**AS ESCOLAS E OS PROFESSORES: AUTOETNOGRAFIA DOS PROFESSORES RECÉM CHEGADOS À SALA DE AULA**

Breno Felipe Araujo de Oliveira Gomes (ProPEd/UERJ)

João Gabriel da Silva C. Moreira (PPGArtes/UERJ)

Resumo

Este trabalho pretende ser uma reflexão acerca do processo da formação continuada em artes dos professores aqui autores, pesquisadores e críticos de seus próprios processos formativos. Com isso, de maneira autoetnográfica, considera-se a formação docente face à prática docente evidenciando como o principal escopo de análise o vestígio que cada uma dessas camadas imprime na outra. As experiências individuais e o esforço de escrutinar o que é um professor, para que serve um professor na atualidade, qual o compromisso do professor de artes na educação básica de escolas públicas populares também pavimentam o percurso investigativo de ambas pesquisas que se encontram e articulam neste trabalho.

Palavras Chaves: Cotidiano escolar; formação docente; poder; conhecimento.

Resumo Expandido

Este artigo trata-se de parte dos resultados das pesquisas de mestrado em Educação e Artes vinculadas ao Laboratório de Ensino da Arte (LEA) do Instituto de Artes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), os quais buscam por meio de suas investigações oferecer recursos e reflexões que contribuam com a atualização da formação das futuras gerações de professores, tomando como base a investigação do que é e pode vir a ser o cotidiano escolar na especificidade das aulas de artes. O que pretendemos elucidar neste texto é o resultado de um debruçamento sobre a formação docente que se estabelece no cotidiano escolar das salas de aulas, nos intercâmbios professorais e das experiências individuais, de dois professores recém formados e recém atuantes nas redes municipais de Teresópolis e do Rio de Janeiro. O cotidiano escolar dinamizado também pela profusão acachapante dos conflitos geracionais, das novidades alcançadas via as redes de todas as dimensões, das virtuais às comunitárias presenciais, e do anacronismos e toda sorte de maniqueísmo que habitam o mesmo espaço-tempo não sendo uma coisa ou outra coisa mas sendo, imperativa e incondicionalmente, a soma de uma e outra coisa no mesmo lugar e ao mesmo tempo. Os intercâmbios formadores das experiências professorais dos que nos antecederam, os nossos professores e colegas da educação básica que nos descortinam e facilitam a vida prática, do planejamento de curso às táticas de caça (CERTEAU, 1994) para melhor aproveitamento e êxito do trabalho docente.

A pesquisa tem como escopo o espaço escolar, a espacialidade física, material, e simbólica, etérea e onírica, que é o solo adverso, calcário e fértil das escolas públicas populares no sentido amplo e restrito das escolas das diferentes regiões do estado do Rio de Janeiro às quais pudemos vivenciar e nos afetar em nossas formações. As explanações aqui apresentadas são resultados das atividades dos autores e de suas respectivas pesquisas que começam desde muito antes de serem validados como professores. Sem extrapolar até a mais tenra infância em que, claro, já nos deparávamos com exemplos de professor e que certamente imprimiram em nossos imaginários o que poderíamos ser, caso viéssemos a nos tornar professores; nos detemos na nossa genealogia *professoresca* a partir de nossa inserção no curso de licenciatura. Sim, entramos juntos no mundo da graduação e agora entramos juntos no mundo da docência. Juntos e separados. Num movimento pendular nos aproximávamos e nos distanciávamos em nossos rumos de formação como assim é também em nossa contínua trajetória no agora. Recém professores. Portanto pretendemos aqui nos defrontar com as imagens que emergem do nosso imaginário coletivo enquanto graduandos e as imagens do nosso testemunho ocular que trazemos das escolas que frequentamos hoje como docentes.

**Imagem 1: a universidade e escolas na formação docente.**

Um ponto em comum e importante de nossas experiências que consideramos relevante apresentar foi a nossa passagem, dentre tantas outras experiências iniciáticas, pelo Programa Institucional Brasileiro de Iniciação à Docência - PIBID e por demais programas em geral vinculados ao LEA, intercambiando saberes entre algumas escolas públicas populares situadas no Rio de Janeiro com as quais a UERJ manteve parceria. Aprendendo onde, em teoria, devêssemos ensinar e ensinando onde devesse aprender. É dentro deste contexto privilegiado do espaço formativo qualificado, as salas de aulas, que aconteceram as experiências que a memória dos formandos resguarda e alimentam as práticas dos professores recém chegados à escola.

