

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE CIÊNCIAS BÁSICAS DA SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS.

Juliana dos Santos Guatimosim

**A ARTESANIA DA DOCÊNCIA E SUAS APROXIMAÇÕES COM AS
CIÊNCIAS DA NATUREZA.**

Porto Alegre

2024

Juliana dos Santos Guatimosim

**A ARTESANIA DA DOCÊNCIA E SUAS APROXIMAÇÕES COM AS
CIÊNCIAS DA NATUREZA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação em Ciências do Instituto de Ciências Básicas da Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Educação em Ciências.

Orientadora: Profa. Dra. Claudia Glavam Duarte

Porto Alegre

2024

Juliana dos Santos Guatimosim

**A ARTESANIA DA DOCÊNCIA E SUAS APROXIMAÇÕES COM AS
CIÊNCIAS DA NATUREZA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação em Ciências do Instituto de Ciências Básicas da Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Educação em Ciências.

Orientadora: Profa. Dra. Claudia Glavam Duarte

Data de Aprovação: 03 de abril de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Professora Dra. Claudia Glavam Duarte – Orientadora
Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS

Professora Dra. Elisete Enir Bernardi Garcia
Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS

Professora Dra. Alba Regina Battisti de Souza
IES: PPGE - UDESC

Professora Dra. Angela Carine Moura Figueira
UFRGS -CLN

CIP - Catalogação na Publicação

GUATIMOSIM, Juliana dos Santos
A ARTESANIA DA DOCÊNCIA E SUAS APROXIMAÇÕES COM AS
CIÊNCIAS DA NATUREZA. / Juliana dos Santos GUATIMOSIM.
-- 2024.
132 f.
Orientadora: Prof^a. Dra. Claudia Glavam Duarte.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Instituto de Ciências Básicas da
Saúde, Programa de Pós-Graduação em Educação em
Ciências: Química da Vida e Saúde, Porto Alegre,
BR-RS, 2024.

1. Educação. 2. Ciências. 3. Filosofia da Educação.
4. Trabalho Artesanal. 5. Ofício da Docência em
Ciências. I. Duarte, Prof^a. Dra. Claudia Glavam,
orient. II. Título.

Dedico esta dissertação ao meu esposo
Claiton, meus filhos Claiton Junior e
Tainá.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, agradeço a Deus por guiar e iluminar meus caminhos. Igualmente, expresso gratidão à minha orientadora, a Prof^a Dr^a Claudia Glavam Duarte, cujo apoio, dedicação, paciência e respeito ao meu tempo de produção, permitiu que esta dissertação alcançasse novos horizontes.

Agradeço a minha mãe que sempre acreditou em mim, não mediu esforços para que eu concluísse meus estudos do ensino fundamental e médio abrindo caminhos para que eu chegasse até aqui.

Gratidão ao meu esposo Claiton e filhos Claiton Junior e Tainá, cujo apoio e incentivo foi fundamental para que eu não desistisse.

Em especial meu agradecimento aos meus colegas e professoras do GEEMCO, Grupo de Estudos em Educação Matemática e Contemporaneidade, pela colaboração, pela partilha de conhecimentos e pelas experiências enriquecedoras.

Sou grata também aos colegas do grupo de orientandos, pela leitura cuidadosa da dissertação e pelas valiosas contribuições. O apoio de vocês foi essencial para o desenvolvimento deste trabalho.

Aos participantes dessa pesquisa, pela disponibilidade, confiança e, principalmente pelas contribuições riquíssimas para a elaboração desta dissertação.

RESUMO

A presente Dissertação buscou problematizar a concepção da docência sob a perspectiva do trabalho artesanal, reconhecendo-a como uma atividade que envolve criatividade, habilidade técnica e uma abordagem estética e ética. A questão que norteou esta pesquisa foi: Em que medida a gramática artesanal, entendida como regras pertinentes ao ofício, se aproxima ou se afasta da docência em Ciências da Natureza? Buscou-se então, como objetivo geral, analisar as implicações educacionais resultantes da conexão entre o trabalho do artesão e o ofício da docência em Ciências da Natureza. Também procurou-se identificar e analisar as características do trabalho artesanal e da docência em Ciências da Natureza, bem como a exploração das maneiras pelas quais esses dois domínios podem se entrelaçar. No intuito de responder à questão problematizadora, foram entrevistadas: uma professora de ciências da Natureza que trabalha na E.M.E.F. Dom Pedro I em Tramandaí/RS, uma artesã e professora de ciências da Natureza da Rede Estadual de Ensino do RS e dos municípios de Cidreira e Balneário Pinhal, ambos no Estado do RS e uma Educadora Artista que trabalha no IFRS - Campus Feliz/RS. As ferramentas teóricas vieram principalmente das obras de Jorge Larrosa (2018, 2021), Maschellein e Simons (2019) e Michel Foucault (1999, 2002, 2018). A análise do material empírico permitiu a construção de duas densidades analíticas. A primeira foi nomeada de “gerar o interesse”. A segunda de “O tempo livre e o processo criativo”. Ao investigar algumas continuidades e descontinuidades, foi possível destacar a complexidade e a singularidade de cada prática, ao mesmo tempo em que se reconheceram elementos comuns que ressaltaram a criatividade, a atenção aos detalhes e o comprometimento intrínseco ao ofício, tanto na docência em ciências da natureza quanto na produção artesanal.

