujikawa (2005) expõe a constatação de que “a linguagem escrita exige a articulação de ideias e a deliberação de significados para a sua organização. Envolve mecanismos que impõem a necessidade de compreensão de atribuição de sentido. Nesse processo, o autor da escrita (re) organiza o seu próprio pensamento: ao escrever – escolhendo e decidindo pelas palavras mais adequadas ao sentido da mensagem que pretende expressar – estabelece relações com o já conhecido, experienciado ou vivido, ancorando ideias novas às preexistentes, podendo modificar a rede conceitual em que essas ideias se assentam” (p. 257). Compartilhando com o embasamento trazido pela autora, verifica-se então que não por acaso a licencianda destaca em caixa alta o verbo “escutar”. Interessante essa sua reflexão, pois nos afasta da comum ideia de que observar está apenas em ver, olhar. Escutar parece mais rico do que apenas ouvir. Escutar requer atenção, predisposição, inteireza, presença com todos os sentidos, não apenas a visão. Em sala de aula é preciso escutar: escutar o (a) seu (sua) aluno (a), alunos (as), escutar a sua própria voz de professor (a), o ser coletivo e o ser individual que somos, e escutar o tempo!

3.7 Os professores: amplificadores de experiências para a formação docente em artes visuais

Como campo de estágio, outro aspecto que pode significar um diferencial do CAP para a experiência na formação desses futuros professores de artes visuais encontra-se no quantitativo de profissionais do seu corpo docente, ponto bastante explorado em particular pelos

sujeitos que possuem uma expressiva carga horária livre para aproveitarem dessa oportunidade que diferencia a instituição. Como distribuem a carga obrigatória das disciplinas de estágio²⁶ vai depender, portanto, da disponibilidade dos licenciandos. Há um leque considerável de professores ministrando aulas entre o 1º ano do ensino fundamental e o 2º ano do ensino médio, normalmente um número de dez a doze, atualmente todos que compõem esse quadro são servidores efetivos e possuem formação específica na sub-área das Artes e pós-graduação. Considerando que obrigatoriamente o licenciando cursará as três disciplinas ao longo do cumprimento do seu currículo, a chance dele conhecer a atuação de todos esses professores é real e pode representar maiores horizontes na experiência formativa, principalmente que essa oferta está sendo proporcionada por um único espaço escolar. Ao estagiário também é permitido conhecer as práticas docentes das disciplinas de Teatro e Música, inclusive é sempre sugerido que passem por essas experiências a fim de conhecerem outros professores de Artes e seus modos de atuação, mas, principalmente, observarem como agem e reagem as turmas e as crianças nas diferentes linguagens artísticas. Entretanto, como o curso de Licenciatura da UERJ é específico em Artes Visuais, não é permitido que o estagiário ministre sua aula/prova em alguma dessas outras linguagens/disciplinas, apenas em Artes Visuais, História da Arte, Design ou Fotografia.

No objeto/fonte, suporte escriturístico do licenciando Victuf (2019), não foi encontrado nenhum indício que marque sua preocupação com marcação de datas, descrição de aspectos do seu cotidiano ou casos destacados sobre o comportamento dos estudantes etc, pontos que comumente surgem em outros objetos/fontes. Entretanto, seus relatos são interessantes justamente por exemplificar o valor das experiências polifônicas que no momento ressalto como possibilidade de diferenciação que este campo de estágio oferece aos sujeitos em formação docente. O licenciando ateve-se quase que exclusivamente em narrar e refletir os modos de ser de cada um dos quatro professores que teve a oportunidade de acompanhar durante o tempo da disciplina de estágio supervisionado em artes II. Talvez o aspecto didático sobre o agir de um professor e o modo de conduzir suas turmas apareça refletido em sua escrita justamente por ter tido a chance de vivenciar essa diversidade, ou seja, teve elementos para “escutar” e contrastar atitudes e estratégias. Na observação das aulas de uma professora do 8º ano, por exemplo, ele descreve algumas posturas identificadas, ao mesmo tempo em que reflete e apresenta suas conclusões:

²⁶ Em Estágio supervisionado em artes I a carga horária é de 30h de observação, coparticipação e participação em turmas do 1º segmento; o Estágio supervisionado em artes II diferencia-se apenas por ser realizada em turmas do 2º segmento, e o Estágio supervisionado III exige-se 45h nas turmas do ensino médio – 1º e 2º anos.

Primeiro, a segurança que ela transmite nas aulas, e depois o perfil mais exigente e talvez mais tradicional que imprime em seu planejamento e na condução das aulas, mas nem por isso menos interessante e criativo. Estamos acostumados, tanto como estudantes quanto como docentes, a observar um abismo entre gerações e perfis de professores. Há aqueles mais flexíveis, ou mais jovens e arrojados, e os mais velhos e rígidos, que lançam mão de planos e abordagens antiquadas. No CAP/UERJ não observei essa dicotomia perversa. Ao contrário, apesar das nuances mais ou menos rígidas de cada professor, todos eles lançam mão de estratégias originais que ajudam a dar sentido às aulas de artes e atraem o interesse dos estudantes. (Diário de bordo, Victuf, 2019)

Os professores de artes visuais costumam desenvolver com seus alunos a proposta de elaboração de um suporte para o acondicionamento de seus trabalhos ao longo do ano, chamado por alguns simplesmente de “pasta”, e por outros de “portfólio”. A observação dessa prática é destacada por esse licenciando como um aprendizado útil para o seu futuro na docência, e defende sua utilização por compreender que se trata de instrumento valioso como lugar de “registro” e “comparação”, que segundo a minha interpretação é possível que o licenciando esteja se referindo ao “objeto” como lugar de memória e acompanhamento dos processos criativos do aluno. Ele assim testemunha: “É uma estratégia que certamente levarei comigo para as salas de aula quando for professor.” (Diário de bordo, Victuf, 2019)

Ele destaca como lembrança a forma como a professora realiza de forma criativa a chamada, a cada aula sugerindo que seus alunos respondam com o nome de um filme, desenho, time de futebol, coisas assim, em substituição ao tradicional “presente”. Segundo a sua interpretação, a professora adota essa estratégia como metodologia para melhor conhecer o universo de seus alunos. Sobre a sala de aula de outros professores e suas práticas, sua narrativa descreve as atividades que conseguiu acompanhar dando destaque à autonomia percebida entre esses professores no tocante ao modo de conduzir seus planejamentos com total liberdade de apresentarem atividades e enfoques diferentes uns dos outros, mesmo quando atuam no mesmo ano de escolaridade. E, esse mesmo modo de agir, segundo relata, permitiu com que pudesse trazer para a sua aula prova algo que já era exercício de pesquisa de sua própria investigação, o que denota o quanto é importante que o sujeito/professor, ainda mais o da área das Artes, também seja um explorador das experimentações artísticas.

Por ocasião dos relatos de suas observações nas turmas de Design, momento em que pode conhecer as práticas pedagógicas de três diferentes professores, ele confia que possui a formação em Design e isso assegura mais criticidade daquilo que observa:

Fiquei muito satisfeito com a observação das aulas nesta disciplina em particular, principalmente por ser comunicador visual [...]. Apesar de o planejamento no primeiro trimestre ainda não envolver a metodologia de projeto, fica evidente nas aulas que os estudantes recebem instruções, compreendem bem os aspectos formais e teóricos do

design e trabalham sozinhos sem grande dificuldade, desenvolvendo projetos que depois são colecionados num portfólio pessoal. (Diário de bordo, Victuf, 2019)

É então percebo no discurso narrativo do licenciando Victuf o apontamento de uma relevante observação que, segundo a minha interpretação, pode atribuir a esse campo de formação acadêmica na educação básica o status de espaço diferenciado. Ele assinala com sua reflexão o seguinte: “Creio que essa desenvoltura se deva ao trabalho realizado em artes visuais nos anos anteriores.” (Victuf, 2019).

Contudo, o que sua narrativa parece mesmo revelar em síntese é que o absorvido da experiência não se define pelo quantum apreendido de atividades, técnicas e conteúdos, mas o que fica como marca da presença humana, essa identidade particular de cada docente no seu fazer próprio. Em escrita digitalizada, com letras grandes e em negrito, o autor do objeto/fonte aponta em frase (auto) biográfica o que parece concluir de sua experiência, diz assim: “Mais do que o conteúdo, quero guardar essa caixa de ferramentas didáticas.” (Diário de bordo, Victuf, 2019).

Prado e Soligo (2005) escrevem um artigo sobre memorial de formação no qual defendem a importância das memórias para narrar a história de formação docente, reconhecendo que vem se consolidando na comunidade educacional movimentos e esforços em prol de profissionais reflexivos, e que é neste contexto que a valorização da escrita se opera no campo educacional como uma ferramenta valiosa na formação de todos. Registrar, partilhar, publicar, “acreditar que o que se tem a dizer vale a pena e enfrentar o desafio de fazê-lo por escrito” (p.49). Para os autores a “memória é onde nasce a possibilidade de narrar”, e, o memorial de formação, segundo o pensamento construído no artigo, tanto refere-se à forma de registro de vivências, experiências, memórias e reflexões de profissionais como de futuros profissionais, por isso tomo emprestado o texto para entrelaçar com a empiria que motivou a adoção do instrumento escriturístico “diário de bordo” como suporte e espaço para o licenciando refletir sobre seus processos de formação (incluindo a escrita autobiográfica como processo de autoformação).