Se buscamos na memória o que fica do PIBID, vamos ter que se não fossem essas partilhas, habitar o cotidiano escolar e aceitar ser afetado por ele, provavelmente o exercício da prática docente poderia escapar ao compromisso ético da formação humana, nos deixando levar por uma forma de ser professor menos justa cedendo apenas às exigências irreais de um currículo vetusto avalizando o conhecimento através das dinâmicas epistemológicas de saber-poder sem a devida problematização sobre esses valores na prática cotidiana. Se falamos do "e se" é porque temos em mente que muito da nossa postura hoje, vem depois que uma chave virou feito um clique, sobre o entendimento das nossas experiências no PIBID, tanto acompanhando as turmas em sala, quanto em nossos debates nos grupos de estudo na faculdade.

Grande parte desse “estalo” veio das experiências de *cartografias afetivas* no PIBID em que se despertou a atenção para a maneira em que se percebia alguns fenômenos de percepção e aprendizagem e como foram se dando ao longo de nossas vidas nos espaços formais e informais de educação, nos confrontando com as imagens que emergem das experiências.

Retornamos a um episódio que foi tema de discussão nesses momentos de reflexão sobre a prática docente enquanto bolsistas PIBID. No agora com outros olhos, mas com os mesmos de certa forma, cheios de novas lentes, de graus diferentes de implicação em nossa percepção, que com o passar do tempo a gente muda para dar conta de seguir enxergando com os mesmos olhos.

O que causou certa estranheza, hoje parece corriqueiro, banal, mais um caso dentre infinitos do mesmo tipo: o episódio desafiante do aluno que resolveu sentar no meio da sala a partir de uma orientação. Tinha sido pedido para ele não sentar no meio da sala, era exatamente o oposto. Nos faz pensar, hoje, no que foi desde cedo nos deparar com os desafios sem idealizar ou sobretaxar de inadequado, reconhecendo, pelo contrário, como adequado o que foge ao preconizado como performance discente certa. A transgressão do aluno que ensina ao professor. Os ditames da sala de aula do professor que pretende normatizar e uniformizar o gesto naquele momento só pretendia controlar a insegurança evitando um suposto caos. Aprendemos: sem o caos não há matéria. Experimentamos dia a dia a realidade da sala de aula com muito mais atenção às demandas desse cotidiano, mas agora com muito mais poder também de agir sobre ele enquanto professores investidos no cargo.

Certamente que muito do que não é visto, não é simplesmente porque não é compreendido, é porque não é considerado no horizonte da percepção de nossos corpos. Aquilo que não é imaginado, concebido, se torna imperceptível e incomensurável para o existir. Inominável. “O homem cria-se de boca ao ouvido. [...] A boca vai nomear aquilo que vê, aquilo que trouxe ao mundo. A imagem é o solo natal da palavra” (MONDZAIN, 2015 p. 56-57). Em geral, se nomeia aquilo relevante, tornando-o perceptível para si. Localizamos o que nos afeta e ultrapassa nossas redomas de preconceitos, desatenção, anemia de memórias, o que cheira como os nossos desejos, o que vibra com as nossas intenções e aspirações. Falar sobre e com o outro, uníssono com o outro é ativar/criar memórias. O encontro que se ocasiona no ambiente escolar entre o sujeito que ensina e o sujeito que apreende, a despeito das estatísticas desanimadoras, é sempre produtivo e o que produz, para além da quantificação e qualificação tradicional, é algo de extrema importância para a vital atualização desses espaços (FILHO, 2013). O resultado das nossas experiências enquanto graduandos, versa sobre os múltiplos encontros que se estabeleceram entre as redes de conhecimentos que certamente nos fortalecem para o exercício da prática docente. Poder contar com a memória dos bons encontros e do apoio material e simbólico desses embates nos impulsiona em cada passo.