Palavras-chave: Trabalho Artesanal, ofício, docência, Ciências da Natureza

ABSTRACT

This dissertation sought to problematize the conception of teaching from the perspective of artisanal work, recognizing it as an activity that involves creativity, technical skill and an aesthetic and ethical approach. The question that guided this research was: to what extent does artisanal grammar, understood as rules pertinent to the job, approach or distance itself from teaching in Natural Sciences? The general objective was then to analyze the educational implications resulting from the connection between the work of the artisan and the profession of teaching in Natural Science. We also sought to identify and analyze the characteristics of artisanal work and teaching in Natural Sciences, as well as exploring the ways in which these two domains can intertwine. In order to answer the problematic question, the following were interviewed: a natural sciences teacher who works at the Municipal Elementary School Dom Pedro I in Tramandaí/RS, an artisan and teacher of Natural Sciences at the State Education Network of RS and from the municipalities of Cidreira and Balneário Pinhal, both in the state of Rio Grande do Sul and also an Educator/ Artist who works at IFRS – Feliz Campus/RS. The theoretical tools came mainly from the works of Jorge Larrosa (2018, 2021), Maschellein and Simons (2019) and Michael Foucault (1999, 2002 and 2018). The analysis of the empirical material allowed the construction of two analytical densities. The first was called “generating interest”. The second from “Free time and the creative process”. By investigating some continuities and discontinuities, it was possible to highlight the complexity and uniqueness of each practice, while at the same time recognizing common elements that highlighted creativity, attention to detail and intrinsic commitment to the craft, both in teaching and artisanal production.

Keywords: artisanal work, job, teaching, Natural Sciences.

LISTA DE SIGLAS

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

E.M.E.F – Escola Municipal de Ensino Fundamental

E.E.E.M – Escola Estadual de Ensino Médio

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

GEEMCo - Grupo de Estudos em Educação Matemática e Contemporaneidade

IFRS – Instituto Federal do Rio Grande do Sul

IFRSul - Instituto Federal Sul – Riograndense

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

NPPPI - Núcleo de Políticas Públicas para os Povos Indígenas

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UERGS - Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

UFRGS/CLN - Universidade Federal do Rio Grande do Sul / Campus Litoral Norte

UFSM - Universidade Federal de Santa Maria

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense

UNILASALLE - Universidade LASALLE

UNISC - Universidade de Santa Cruz do Sul

UNISINOS - Universidade do Vale do Rio dos Sinos

UNIVATES - Universidade do Vale do Taquari

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| 1. PARA INICIAR A CONVERSA | 10 |
| 2. A gramática do artesanato e do trabalho artesanal | 14 |
| 3. O OFÍCIO DA DOCÊNCIA NA PERSPECTIVA ARTESÃ | 25 |
| 4. REVISÃO DE LITERATURA | 42 |
| 5. Um modo de pesquisa..... | 75 |
| 5.1 O material empírico construído durante minha caminhada..... | 81 |
| 5.2 O modo de olhar para o material empírico | 86 |
| 6. REVERBERANDO A GRAMÁTICA DO ARTESANATO NA CONSTITUIÇÃO DE UMA DOCÊNCIA ARTESANAL | 88 |
| 6.1 Gerar o interesse | 89 |
| 6.2 O tempo livre e o processo criativo | 104 |
| 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 124 |
| 8. REFERÊNCIAS | 128 |

1. PARA INICIAR A CONVERSA

[...] as palavras não apenas representam o mundo, mas também o abrem, não são apenas uma ferramenta, mas também um caminho ou uma força. Ou ainda de outro modo, a linguagem como o tato mais fino (Larrosa, 2018, p.23).