Como proposta de experimentação que também representa em minha trajetória profissional, levando em consideração que o próprio título dado ao suporte surge sob licença poética e inteiro desconhecimento de que esse tipo de recurso de escrita (diários de formação, diários reflexivos, etc) já existia no campo da formação de professores há alguns consideráveis anos, e, a partir dessa pesquisa, observando o modo como cada sujeito/licenciando se apropria do suporte, começo a refletir que não importa muito a sua nomenclatura, pois todas as denominações acabam sendo familiares umas às outras visto que consideram antes de tudo um

denominador comum – a liberdade na evocação do seu objeto de estudo por ocasião da escrita. Sendo assim, “as relações entre a narrativa e o que nela se revela faz com que suscite interpretações e não explicações – não é o que explica que conta, mas o que, a partir dela, se pode interpretar” (2005, p.50).

Ao tomar contato com esse material e de outros licenciandos, impulsionada agora pelas descobertas dessa pesquisa, sou levada a refletir que alguns desses sujeitos se ocupam das narrativas de modo retrospectivo, principalmente esses que não conservam nenhuma atenção com datações e outros detalhes que melhor caracterizam a escrita diarística e que enfrentam uma dificuldade em assumir o “diário de bordo” como suporte e gênero textual. Seja por razões de pouca afinidade/experiência com esse tipo de escrita, seja por uma dificuldade momentânea de organização da própria vida, o que sobressai é que ainda assim existe um algo muito significativo que imprime marcas desse tempo na experiência de cada licenciando, talvez implicado pela memória das vivências anteriores e dos conhecimentos já construídos ao longo de sua itinerância de vida.

Nas observações sobre os professores de artes visuais do CAP-UERJ, a licencianda Biaf parece ter identificado dentre algumas práticas as características necessárias a um educador, registrando assim num texto com bela caligrafia e encadeamento de ideias o seguinte:

Tem educador cuja paixão por ensinar nos apaixona. São seus gestos, a postura autêntica e o modo horizontal de compartilhar saberes com os alunos que evidencia qual é o real papel da educação. Mais do que ensinar artes a partir da abordagem triangular, exercita a escuta: escutando é escutado. Sem gritos. Sem desatinos. Pois, professor que grita e ameaça, nos dizeres de Paulo Freire, é autoritário e não autoridade. Educador trabalha no longo prazo: convida alunos para uma roda de conversa, em que todos possam se olhar, todas as aulas, embora esse formato lhe custe o tempo. (Diário de bordo, Biaf, 2018)

Seu trabalho, além da própria autorreferência cuja narrativa revela a intimidade com elementos da natureza utilizados na culinária da qual ela²⁷ é afeita, nutre-se de significados e simbolismos para entrar no sensível dos sentidos da educação, e encontramos a evidência disso principalmente na parte em que descreve de modo poético o Anis estrelado e o Cardamomo, respectivamente:

A natureza possui uma coisa chamada a beleza do tempo. A árvore mãe do anis espera 6 anos pelo acontecimento de gerar os primeiros frutos. Mas essa esperança se converte na possibilidade de parir incontáveis estrelas por um século. De discreto exterior casular, cor de burro quando foge, internaliza boniteza: a sua potência aromática. (Diário de bordo, Biaf, 2018)

²⁷ A licencianda revelou em nossos encontros supervisionados que trabalhava no restaurante de sua família, e inúmeras vezes agradeceu à turma com deliciosos quitutes feitos por ela própria. Momentos incríveis.

Semelhante metáfora vai ser encontrada em Alves (1981) no seu livro *Conversas com quem gosta de ensinar*, quando o autor coloca-se a refletir sobre a relação de dialética existente entre o ser professor e o ser educador e compara ambos, respectivamente, com eucaliptos e jequitibás:

Pode ser que educadores sejam confundidos com professores, da mesma forma como se pode dizer: jequitibá e eucalipto não é tudo árvore, madeira? No final, não dá tudo no mesmo? Não, não dá tudo no mesmo, porque cada árvore é a revelação de um habitat [...]. Eu diria que os educadores são como as velhas árvores. Possuem uma fase, um nome, uma estória a ser contada. Habitam um mundo em que o que vale é a relação que os liga aos alunos, sendo que cada aluno é uma “entidade” sui generis, portador de um nome, também de uma “estória”, sofrendo tristezas e alimentando esperanças. E a educação é algo para acontecer neste espaço invisível e denso, que se estabelece a dois. Espaço artesanal. (1981, pp.12 e 13)

Com o autor quero reforçar a noção de que a formação trata-se de um processo que se dá ao longo de toda a trajetória de vida dos sujeitos, e o ato de narrar-se permite a reconstrução de si mesmo e ilumina a globalidade da vida em suas mais diferentes dimensões, sem preterir uma em detrimento a outra, o que Bragança (2012) denomina tessituras de formação.

No conjunto material analisado, investigando a compreensão dos licenciandos acerca das práticas pedagógicas em artes visuais observadas no decorrer dos estágios, concluo que das salas de aulas, para além das proposições criativas dos professores e formas de abordagem de conteúdos, o que me parece ser marca mais expressiva está na constatação desses futuros professores de que educar é antes de qualquer coisa um ato humano, e, portanto, há de existir comprometimento em ouvir o que cada turma, cada aluno, tem para dizer, inclusive silêncios e outros gestos de si.

Ainda sobre essa questão a licencianda Gabrief (2014), no diário através do qual narra suas observações e reflexões a partir do estágio supervisionado em artes III, cursado em maior parte nas turmas de Fotografia, chega ao final de sua escrita desnudando algo que parece ter sido uma crítica que a acompanhou durante todo esse tempo de estágio:

Pensamentos, apontamentos e (in) conclusões
Ao longo desse último estágio pude perceber como dar aula para pré-adolescentes e adolescentes pode ser desafiador.
Desde a primeira aula que assisti percebi como pode ser difícil prender a atenção ou instigar os alunos. A pergunta que me fiz todo esse período foi: Como fazer com que alunos se interessem por esse ou aquele assunto?
Pouco respondi às perguntas que me fiz, mas ao tentar não respondê-las, concluí que ainda que o mundo tenha mudado, o que move o mundo continua sendo a mesma engrenagem: o humano.
Por isso, ainda que o assunto que trato numa aula possa não parecer importante, ou interessante, se eu (professora) quiser que o tema instigue os alunos, eles aproveitarão muito mais a aula. (Diário de bordo, Gabrief, 2014)

Ou seja, identificar os aspectos físicos do espaço, os recursos materiais, as características dos estudantes na inter-relação com o desenvolvimento de suas faixas etárias, os modos de cada professor administrar os problemas surgidos na rotina do dia a dia da sala de aula, o temas trazidos para explorar conteúdos e elementos visuais da disciplina, as observações sobre as reações dos alunos frente aos programas em curso, também são aspectos presentes em documentos do tipo “relatório de estágio”. Porém, o que se revela nessas escritas e que se mostra como diferencial a partir do suporte oferecido é o reconhecimento do respeito à alteridade de cada sujeito, expresso de várias formas e diferentes momentos das narrativas; da confiança na relação professor regente/futuro professor; da liberdade de expressão, e, em especial, do reconhecimento sobre o apoio de todos os lados ao tão aguardado e temido dia D, o dia da aula/prova. De antemão é percebido que o licenciando dedica-se a narrar essa experiência buscando o máximo de transparência, honestidade, exaltando o processo sem eximir-se de uma autoavaliação crítica. Preparemo-nos para acompanhar suas decolagens a partir das narrativas que apresentarei no próximo item.

3.8 O voo das águias – o primeiro bater de asas em direção à experiência docente

“O naturalista ergueu a águia para o alto e ordenou-lhe: “Águia, já que você é uma águia, já que você pertence ao céu e não à terra, abra suas asas e voe!”

A águia olhou ao redor. Tremia como se experimentasse nova vida. Mas não voou. Então, o naturalista segurou-a firmemente, bem na direção do sol, de sorte que seus olhos pudessem se encher de claridade e ganhar as dimensões do vasto horizonte.

Foi quando ela abriu suas potentes asas. Ergueu-se, soberana, sobre si mesma. E começou a voar, a voar para o alto e a voar cada vez mais para o alto. Voou. E nunca mais retornou.”