**Imagem 2: Magistério, escola e a pesquisa no/do cotidiano.**

Um professor que no primeiro dia de aula da vida como regente em uma turma não sente medo ou receio. Se anuncia na turma como quem é e pede para que os alunos anunciem quem são. Não sente desconforto.

Ele é a novidade, sabe que estarão atentos para saber que ser novo é aquele. Ele é a celebridade ocupando seu lugar no concerto. Nem precisaria pedir que se anunciassem num gesto de querer saber quem eram seus alunos. Sabe que a recíproca é inversa. Se só ficasse calado sabia que iriam querer ouvir um pio que fosse. Todos sabem que papel de professor é falar.

Pela maneira que a escola se institui, para além de qualquer novidade que pudesse representar e de qualquer falta de atrito que se tenha entre professor e aluno no primeiro dia, é certo que pelo papel central em que é posto quem ocupa a posição de professor, ele poderia.

Em nossas trocas sobre nossas experiências docentes, compartilhando as dores e delícias, nos deparamos com a dimensão do poder na partilha de nossas pesquisas no/do cotidiano. Comum é essa sensação a nós de que sim, podemos.

Sem qualquer sentimento romântico sobre, não falamos do poder como uma vantagem (talvez aquela imagem ingênua de mudança do mundo e salvação da humanidade). É como uma preocupação constante: acionar a performance *professoresca* é dispor do poder legitimado institucionalmente.

Seja enquanto estágio obrigatório ou enquanto programa de iniciação à docência, nunca se experimenta de fato a posição de docente regente de uma turma a não ser quando se é. A famosa frase: se aprende a fazer fazendo. Quando se está em qualquer outra posição, se acaba entendido como alguém mais próximo aos alunos no quesito falta de poder para movimentar as engrenagens que fazem a instituição acontecer.

Isso envolve um ser investido de tamanho poder que se pode desgraçar ou endossar um aluno. O professor brincando de ser deus. Não que o professor seja um deus, inquestionável e todo poderoso, mas socialmente a ele é permitido atingir o aluno de tal forma que o aluno atingido por seus mandos e desmandos pode padecer o resto da vida em posições sociais subalternas ou de poder por ser agraciado pela canetada de professor.

Os anos todos de constante condicionamento dado pela escola em seu modelo fazem com que os alunos, se sintam impelidos a corresponder com as demandas da instituição. O fato é, se eles querem seguir ano após ano escolar, eles vão corresponder, acreditando ou não no poder da canetada. É uma premissa da instituição. E ainda mais: e quando não correspondem? Se vê querendo usar prontamente falas como: “vai ficar sem nota/com nota baixa”.

Evocar a imagem desse tipo de fala significa saber o poder que se tem em mãos.

**À guisa de uma conclusão**

Enfim, a sobreposição das duas imagens criadas: aquilo que fica da graduação que nos serve no magistério e aquilo que aprendemos no magistério e que nunca poderia ser aprendido na graduação.

Em busca do nosso compromisso enquanto professores de arte na educação básica, o primeiro passo é o reconhecimento dessas dinâmicas. Se se entende isso, pode-se e deve-se evitar reiterar essa ficção que é o poder da instituição escolar na vida das pessoas. Ficção não como mentira, pelo contrário, como certeza que passou a ser desde que foi inventada.

Mais do que se preocupar com o rendimento discente quanto às informações que se traz do campo da arte para o contexto da classe, é importante o caráter de formação para a vida em comunidade. Mais ainda, justamente os aspectos de convivência, entre atritos e amores, é o que mais nos interessa. Justamente os aspectos não institucionais e mais difíceis de serem institucionalizados.

Como quantificar afetos? Ainda: qual o sentido disso? Pronto, justamente o aspecto informal é o que mais importa. O exercício da convivência é fundamental para a formação dos alunos e é nesse fenômeno da formação cidadã em que nosso compromisso se desdobra.

Referência

CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer. Trad. Ephraim F. Alves e Lúcia Endlich Orth. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.as

FILHO, Aldo V. Cultura Visual: Cidade, artes visuais e educação. In. Educação e Audiovisualidades. Curitiba: Appris, 2018.

HOOKS, Bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

LE BRETON, David. Antropologia do corpo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MONDZAIN, Marie-José. Homo spectator: ver, fazer ver. Lisboa: Orfeu Negro, 2015.