Aqui encontram-se algumas palavras que compuseram e abriram meu mundo durante os dois anos em que me dediquei a realização do Mestrado. Escolher uma temática de pesquisa e as palavras que descrevem todo o caminho não é tarefa fácil. Muitos são os interesses, as curiosidades e as dúvidas, mas, é preciso definir-se, escolher palavras e iniciar a caminhada.

Assim, a seleção da temática desta pesquisa está vinculada a minha trajetória acadêmica e profissional. Como egressa do curso Licenciatura em Educação do Campo: Ciências da Natureza na UFRGS/CLN, professora de séries iniciais e finais do Ensino Fundamental, atuando também com a disciplina de Ciências da Natureza na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dom Pedro I, no município de Tramandaí/RS e como integrante do GEEMCo - Grupo de Estudos em Educação Matemática e Contemporaneidade - sinto-me provocada a pensar na docência.

Especificamente, gostaria de pensá-la sob a perspectiva de um trabalho artesanal. Inspirada nas leituras instigadas pelo grupo supracitado e, inicialmente pela obra: “Esperando não se sabe o quê: sobre o ofício de professor” de Jorge Larrosa (2018) busquei compreender como o professor, pensado desde uma perspectiva do artesão, desempenha seu ofício quando este passa por constantes processos de mudanças e transformações.

De acordo com Larrosa (2018) cada professor pode ser compreendido como um artesão que, ao separar seu material de trabalho (leituras, planejamentos, confecção de materiais), constrói sua obra (a aula). Assim, meu interesse está em pensar uma docência que se afasta de analíticas vinculadas ao processo formativo, seja na formação inicial ou continuada. Também se afasta de uma perspectiva didático-pedagógica de apresentação ou defesa de algumas metodologias que seriam eficazes ao seu trabalho, bem como, das

discussões que problematizam certas competências e habilidades do fazer docente. Percebo que a imagem-docência na contemporaneidade está marcada por diferentes vieses. Em uma perspectiva político-econômica, destaca-se a necessidade de firmá-la enquanto uma profissão, o que se faz extremamente necessário. No entanto, minha intenção abriga-se em uma perspectiva filosófica que busca pensá-la como um ofício em suas aproximações e ou afastamentos com o trabalho artesanal. Nessa perspectiva, levanto como possibilidade a premissa de que o trabalho artesanal pode se constituir em uma ferramenta analítica para compor outros modos de existência para a docência em Ciências da Natureza.

O problema que guia essa investigação se traduz da seguinte forma: **Em que medida a gramática artesanal, entendida como regras pertinentes ao ofício, se aproxima ou se afasta da docência em Ciências da Natureza?**

Busca-se então, como objetivo geral, analisar as implicações educacionais resultantes da conexão entre o trabalho do artesão e o ofício da docência em Ciências da Natureza. Isso envolve uma análise cuidadosa das características distintas de ambos os campos e a identificação de possíveis pontos de interseção e de afastamento que podem enriquecer a prática pedagógica ou problematizá-la.

Os objetivos específicos delineados para esta pesquisa incluem a identificação e análise das características do trabalho artesanal e da docência em Ciências da Natureza, bem como a exploração das maneiras pelas quais esses dois domínios podem se entrelaçar. Além disso, a pesquisa visa problematizar a concepção da docência sob a perspectiva do trabalho artesanal, reconhecendo-a como uma atividade que envolve criatividade, habilidade técnica e uma abordagem estética e ética.

A análise desses aspectos contribuirá para uma compreensão mais profunda das práticas educacionais e das possibilidades de sua transformação. Ao final, espera-se fornecer insights significativos sobre como o trabalho artesanal pode inspirar e informar a prática docente em Ciências da Natureza, possibilitando uma abordagem que busca torná-la uma obra de arte.

Para abordar as questões propostas, elaborei esta dissertação da seguinte maneira:

1 – Primeira seção a título de introdução intitulada: Para iniciar a conversa..., é constituída pelas reflexões até o momento elaboradas. O propósito é destacar os encontros que contribuíram para a escolha da temática, o problema de pesquisa e os objetivos traçados.

2 – Segunda seção intitulada: A gramática do artesanato e do trabalho artesanal, tem por objetivo compreender algumas características que compõem a gramática que o trabalho artesanal imprime aqueles que se dedicam a fazê-lo.