A epígrafe que trago tem o objetivo de ilustrar os sentidos e significados da experiência da aula/prova na vida dos licenciandos, cujos detalhes presentes e preciosismo de suas narrativas não me furtarei de apresentar ao leitor aqui interessado em pensar sobre o estágio supervisionado e sua importância na formação docente inicial. Todavia, a despeito do sentido deste conto para minha própria trajetória profissional, sou carregada pelo recurso mental da memória visual e encontro o recorte de jornal, amarelecido pelo desgaste temporal de um

fragmento que já vive materialmente há aproximadamente 30 anos, protegido em alguma pasta dos arquivos pessoais onde coleciono tantas outras riquezas documentais de épocas sobre qual o contato com a cultura escrita dava-se em minha vida através unicamente de sua concretude material. A fim de buscar atualização, assinava jornais e fazia coleção de revistas de arte, de educação e cultura. Era assídua frequentadora das bancas de revistas, popularmente chamadas de “jornaleiros”, e jamais questioneei utilizar meus curtos recursos monetários de jovem estudante a caminho da formação acadêmica para essas aquisições de conhecimento. Como saberes nunca envelhecem, pode ser apenas uma questão de utilização e interpretação oportuna, a fábula “A águia e a galinha” narrada e interpretada por Leonardo Boff volta em minha tela mental como notável metáfora pela qual busco explicar o medo inicial dos futuros professores diante da experiência da aula/prova, o encorajamento adquirido pelo caminho com todos os sujeitos que atravessaram e teceram juntos esse momento de itinerância acadêmica e a certeza de seu direcionamento profissional.

A atividade durante o período dos estágios que mais promove no licenciando a vivência da realidade docente ocorre por ocasião da elaboração do plano de aula e sua aplicação. A orientação comum que norteia todos os futuros professores é a de que devem procurar conhecer o maior número de professores logo no início do período de observação, e então, a partir daí, seja por questão de empatia, afinidade de pesquisa, organização de agenda ou outras razões, escolherem a turma para qual se dedicarão a fim de estabelecerem laços de afeto, confiança e familiaridade, tanto com os estudantes e professor regente quanto com os conteúdos programáticos em curso. Somente mediante três aulas consecutivas assistidas numa mesma turma poderá o licenciando apresentar/discutir uma proposta de plano de aula/prova, sem deixar de se ater que deve estar em diálogo constante tanto com o professor supervisor da disciplina do estágio quanto com o professor regente da educação básica.

A aula prova trata-se de um momento muito aguardado e em geral carregado de medos, inseguranças, desconhecimentos, comportamentos naturais da inexperiência. E, por mais que se firme, afirme e reafirme que este momento não possui caráter de reprovação na disciplina, os licenciandos sofrem por antecedência, sofrem pela ocasião, mas, após a experiência concretizada, segundo narrativa em seus próprios relatos, adquirem uma maior consciência crítica a despeito do caminho que se propuseram trilhar e descobrem que tal qual a águia do conto, nasceram para voar.

Deste caminho, obrigatoriamente trilhado por todos os sujeitos, importa também a esta pesquisa observar cada uma de suas narrativas com lentes que ora aumentem os pequeninos vestígios, ora possam diminuir ou minimizar as marcas aparentemente grandes deixadas por

seus atores sobre a referida experiência. Interessante ressaltar que os licenciandos também recebem como bônus do seu tempo de estágio assistir as aulas/provas de seus colegas de percurso, o que notoriamente representa um salto qualitativo na possibilidade de aprender um pouco mais a partir de certa aproximação/distanciamento, já que o sujeito que está ali experienciando a ação docente naquele momento é um sujeito em condições similares a sua, mas tomado certa distância é possível olhar com mais frieza, digamos assim, para os acertos e para os equívocos. Além, evidentemente, da diversidade de experimentações e abordagens muitas vezes sobre os mesmos conteúdos trabalhados nos anos de escolaridade em que se cumpriram as horas de estágio.

Conforme também já salientado no capítulo 1, na unidade da materialidade, onde discuti que os licenciandos demonstram com a produção de suas capas o quanto são marcados pela experiência da aula prova, é possível perceber que o mesmo movimento também ocorre na intensidade e na extensão de narrar este momento. Nos objetos/fontes, encontramos sujeitos que optam por descrições detalhadas de todas as etapas que precedem à aula/prova, sua culminância, a avaliação do professor e invariavelmente gostam de encarar o seu desempenho com profundo mergulho na autoavaliação, conforme evidenciam os trechos recortados abaixo:

Trata-se de uma prática muito importante para a formação de um professor. No entanto, esta primeira vez assumindo a função de um, não teve resultado satisfatório, pessoalmente falando. Um tempo de aula não se mostrou suficiente para a investigação de alguns termos com muita profundidade; nem para a conclusão dos trabalhos de alguns alunos e a análise dos trabalhos dos grupos. Ainda assim, foi uma aula bem recebida pelos alunos, de forma geral. A professora Marcela fez apontamentos que agregaram bastante à aula, de um grupo para o outro. O resultado final, apesar do nervosismo, não foi exatamente ruim. Mas, sim, uma ótima e construtiva experiência. (Diário de Lucam, 2018)

Apesar de ter tido dificuldades em elaborar o plano de aula, cheguei mais cedo no CAp para encontrar com a Mônica, que me ajudou a corrigir alguns erros, reformular meu plano, elaborar melhor a estratégia, o que me deu mais segurança e tranquilidade na sala de aula. (Diário de bordo, Cints, 2012)

Outra licencianda, Jandis (2018), apresenta potente reflexão sobre a sua formação docente e dialoga a partir do seu objeto escriturístico com singular apuro estético e conceitual, seguindo a mesma forma/ tema que discutiu em sua aula/prova junto às crianças do 2º ano do ensino fundamental– a construção de máscaras. Para a jovem, a Arte tem como definição ser “Campo de Reflexão sobre Linguagem e Expressão e Conhecimento crítico e criativo.” Em sua aula/prova²⁸ o assunto escolhido por ela é “Corpo tema e Corpo ferramenta; realidade e ficção”. Seu objetivo, tornar visível ‘Emoções e Afetos’. Ela discute com as crianças a noção de

²⁸ Sua aula é construída estabelecendo diálogo com os objetos relacionais – as máscaras sensoriais de Lygia Clark.

máscara, escuta o que elas têm a dizer e provoca com novas perguntas. As crianças criam seus objetos relacionais, as máscaras, a partir da produção de significados e são levadas a refletir sobre o processo, o que inclui registrar por escrito seus pensamentos advindos da atividade.

Na compreensão da experiência e da vivência de sua aula/prova, ela assim reflete: “Momento onde a licenciatura começa a ganhar corpo dentro da formação. Experiência de maior importância para os alunos; vivência de maior importância para a aluna.” (Jandis, 2018)

E sobre o estágio, escreve: “(Re) conhecimento do campo de ação, reagrupar, conquistar.” (Diário de bordo, Jandis, 2018)

Ela distingue conhecimento sob três distintas perspectivas: o conhecimento enquanto aluno da educação básica; da formação docente a caminho e da formação continuada. Traz conceituações que parecem ser de sua autoria, visto que não faz nenhuma referência, e implicitamente em seu discurso confronta o lugar entre/da teoria e da prática. Sigo à risca o modo como foi apresentado no seu diário essa narrativa, pois entendo que esse entrelaçamento de sentidos, apesar de não oferecer um texto corrido, contribui com as questões que permeiam este capítulo:

Conhecimento¹: de nossa época como alunos, falávamos do lugar da experiência – mínimo 9 anos. Conhecimento²: de nossa outra época como alunos, falamos do lugar da teoria – mínimo 4 anos, ainda em curso. Metamorfose naquilo que uma vez odiamos, e ao menos uma vez amamos ao ponto de nos colocar aqui. Construções – teorias, vontades, ideologias-idealizações: hora de trocar a “Máscara Fantasia” pela “Máscara Fatos Reais.” Conhecimento³: de nossa época em transmutação, falamos da experiência-teoria através da vivência – em curso, para o resto da vida.” (Diário de bordo, Jandis, 2018 – grifos da autora)

A ideia neste item é discutir a importância da aula prova e suas etapas no campo de estágio, portanto, haja vista a compreensão apresentada sobre o referido aspecto no suporte escriturístico da licencianda trazido a título de exemplo, observamos que prevalece na maioria das narrativas a revelação de inúmeros registros de dados qualitativos que expressam a mobilização de cada sujeito sobre a sua própria experiência formativa. Incontestável é a importância da presença do professor formador neste momento de formação docente desses sujeitos, e sobre esse assunto reconheço nos estudos de Souza (2010) ricas contribuições com embasamentos históricos para melhor aprofundamento. Seu texto intitulado “Formar e acompanhar: pesquisa (auto) biográfica e formação de formadores”, apresentado no livro organizado pelas autoras Passegi e Silva, apresenta um panorama histórico apoiando-se em diversos autores (Pineau, Fabre, Josso, Dominicé, Delory-Momberger e Passegi) que interrogam as condições profissionais e existenciais do professor, tendo na perspectiva da construção de alternativas de formação o objetivo de suas pesquisas. Souza nos esclarece conceitos como: mediação biográfica em Passegi (2008); autoformação, ecoformação e

heteroformação em Pineau (1998, 2000 e 2002); formação como processo em Fabre (1994 e 1995), trabalho biográfico em Delory-Momberger (2004 e 2008); autonomização em Dominicé (1998), formação centrada no sujeito e como um projeto, produção de sua vida e de seu sentido em Josso (1991), e enreda todos esses autores citados que construíram sistematizações sobre a abordagem biográfica e história de vida em formação docente articulando com as diversas noções na contemporaneidade de acompanhamento do sujeito em formação. A partir dessas fontes e da revisão teórica sobre tal temática, Souza reflete que atualmente a discussão caminha para “superar a ambiguidade entre a ação de formar, vinculando-se às ideias do formador, a pedagogia adotada, os métodos e os princípios utilizados e ação de formar-se, relacionando-se às experiências ao longo das quais se formam as identidades e subjetividades [...]. A formação enquanto processo objetiva ampliar as capacidades de autonomização, de iniciativa e de criatividade. [...] O princípio da reflexibilidade é propulsor da formação centrada na pesquisa (auto) biográfica, porque evidencia o lugar do sujeito ao formar-se, visto que o trabalho com a narrativa de formação implica o autor-ator a entender através da reflexão e conscientização do seu percurso de vida, o seu processo de formação” (p. 165 e 166).

Afirmo que a experiência da aula/prova, ainda que represente inicialmente um medo, um aparente não-saber-fazer, imprime-se como espécie de passaporte para o voo dos pássaros nascidos para serem águias, como analogia à epígrafe trazida neste capítulo. A dedicação à narração da experiência, a confiança de inúmeros detalhes que acompanharam a vivência desses futuros professores em artes visuais, são indicativos de sua importância. Transparece também a relação de confiança entre licenciandos e professores, de estímulo à pesquisa-experimentação, à liberdade poética-pedagógica, à autonomia, e de apoio crítico-reflexivo durante todo o processo do aguardado momento emancipatório previsto pela disciplina.

Na teoria, segundo o estabelecido na ementa e conteúdo programático de todas as três disciplinas de estágio supervisionado em artes, o momento *aula/prova* está compreendido como atividade de participação, sendo pré-definido que o aluno-mestre ministrará um plano de aula com duração de 50’ em turma que compõe o seu estágio supervisionado em artes (I, II ou III). Decorre daí inicialmente uma grande dificuldade: como planejar num tempo tão ínfimo uma atividade que comporte momento teórico-prático; que dê conta de apresentar o assunto/conteúdo; a proposta plástica; fazer as orientações individuais e coletivas; administrar possíveis conflitos; realizar avaliação conjunta entre a turma a fim de avaliar o processo e os resultados; e, ainda conseguir organizar o espaço físico após a aula, pois em seguida outra turma já chegará à sala. Acredito que o próprio leitor é capaz de chegar sozinho à conclusão que alguma(s) etapa(s) possivelmente não seja(m) realizada(s). E, ademais, quem pode acreditar

que uma aula, que se intitula aula/prova, pode funcionar com sucesso como “obra-prima” sem antes de ter passado pelos esboços, rascunhos e até restaurações?

Após verificarem tantas perdas e insatisfações neste processo, alguns professores (fui pioneira em experimentar essa estratégia) passaram a sugerir (oferecer) a opção de que sua realização fosse experimentada em pelo menos duas turmas, consecutivamente, a fim de que pudessem avaliar conjuntamente o que funcionou e o que não funcionou, e assim readequar o plano de aula. Todos os licenciandos, mesmo os mais temerosos, após a corajosa decisão de enfrentar a experiência, reconheceram a valia dessa metodologia. O importante a ser ressaltado é que sempre cabe ao licenciando essa decisão, não existe pressão. Ocorre sim, que ao assistirem essa prática com outros colegas do mesmo curso, aquele que por ventura não tenha se deixado vencer pelo medo dobrado, passa a ter outro entendimento. Até porque a realidade dos professores regentes é exatamente a mesma: todos têm a chance de alteração das estratégias de aplicação do plano de aula durante os seus tempos de aula.²⁹ Ainda no tocante a contextualização sobre a operacionalização deste momento na equipe de artes visuais do CAP UERJ, chamo a atenção ao fato que a despeito dos projetos de aula/prova mais mirabolantes que criem, os professores supervisores e os professores regentes, alicerçados por suas vivências docentes, sempre orientam os licenciandos sobre a necessidade de propostas que comportem todas as etapas exigidas de uma aula “ideal”, que caibam no tempo de 50’, e que atentem-se ao importante aspecto do manejo de classe, a adequação do vocabulário à faixa etária, e que tragam assunto próprio ao conteúdo programático do ano de escolaridade, etc.

A seguir apresentarei alguns recortes de narrativas que ilustram os diferentes aspectos desse processo e possibilitam interpretações em direção à apreensão do suporte escriturístico para escritas autobiográficas na perspectiva da formação e autoformação:

Antes de aplicar a minha prova aula, assisti à aula de uma colega de curso. Nós combinamos que uma ia tirar fotos da aula da outra. Ela deu aula para os dois primeiros grupos da manhã (M1 e M2) e eu os dois seguintes (M3 e M4). (Diário de bordo, Adeic, 2019)

Ambas as aulas acompanharam o assunto “Estética do grotesco” que vinha sendo tratado pela professora regente nas turmas de 6º ano, proposta que surgiu a partir do incêndio ocorrido naquele ano (2019) na Catedral de Notre-Dame, em Paris, causando o desmoronamento de sua torre mais alta, a “Flecha”. De sua arquitetura, a parte escolhida para o estudo inicial da

²⁹ Tomarei como exemplo o 6º, 7º e 8ºanos: possuem cada um, oito turmas em artes visuais, com a carga horária de 1 tempo semanal de 50’. Sendo assim, o professor que assume uma carga docente de 10 horas/aulas semanais tem a possibilidade de assumir integralmente a CH de um destes anos de escolaridade, mais dois tempos com outro ano, e nos seus dias de aula pode reavaliar a cada 50’ o que planejou, o que funcionou e o que precisa ser readequado.

professora regente foram as famosas gárgulas, segundo a lenda, responsável por proteger a construção contra espíritos malévolos. A licencianda prossegue descrevendo a atividade proposta por sua colega – a criação de seres ou amuletos para espantar os medos dos alunos. Ela se preocupa em mostrar o desenvolvimento que precede a atividade em si e contextualizar o tema explorado aproximando-o da realidade brasileira:

Antes da construção dos seres protetores do medo, a colega trouxe fotos do Museu do Pontal de Arte Popular, localizado no Recreio dos Bandeirantes (RJ), que sofreu um alagamento devido às chuvas do início do ano. Infelizmente o museu ainda precisa de auxílio para voltar a funcionar. Ela também mostrou algumas imagens das esculturas de seres grotesco do Mestre Galdino³⁰. (Diário de bordo, Adeic, 2019)

Após o relato descritivo e informativo, a licencianda aponta para a necessidade de mudança de certa estratégia e emite sua avaliação:

No outro grupo ela teve que mudar a sua estratégia porque o grupo estava usando as canetas marcadoras para manusear as massinhas, o que poderia estragar o material das canetas. [...] Essa mudança fez toda a diferença na dinâmica de sua aula. Os alunos gostaram muito da atividade. (Diário de bordo, Adeic, 2019)

Sobre a sua própria experiência, ela se ocupa em descrever minuciosamente toda a sua aula/prova, que para além da atividade tinha como objeto discutir ações de bullying na escola. Seu objeto foi apresentado no capítulo 1 e destaca-se por extrema originalidade – uma embalagem idêntica à caixa de medicamento controlado (tarja preta) contendo uma bula-diário onde narra a sua experiência no estágio e tubetes (similares a tubos de ensaio científicos) que acondicionam as imagens dos trabalhos dos alunos e as fotografias de sua aula. A ligação entre as suas duas atuações é percebida como um traço de identidade artística, expressando em suas poéticas a preocupação com a saúde dos indivíduos.

Para introduzir o tema, ela exibiu um desenho animado da famosa Turma da Mônica que trazia o “Frank”, o “vampirinho” e o “fantasminha” como personagens principais num história cujo contexto discutia atitudes de rejeição, de estranhamento sobre o diferente, etc. Após a exibição do desenho animado, a licencianda aproveita para questionar as atitudes percebidas na história, que nome se dava para aquele determinado comportamento e se sabiam o que era empatia. Na segunda parte da aula, ainda numa alçada lúdica, ela oferece luvas, toucas descartáveis, tubos de ensaio de plástico e pipetas para propiciar um clima de laboratório; apresenta imagens da área de Biologia para estimular a criatividade e assim desenvolve a

³⁰ Manoel Galdino de Freitas, popularmente conhecido como Mestre Galdino, foi um dos mais importantes escultores do Brasil no século XX. Ceramista e poeta pernambucano, nasceu em 1924, no município de São Caetano, e faleceu em 1996, no Alto do Moura, em Caruaru, PE. Seu trabalho caracteriza-se por duas grandes séries: a das figuras hieráticas e alongadas de cangaceiros e a das figuras fantásticas, simbioses de humano e animal, de inesgotável invenção e que se tornaram sua marca registrada.

proposta de criação dos chamados “monstrinhos de proveta”, com o recurso do desenho criativo e de anilinas e purpurinas para dar a ideia de substâncias químicas.

Reconhecendo a longa exposição, reitero que os processos narrados de ambas as licenciandas são importantes fontes para a verificação do significado dessa etapa e seus processos, tanto pelo que contribui com a formação docente, construção de identidade profissional, assim como afirmação do valor diferenciado do diário de bordo como lugar referencial de memória, conforme os dizeres de Josso:

Eu aprendo com o que cria ou criou “experiência” para mim, daí extraído “alguma coisa”, algo que passo a guardar comigo, cuja evocação me pode permitir uma retomada, uma reinterpretação e que serve de referencial para a minha ação ou pensamento³¹. (Josso, 2010, p. 246 apud Souza 2013, p. 24)

Diferentes interesses e pesquisas são observados através das experiências das aulas/provas, esse momento como já dito, talvez seja o ponto ápice, o cume, dessa trilha pelo campo do estágio. Ocorre também que, como o currículo do curso de licenciatura em artes visuais é composto de três disciplinas de estágio supervisionado sendo o CAP UERJ o campo de observação obrigatório, o licenciando consegue vivenciar com mais familiaridade essas experiências, pois cria laços com a equipe docente e discente, tem tempo para entender melhor a instituição e sua missão, adquirindo desse modo mais confiança em direção ao seu futuro profissional.

Um dado que tenho observado ainda em relação à aula/prova é que vêm ocorrendo mudanças significativas nos temas, surgindo especial interesse ao que tange os assuntos/conteúdos pertinentes à historiografia da cultura afro-brasileira, caracterizando, segundo minha interpretação, um forte movimento de repensar o conhecimento histórico, cultural e artístico. Há anos e anos a fio que o ensino da história, incluindo a História da Arte e as Artes como grande área, tem praticado nas escolas currículos que promovem e perpetuam a invisibilidade e o apagamento da presença do negro na história da humanidade. Predominam as visões eurocentralizadas.

Parte deste referido movimento que tenho observado a partir das vozes negras nos estágios, crédito à reforma curricular do curso de licenciatura em artes visuais; mas, não obstante é imprescindível reconhecer o papel preponderante desta universidade, a UERJ, pioneira quando em 2003 implantou o primeiro sistema de cotas em processos seletivos para ingresso nos cursos de graduação, como estratégia de compensar a exclusão histórica sofrida

³¹ Este trecho se encontra no texto “A dimensão da educação estética nos processos formativos: um estudo sobre a orientação educacional construída no imaginário social”, em Josso.

ao longo de séculos em nosso país. Foi, portanto a responsável por promover deste modo a chegada de um novo grupo social antes raríssimo nos cursos universitários da instituição – os negros pobres.

Corroborando com essa política afirmativa, houve um pouco mais a frente um novo avanço, agora impulsionado pela Lei estadual 5.346/08 que estabeleceu os atuais contornos das reservas, destinando 20% das vagas a candidatos da rede pública, 20% a negros ou indígenas e 5% a pessoas com deficiência e filhos de policiais, bombeiros ou inspetores de segurança, mortos ou incapacitados em razão do serviço, mas com prazo de validade apenas por 10 anos. Então, novamente a UERJ toma a dianteira da questão, e com a proximidade do fim da sua vigência, na época previsto para dezembro de 2018, a norma começou a ser analisada por uma comissão da Procuradoria Geral do Estado (PGE), em conjunto com representantes das universidades públicas estaduais (além da UERJ, Uenf, Uezo e Cecierj), membros do Movimento Negro, Defensoria Pública e Ordem dos Advogados do Brasil. Foi produzido um relatório e entregue ao Governo do Estado que recomendou sua renovação. A sugestão foi aceita pelo então governador Luiz Fernando Pezão, que enviou um novo projeto de lei --- PL 4.205/2018 – à Assembleia Legislativa (Alerj) no dia 15 de junho, determinando a prorrogação do sistema. Na Alerj, apesar de o PL ter recebido 101 emendas e ter sua votação adiada, o reconhecimento sobre a importância das cotas foi quase unânime; apenas em 11 de setembro, o Projeto de Lei foi finalmente aprovado na Alerj. Além da prorrogação da validade do sistema por mais dez anos, emendas garantiram tanto as solicitações relativas às bolsas, quanto a continuidade da avaliação socioeconômica. A Lei 8.121 foi sancionada pelo Governo em 27 de setembro³².

Os jovens licenciandos negros, futuros professores de artes visuais, em seus direitos absolutos de lugar de fala, vêm contribuindo enormemente com a propagação da História e Cultura Africana, ajudando na compreensão da diversidade étnica que constitui o continente e sua relação com a cultura afro-brasileira, exercendo deste modo um importante papel no processo da luta contra o preconceito e a discriminação racial no Brasil. Alguns exemplos que justificam a minha análise encontram-se neste conjunto documental de diários, em especial as aulas/provas de licenciandos negros que ocuparam-se dessa importante discussão histórica com enfoques e abordagens que contribuem com as reflexões necessárias em nossas escolas e a ampla sociedade. Um exemplo que trago para a análise deste relevante aspecto está no trabalho da licencianda Ursul, cuja disciplina de estágio supervisionado em artes I foi cursada em 2018.

³² Parte desse texto foi retirado da matéria em <https://www.uerj.br/noticia/4197/>

Como abertura, logo na primeira página do seu diário, por sinal o único suporte que apresenta medida inteiramente diferente dos demais suportes – formato A3 (42cm X 29,7cm), a licencianda apresenta profícua análise a respeito da sua relação com o estágio e seu posicionamento político-pedagógico:

Foi durante o estágio, na totalidade de seus processos, que percebi que me tornar professora a partir daquele momento seria a minha maior militância. Travar um compromisso de usar uma educação para além da lógica do capital, antirracista e focada no cumprimento da Lei 10.639/06 a todo momento – reafirmando meu compromisso para com a educação descolonial, com os currículos negados, com produção cultural e saber não institucionalizados e marginalizados para a concepção do pensamento crítico na formação de cidadãos. (Diário de bordo, Ursul, 2018)

O tema de sua aula/prova junto ao 2º ano do ensino fundamental, crianças na faixa etária de 8 anos de idade, teve como foco a discussão sobre cor da pele e conceito de beleza, através da metodologia de apresentação de imagens de mulheres que aparecem nas mídias de consumo e bonecas de tipos visuais distintos, inclusive levou duas bonecas para a sala de aula a fim de tornar a experiência mais viva, sendo uma do tipo de pele branca e cabelos lisos e loiros, e a outra negra e de cabelos crespos e preto. Levantou questões com as crianças sobre qual boneca era bonita, qual era feia; qual era a boa e qual era a má; qual você gostaria ter como amiga; qual se parece com você; e se pudesse escolher, com qual boneca gostaria que a sua filha fosse parecida. Ela chamou essa etapa no plano de aula de “Dollstest³³”.

Com a apresentação das imagens de duas de suas páginas (figuras 92 e 93) busco evidenciar o discurso e a abordagem metodológica adotada pela autora em sua aula/prova, que analisadas junto à narrativa (auto) biográfica presente na introdução de seu diário de bordo, mostram o conhecimento sobre o tema e o decorrente problema que particularmente também a afeta, pois ela é uma jovem mulher preta. Relaciono que a perspectiva traçada pela licencianda, além de sua própria experiência de vítima social de preconceito racial, como base o currículo do seu curso, especificamente na disciplina Antropologia da Arte e Metodologia do Ensino da Arte, conforme pude verificar junto à própria coordenação do curso por ocasião desta pesquisa, segundo minha interpretação são fontes importantes e decisivas na elaboração do seu plano de aula. Talvez também tenha recebido ainda na sua formação da educação básica algum tipo de conhecimento nessa perspectiva diaspórica, haja vista que a Lei 10.639 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação incluindo no currículo oficial da Rede de Ensino e tornando obrigatoriedade nos currículos escolares a presença da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Africana" foi sancionada no ano de 2003, sendo assim, a se deduzir pela faixa etária

³³ Traduzido do inglês – O experimento da boneca. Tem relação com experimentos do psicólogo Albert Bandura entre os anos de 1961 e 1963 para testar sua teoria de aprendizagem social.

da jovem, é possível que sua formação escolar tenha sido beneficiada satisfatoriamente com esse importante avanço em nossas instituições de ensino.

Interessante observar as composições criadas, uma combinação de colagens de imagens de revistas, fotografias reais das bonecas que foram levadas para a sala de aula, gravura com a representação do negro escravizado, um desenho de sua autoria e textos com sua caligrafia. Na figura 56, junto à gravura em preto e branco, o desenho de sua autoria, colorido provavelmente sob a técnica de aquarela, por um lado carrega semelhanças com a forma uterina, por outro com a raiz de uma árvore. Nas duas hipotéticas interpretações da imagem, ambas possuem o sentido de nascimento ou origem. E, reforçando as imagens, com o título de “reparação histórica”, uma extensa lista de direitos que foram usurpados do povo negro desde o período da escravidão e inacessíveis a maioria deles ainda nos dias atuais: “moradia digna, acesso à saúde, alimentação, fim do genocídio, acesso à universidade, direito à cultura, fim do epistemicídio, fim da hipersensualização, emprego e renda e liberdade religiosa”.

Figura 56 – Diário de bordo



Fonte: Ursul, 2018.

A importância dos licenciandos colocarem em teste suas ideias de aula/prova, contando apenas com a supervisão e orientação dos professores regentes, além de ser um ato de respeito e valorização ao saber desses sujeitos, suas histórias de vida, considero como o primeiro passo em direção à construção identitária de ser-professor. Um marco que ficará registrado não só na lembrança imaterial, mas poderá ser revisitada, reinterpretada e retomada quando quiserem.

Atualmente já conto com um pouco mais de duas décadas de experiência e contato direto com licenciandos neste campo de estágio que é o CAP, portanto, minha empiria me leva a pensar que talvez não exista tanta distância entre o professor de artes visuais e o artista que habitam num mesmo sujeito, talvez apenas uma pequena diferença que pode se aproximar na medida em que se desenvolva neste sujeito a sensibilidade da escuta e o poder da comunicação.

Todo professor e todo artista no fundo são (pro) vocadores, e podem, também, ser (con) vocadores dentro do espaço da sala de aula se estiverem atentos às escutas polifônicas dos alunos que de modo uníssono ou dissonante clamam atenção, inclusive com o próprio silêncio. As experiências observadas durante essa etapa de planejamento de aulas me direcionam neste sentido.

Caminho para finalizar este importante item e capítulo com o texto de outra licencianda, Isaol (2019), que também é negra e apresentou em sua aula/prova um conteúdo sobre a cultura ancestral africana:

Dentro do planejado realizei a prova com o 9º ano sobre ADINKRA³⁴. E boa parte da turma não havia escutado sobre o tema. A turma estava aberta para o novo, o não abordado nos livros didáticos, o que ajudou em todo processo de partilha de conhecimentos. Os olhares curiosos aos detalhes e significados dos signos ajudou na produção de acordo com a identidade e criatividade própria de cada um, ressignificando a simbologia milenar. (Diário de bordo, Isaol, 2019)

A figura 57 apresenta a imagem da capa do diário da referida licencianda, cujo conteúdo interno, imagens de outros símbolos Adinkras, formato arredondado, palheta de cores, são apropriações do tema que contribuem com a estética da composição e confere unidade ao seu trabalho.

Figure 57 – Diário de bordo



Fonte: Isaol, 2019.

E a autora/licencianda produtora desse material, em outra página, justifica a escolha do tema de sua aula/prova, bem como o seu diário de bordo: “[...] Escolhi a simbologia ADINKRA como tema ser abordado no 9º ano, o que se tornou um processo de resgate identitário para mim. Assim se explica a estrutura do meu DIÁRIO” (Diário de bordo, Isaol, 2019).

³⁴ Adinkra é a tradição de um povo africano, que compreende um conjunto de ideogramas, que são símbolos gráficos utilizados para representar uma palavra ou conceito abstrato, encontrados nas estampas dos tecidos e também na cerâmica, na arquitetura, em objetos de bronze e talhado e em peças de madeira.

“Não existem coincidências, existem sim, evidências!”. Com esta expressão recolhida durante uma de suas aulas, parafraseio Mignot (2019) para explicar o significado que me ocorre com a imagem da capa deste diário nas linhas finais do presente item. Estava pensando em concluir esse capítulo retornando para a ideia do “círculo virtuoso”, onde memória, experiência e narração sintetizam praticamente as palavras-chave dessa dissertação. Queria, a partir desta abordagem, assumir que não acredito ser possível apresentar uma conclusão deste capítulo, e isso se deve sinceramente por receio de não ter conseguido interpretar a potência das narrativas sobre a experiência da formação docente desses licenciandos em seus diários. Refletindo que pode um pesquisador olhar para o mesmo objeto já investigado e realizar sobre ele outro estudo, certa de que posso (e devo) sempre voltar lá atrás e também desenvolver uma nova compressão sobre o assunto ou ver algo que não havia reparado, me veio à lembrança uma palavra aprendida há muitos anos e que me marcou profundamente, por sua sonoridade, escrita e significado: Sankofa. E aí surge a “evidência”: o pássaro que olha para trás, presente na capa do diário da licencianda, é o símbolo gráfico Adinkra presente na cultura de algumas regiões da África para a expressão Sankofa, que significa a sabedoria de aprender com o passado para construir o presente e o futuro. E assim, entendendo o caráter circular do movimento da pesquisa, avanço compreendendo que as indagações que pretendi aqui responder encontram na minha própria história de vida a essência de sua motivação. Continuarei a pesquisa dos temas aqui discutidos na certeza de que ainda tenho muito para remexer e escavar nos terrenos de minha memória.

SOBRE ESCRITAS E PERCURSOS: DESLOCAMENTOS ENTRE TEMPOS, ESPAÇOS E PAPÉIS SOCIAIS

“Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura [...] sem sonhar [...] sem aprender e sem ensinar [...] não é possível” (Freire, 1996, p.64). Inspirada em Freire, caminho para as minhas últimas palavras convicta de que essa pesquisa exigiu de mim o movimento de remexer o fértil terreno da memória em busca de olhar o percurso histórico trilhado desde a minha infância até os presentes dias. A escrita ao mesmo provoca, revela e oculta, como bem nos sinaliza Prado e Soligo ao refletirem que a escrita é o que queremos que ela seja (2005, p.82).

O retorno à universidade, como mestranda, constituiu uma oportunidade de reencontrar com aquela menina de treze ou catorze anos que fui debruçada sobre seus papéis, sonhando ser uma escritora. Contra a sugestão do pai que amorosamente lhe sugeria a profissão de professora, combatia com todas as forças de uma adolescente que buscava sua própria identidade, mesmo que fosse negar por negar para ser somente diferente. Inclusive porque a irmã mais velha que tanto eu admirava já havia escolhido esse caminho, era ela uma normalista em colégio religioso, que mais adiante veio a cursar Letras e se tornar uma genial professora de Língua Inglesa.

Essa recuperação da memória é um exercício que já havia dado início de modo escrito por ocasião do curso “Metodologías narrativas e investigación autoetnografica en la investigación educativa”, em 2019, com a professora Oresta López, pelo ProPEd. Significou um momento de suma importância para a revisão de minha base de formação, itinerância escolar, escolha profissional e compreensão sobre meus percursos escolhidos como prática docente. Aguçou minha reflexividade. Estar neste momento pesquisando a importância do suporte de escrita, suas características, sua potência no campo da formação de professores, desvelou camadas de minha história de vida, mostrou os acentos cromáticos de experiências culturais e meus anseios sobre as questões ontológicas que me fazem agir no mundo impregnada de sentidos daquilo que penso ser o propósito da minha existência. E isso se reflete na vida familiar, amorosa, profissional, na vida em sociedade em geral, indissociavelmente.

Como professora da disciplina de Estágio supervisionado em artes, a minha proposta junto aos licenciandos/estagiários/futuros professores tem sido o de produzirem um diário de bordo no qual relatem e reflitam essa experiência do tempo de estágio, ora olhando o presente em busca do passado (suas experiências enquanto aluno e contato com seus professores), ora examinando o presente (qual o sentido da educação) para elaborar o futuro (porque querem ser professor e que professor querem ser). O conjunto de objetos/fontes analisado nesta

pesquisa, conforme visto nas investigações apresentadas nos capítulos que compõem a presente dissertação, indica que a experiência narrativa em formação docente garante esse modo mais pessoal de narrar e provoca no sujeito a atitude de assumir a responsabilidade com a sua própria formação. Desmistifica a ideia de passividade, de meros receptores, de uma concepção bancária, do modelo cartesiano e burocrático das etapas e processos de escolarização, pois, se já é combatida nas escolas, por que não ser desconstruída também nos cursos de formação de professores?

A adoção do suporte escriturístico mais pessoalístico, mais livre e convidativo ao exercício da escrita de si, evidencia através das singularidades dos modos de narrar que a alteridade e as histórias de vida de cada sujeito em processo de formação docente ainda no tempo de estágio supervisionado se materializam nos diários de bordo. E, os licenciandos, mediante as possibilidades dessa abordagem experiencial e (auto) biográfica, conjugam com leveza e expressão artística os tempos do passado, presente e futuro, imprimindo no suporte as marcas da autoformação e dos processos identitários que implicam no vir a ser professor reflexivo e na formação contínua.

A escrita dos diários de bordo conserva em sua materialidade um registro temporal da experiência do estágio, com suas vivências oferecidas pelo CAp, pelos professores, pelos estudantes e colegas de percurso formativo, significando um dispositivo de memória que carrega pulsante a própria vida sempre aberta ao desdobramento de novas possibilidades e novos desafios que podem gestar o presente e o futuro.

Memória, experiência e narração – o “círculo virtuoso” - se apresenta em palavras, relatos, imagens e outros modos autobiográficos de narrar presentes nos diários, mesmo quando não assumida a sua nomenclatura. É composto de trilhas que se entrecruzam em algum momento, sendo apenas uma questão de tempo, do quanto já se caminhou e dos conhecimentos que o sujeito carrega na bagagem para despertá-lo (e sua consciência) sobre seus próprios percursos formativos.

Então, como se forma um professor? Não posso oferecer nenhuma conclusão, mas posso afirmar que através das narrativas sou raptada pelas minhas memórias e volto a divagar sobre as experiências que me conduziram eticamente ao lugar de ser professora. O trecho longo transcrito a seguir é de autoria da licencianda Gleiu (2015) sobre o seu tempo no estágio supervisionado em artes I, e o destaque no sentido de refletir sobre as rupturas, discontinuidades e possíveis desvios como etapas que também constituem o devir de ser professor, e não como um problema ou atestado de não vocação. Neste trecho relembrei a minha própria trajetória.

Cheguei, depois de abandonar, depois de desistir, depois de novamente acreditar. Fui quietinha observando como funcionava e como nós tínhamos que nos portar, no nosso lugar, no lugar do outro, no lugar da troca, do aprendizado, do crescimento. Questões e questões, medos e receios. Início das aulas, já querendo desistir, muito aprendizado. Professor-aluno, aluno-professor. O que fazer? O que falar? O que buscar? O que acrescentar? [...] Crianças espertas, crianças descobrindo e criando suas personalidades, buscando algo do mestre. O que o mestre diz? Qual o melhor caminho? O mestre dirá?! (Diário de bordo, Gleiu, 2015)

E, depois de autobiografar esse movimento dualístico de sua vida em relação à trajetória de formação docente inicial, de refletir sobre a repercussão da voz ativa do “mestre” junto às crianças e questionar até mesmo o saber e o dever dessa “voz”, num outro trecho a licencianda atenta e assinala que a experiência do estágio ainda não é a “real experiência” de ser professor:

E não dá para ter a real experiência de estar fazendo o papel de “SABEDOR” diante dos alunos. Só mesmo diante de seus próprios obstáculos. O obstáculo não era meu, só observei o da professora Mônica. (Diário de bordo, Gleiu, 2015)

E assim, portanto, pistas, vestígios e algumas marcas já gravadas de modo um pouco mais profundo são encontrados nas escritas destes diários como testemunho da tomada de consciência de que não cabe exclusivamente ao curso da licenciatura o espaço/lugar/tempo da formação docente. Também não é de exclusiva responsabilidade do campo de estágio. Entretanto, o exercício de rememoração e de reelaboração possibilitada pela escrita mais livre, (re) aproxima os sujeitos do espaço escolar, seu papel, seus atores, numa dialogicidade que atravessa os mais diferentes tempos e experiências, individuais e coletivas.

A análise realizada acerca da materialidade dos objetos/fontes nesta pesquisa indica que a experiência de desenvolver reflexões sobre o tempo do estágio e utilizar um suporte escriturístico artesanal, de escrita preferencialmente manuscrita (sem desconsiderar que a escrita digital é importante reflexo cultural), contribui para o exercício da alteridade, da reflexividade e da construção identitária do futuro professor, isso porque essa escrita autobiográfica permite encontrar a memória para refletir sobre o passado e inscreve a memória do hoje para construir o futuro. Nóvoa (2001) é um autor que nos diz que professor se forma na escola; que todo o conhecimento é autoconhecimento e que toda a formação é autoformação. Por isso, a prática pedagógica inclui o indivíduo, com seus saberes, suas singularidades e afetos, o que me faz acreditar cada vez mais na potência da escrita de diários de campo, de bordo, íntimos, ou simples cadernos como suportes de escrita para as reflexões do licenciando durante o tempo de seus estágios.

Certeza de que não teremos respostas finais, mas há a expectativa de que brotem as questões. Daí a importância, a meu ver, da imperiosa grandeza (e valor) de um tipo de suporte narrativo que comporte uma escrita mais autobiográfica, autorreflexiva, e, seguindo esse fluxo,

que seja significativa a ponto de o sujeito se apropriar inteiramente do suporte e modos de narrar. Em suma, um objeto que carregue em sua essência alguma espécie de dimensão que transcenda sua própria materialidade e ofereça um lugar confortável para nossa frágil memória, pois chegará o momento em que precisaremos “defender nossos haveres”, como nos diz Piñón (2012), e escrever é preciso (Marques, 1997).

Desta forma, entendendo o caráter circular do movimento da pesquisa, avanço compreendendo que as indagações que pretendi aqui responder encontram na minha própria história de vida a essência de sua motivação. Continuarei a pesquisa dos temas aqui discutidos na certeza de que ainda tenho muito para remexer e escavar nos terrenos de minha memória, mas espero ter trazido alguns brotos para junto a educadores, pesquisadores e futuros professores, contarmos nossas histórias, fazermos histórias, sonharmos, aprendermos e ensinarmos juntos.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, M. Barreto. O método autobiográfico como produtor de sentidos: a invenção de si. *Actualidades Pedagógicas*, (54), 13-28, 2009.
- ABREU JUNIOR, L. de M. Apontamentos para uma metodologia em cultura escolar. In: *Proposições*. v.16, n. 1 (46) - jan/abr. 2005.
- ALVES, Francisco Cordeiro. Diário: contributo para o desenvolvimento profissional dos professores e estudo dos seus dilemas. *Millenium: Revista do ISPV*, [S.I.], n 29, p. 222-239, dez. 2004.
- ALVES, Rubem. Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação. Edições Loyola, 1999.
- ALVES, Nilda; Ciavatt, Maria (orgs). A leitura de imagens na pesquisa social: história, comunicação e educação. 2. ed – São Paulo: Cortez, 2008.
- BARROS, M. Memórias inventadas: a segunda infância. São Paulo: Planeta; 2006.
- BARROS, José D’Assunção. História e memória – uma relação na confluência entre tempo e espaço. *Mouseion*, vol. 3, n. 5, pp. 36-67, Jan-Jul/2009.
- BOLLNOW, Otto F. Pedagogia e Filosofia da Existência. Ed. Vozes, 1971.
- BORDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes e AMADO, Janaína (orgs.). Usos e abusos da história oral. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2205, p.183-191.
- BLOCH, Marc. Apologia da história ou o ofício do historiador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.
- BRANDÃO, C. R. Paulo Freire: uma vida entre aprender e ensinar. São Paulo: Ideias e Letras, 2017.
- BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Histórias de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.
- BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Formação de professores no Instituto de Educação Clélia Nanci: narrativas, memórias e saberes. *RevistAleph*, (2013).
<https://doi.org/10.22409/revistaleph.v0i20.38981>.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Conferência. In: I Congresso Internacional de Campinas, 2001.
- BURKE, Peter. A escola dos Annales (1929-1989): a revolução francesa da historiografia. 3ª edição. São Paulo: UNESP, 1991.
- CAPRA, Carmen Lúcia; LOPONTE, Luciana Gruppelli. Estágios em Artes Visuais: Arte, Docência e Práticas de Criação. Didática e Prática de Ensino na relação com a Escola. 2014.

CARRILHO, Maria de Fátima Pinheiro. Tornar-se professor formador pela experiência formadora: vivências e escritas de si. 2007. 281 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

CAMARGO, Maria Rosa R. Martins de. Práticas de Escritas de Si como Espaços de Formação. Educação: Teoria e Prática, v. 18, n. 31, 2008, p. 117. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/106965>>.

CHARTIER, Roger. Formas e sentido. Cultura escrita: entre distinção e apropriação. Campinas, SP: Mercado das Letras; Associação de Leitura do Brasil, 2003.

CUNHA, Maria Teresa Santos. Viver, escrever, guardar: um estudo sobre diários pessoais. ANPUH - XXIII Simpósio Nacional de História, Londrina, 2005.

DIAS, Ronne Franklim; MARTINS, Raimundo. Professor-artista: alguns conceitos e perspectivas baseadas em princípios da cultura visual. Revista Digital do LAV, Santa Maria: UFSM, v. 12, n. 2, p. 118-132, mai./ago. 2019.

DIAS, V.B; PITOLLI, A.M.S.; PRUDÊNCIO, C.A.V. O Diário de Bordo como ferramenta de reflexão durante o Estágio Curricular Supervisionado do curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual de Santa Cruz – Bahia. Atas do IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – IX ENPEC. Águas de Lindóia, SP – 10 a 14 de Novembro de 2013.

DERDYK, Edith. Linha de costura. São Paulo: Editora Iluminuras, 1997.

FERREIRA, L. C. P. Narrativas autobiográficas: entre lembranças, experiências e artefatos. Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica, v. 2, n. 4, p. 75-87, 29 abr. 2017.

FIORAVANTE, Ana Paula Gonçalves; GOMES, Vanise dos Santos. No rastro da escrita de professores em formação: descrever para refletir. Revista HISTEDBR On-line, nº 71, p. 360-372, mar. 2017 – ISSN: 1676-2584.

FONTOURA, H. A.; LELIS, I. A. M.; CHAVES, I. M. B. (Org.) Espaços formativos, Memórias e Narrativas. Curitiba: CRV, 2014.

FRAGO, Antonio Viñao. In: Memória, história e escolarização. REGO, Teresa Cristina (org.). Editora Vozes, 2011.

FREIRE, Madalena (org.). Observação, registro, reflexão: instrumentos metodológicos I. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996, p 10-11.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Ed. Paz e Terra, 1978.

FROMM, Erich. Análise do homem. Zahar Editores, 1964.

FROMM, Erich. A revolução da esperança. 4ª ed. Zahar Editores, 1981.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: Mitos, emblemas, sinais. São Paulo: Cia das Letras, 1989.

JARCEM, Nayara Gomes; Souza, Paulo César Antonini de. Experiências da formação docente: análise de uma intervenção em arte.

JOLLY, Martine. Introdução à análise da imagem. Campinas, SP: Papirus, 1996. 12ª ed. 2008.

JOSSO, M- Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. Porto Alegre/RS, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007.

JOSSO, M- Christine. O caminhar para si: uma perspectiva de formação de adultos e de professores. Entrevistador: Margaréte May Berkenbrock-Rosito. Revista @mbienteeducação, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 136-199, ago./dez. 2009.

LAINÉ, Alex. A abordagem “Histórias de vida em formação” como superação da dupla armadilha do conceito sem vida e da vida sem conceito. Educar em Revista [online]. 2021, v. 37 [Acessado 6 Agosto 2021], e79271. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.79271>>. Epub 28 Abr 2021. ISSN 1984-0411. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.79271>

LE GOFF, Jacques. História e memória. 5ª ed. – Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003.

MARTINS, Líbia Monteiro. O diário de campo como dispositivo para análise de implicação em pesquisa. Dissertação de mestrado. UFES, CCHN, Psicologia Institucional, 2016.

MARQUES, Mario Osorio. Escrever é preciso: o princípio da pesquisa. 2.ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MEDEIROS, Dalva H.; PÁTARO, Cristina S. O diário de estágio na formação inicial de professores: possibilidade de reflexão e articulação teoria e prática. In: Congresso de leitura do Brasil, 17, 2009, Campinas, SP. Anais. Campinas: COLE, 2009. p. 1 - 11.

MIDDLEJ, Jussara. Os diários reflexivos e os processo metacognitivos na práxis educacional. Aprender – Cad. de Filosofia e Psic. da Educação – Vitória da Conquista, Ano II, n.3, p. 49-61, 2004.

MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio. Papéis guardados. Rio de Janeiro: UERJ/Rede Sirius, 2003.

MIGNOT, Ana Chrystina V.; CUNHA, Maria Teresa (orgs.). Práticas de memória docente. São Paulo: Cortez, 2004, p. 19-36.

MIGNOT, Ana Chrystina V. (org). Cadernos à vista: escola, memória e cultura escrita. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

MIGNOT, Ana Chrystina V.; BASTOS, Maria Helena Câmara; CUNHA, Maria Teresa Santos (orgs.). Refúgios do eu: educação, história, escrita autobiográfica. Florianópolis, 2000.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva. 3. ed. rev. e ampl. – Ijuí: Ed. Ijuí, 2016.

NASCIMENTO, P.X.S. A avaliação no estágio supervisionado: Contribuições do diário de bordo. XVIII ENDIPE. Didática e Prática de Ensino no contexto político contemporânea: cenas da Educação Brasileira, 2016.

NÓVOA, Antônio. Educação 2021: para uma história do futuro. In: CATANI, D. & GATTI JR. D. (orgs.). O que a escola faz? Elementos para a compreensão da vida escolar. Uberlândia: EDUFU, 2015, pp. 51-69.

OSTROWER, Fayga. Universos da arte. 9ª ed. Rio de Janeiro, Campus, 1996.

PASSEGGI, Maria da Conceição. “Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório”. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; SILVA, Vivian Batista da. Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010a, p. 103-130.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Memoriais autobiográficos: escritas de si como arte de (re) conhecimento. In: CORDEIRO, Verbena Maria Rocha; SOUZA, Elizeu Clementino de (org.). Memoriais, literatura e práticas culturais de leitura. Salvador: EDUFBA, 2010b. p. 19-42.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SILVA, V. B. da (orgs.). Invenções de vida, compreensão de itinerários e alternativas de formação. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

PIÑÓN, Nélida. O pão de cada dia: fragmentos. Rio de Janeiro: Record, 1997a.

PIMENTA, J. S. Vestígios autobiográficos na escrita de viagem: o “Diário de bordo” (1934). Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica, Salvador, v. 02, n. 05, p. 343-358, maio/ago. 2017.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, 1999. (pp. 15-34).

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. Revista Poiesis – vol 3, n. 03 e 04, pp. 5-24, 2005/2006.

PRADO, G.V. T; SOLIGO, R. (orgs.). Porque escrever é fazer história. Campinas, SP: Graf. FE, 2005.

PORTO, Cristina Laclette; Gusmão, Denise Sampaio. Cartas de Paulo Freire a uma criança: entre guardar e publicar. I Congresso de Estudos da Infância – Diálogos Contemporâneos. pp. 387-394, 2017.

REGO, T. C. Memórias de escola - Cultura escolar e constituição de singularidades. Ed. Vozes, 2003.

REGO, T. C. (org) [et al.]. Memória, História e Escolarização. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes; São Paulo, SP: Revista Educação; Ed. Segmento, (Coleção Pedagogia Contemporânea) 2011

REIS, Alessandra Martins dos; SOUZA, Elizeu Clementino de. Memoriais e narrativas na formação de educadores da saúde: escritas de si, acompanhamento e mediação biográfica. Educar em Revista [online]. 2021, v. 37 [Acessado 6 Agosto 2021] , e75640. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.75640>>. Epub 28 Abr 2021. ISSN 1984-0411.

RICOUER, Paul. Tempo e narrativa. Vol. 1 Campinas: Papirus, 194.

RICOUER, Paul. A memória, a história e o esquecimento. Campinas, SP: Ed. da UNICAMP, 2007.

SANTOS, S. M. R. dos., MASSENA, E. P., MOURA, T. B. dos S., STUCHI, A. M., SOUSA, P. G., SIQUEIRA, Maxwell¹, PITOLLI, A. M. S., BELÉM, K. M. Narrativas autobiográficas: revisitando caminhos percorridos no processo formativo. XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XI ENPEC. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC – 3 a 6 de julho de 2017.

SILVA, Patrícia Guedes da; REZENDE, Selma Ângela de; QUEIROZ, Sílvia Oliveira de. Narrativas autobiográficas: o que nossas memórias contam sobre nosso processo de formação docente? 2021. 47 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Faculdade de Artes Visuais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2021.

SOUZA, E. C. O conhecimento de si: narrativas do itinerário escolar e formação de professores. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, 2004.

SOUZA, E. C. (org). Histórias de vida e formação de professores. Salto para o futuro. Tvescola. SEED-MEC, Boletim 01, março/2007. ISSN 1982-0283.

SOUZA, Elaine Constant Pereira. Histórias pedagógicas: A invenção curricular cotidiana no diário profissional. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2004.

SOUZA, Ana Paula Gestoso; CARNEIRO, Reginaldo Fernando.; PEREZ, Silvia Maria.; OLIVEIRA, Evaldo Ribeiro.; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues.; OLIVEIRA, Rosa Maria Moraes Anunciato. A escrita de diários na formação docente. Educação em Revista, vol.28 n.1, Belo Horizonte, março, 2012.

SUZUKI, Clarissa Lopes. Cadernos de artista: páginas que revelam olhares da arte e da educação. São Paulo, ECA USP, 2014 (Dissertação de Mestrado).

WARSCHAUER, Cecília. A roda e o registro: uma parceria entre professor, alunos e conhecimento. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

WARSCHAUER, Cecília. Rodas em rede: oportunidades formativas na escola e fora dela. 2ª ed. ver. ampl. – Rio de Janeiro: Paz e Terra v, 2017.

WEFFORT, Madalena Freire. Educando o olhar da observação: Aprendizagem do olhar. In: FREIRE, Madalena (org). Observação, Registro, reflexão: Instrumentos metodológicos I. São Paulo: espaço Pedagógico, 1996, p. 10 -11.

VIDAL, Diana G. “Fim do mundo do fim: avaliação, preservação e descarte documental”. In: Faria Filho, Luciano, M. (org). Arquivos, fontes e novas tecnologias: questões para a história da educação. Campinas: Autores Associados: Bragança Paulista: EDUSF, 2000, p. 31-44.