3 – Terceira seção intitulada: O ofício da docência na perspectiva artesã, tem como objetivo explorar teoricamente a docência sob a perspectiva de um trabalho artesanal. Esse capítulo se inspirou e colheu palavras que foram provocadas pelas obras "Esperando não se sabe o quê: sobre o ofício de professor" e "Elogio do Professor" (2021) ambos do filósofo Jorge Larrosa, "P de Professor" de Jorge Larrosa e Karen Rechia (2018), "O Artífice" de Richard Sennett (2020) e "Em Defesa da Escola" de Jan Masschelein e Maarten Simons (2019). Através dessas leituras, busquei compreender como o professor, pensado a partir da perspectiva do artesão, exerce seu ofício.

4 – Quarta seção intitulada: Revisão de literatura, tem como finalidade examinar os estudos relacionados à temática escolhida. Para isso, foi necessário a leitura e estudo de outras pesquisas para identificar métodos, estratégias, pressupostos e resultados produzidos por outros autores e/ou pesquisadores na área, preferencialmente adotando uma perspectiva foucaultiana de análise. Além de traçar a trajetória de algumas pesquisas já realizadas, busquei aprofundar meu conhecimento sobre as teorizações foucaultianas, que às vezes podem ser complexas e desafiadoras. Para isso, comprometi-me a explorar o banco de dados da CAPES de Teses e Dissertações, acessível por meio da Plataforma Sucupira, em busca de pesquisas realizadas no período de 1987 a 2022.

5 – A Quinta seção foi nomeada de “um modo de pesquisa”. Nela destaco os caminhos percorridos durante a elaboração deste estudo, baseando-me nas premissas e nos pressupostos de uma abordagem fundamentada nas teorizações de Michel Foucault. Pontuo também, neste capítulo, a construção de um modo de olhar para realizar a análise do material empírico.

6 - Sexta seção nomeada: Reverberando a gramática do artesanato na constituição de uma docência artesanal, tem como objetivo explorar as semelhanças e diferenças entre algumas regras, compreendidas como

gramáticas, que fundamentam a prática do artesanato, observando suas possíveis vantagens, interconexões e desafios quando alinhadas com o exercício da docência.

7 – Sétima seção intitulada Considerações finais. Neste momento, concluo esta etapa da escrita, refletindo sobre minha jornada de pesquisa. Destaco os resultados alcançados por meio desta investigação, os quais foram impulsionados pelo meu problema de pesquisa. Esses resultados representam não apenas a síntese do trabalho realizado, mas também o ponto de partida para novas reflexões dentro do campo estudado. Ao revisitar minha trajetória, aponto como cada etapa e desafio enfrentado contribuíram para o desenvolvimento dessa pesquisadora iniciante e para a construção do conhecimento neste tema específico.

2. A GRAMÁTICA DO ARTESANATO E DO TRABALHO ARTESANAL

O artesanato sempre esteve presente nas sociedades, pois, é uma forma de expressão cultural que tem sido praticada desde os tempos mais remotos da história. Vários foram os materiais naturais e as ferramentas utilizadas para a fabricação de objetos que facilitassem a sobrevivência humana, como os utilitários domésticos, armas e artefatos para facilitar a caça e a pesca. Com suas origens em comunidades tradicionais, o artesanato se destaca como uma atividade produtiva que une técnica, criatividade e cultura, geralmente praticado por famílias dentro de suas próprias casas ou em pequenas oficinas. Neste sentido,

A arte artesanal pode ser compreendida como uma expressão genuína de uma cultura que pode ser a marca de uma cultura local, pois, ao construir suas peças, o artesão expressa, por meio de uma técnica específica, o seu fazer, o seu conhecimento tácito, o qual foi acumulado das gerações pretéritas, expressividade original que marca sua cultura e territorialidade (Castilho et al., 2017, p. 193).

Nesse sentido, é possível inferir que o trabalho artesanal envolve saberes que dialogam com a história e a cultura de determinada região, tornando cada peça única e carregada de significado. Temos aqui a primeira compreensão de que tal trabalho envolve determinados saberes e possui uma singularidade, pois cada artesão tem sua trajetória, seus saberes e seu modo de interpretação da cultura.

Segundo Lemos (2011) existe uma percepção comum que relaciona o artesanato à expressão das tradições populares regionais, ou seja, a arte popular o que, em muitos casos, acaba gerando o rótulo de uma “arte menor”. Menor, no sentido aqui atribuído, indicaria uma forma artesanal hierarquicamente inferior ao ser comparado com uma obra de arte. No entanto, com o tempo, essa visão limitada tem sido dissipada, dando espaço para uma perspectiva em que o elemento criativo desempenha um papel significativo, tornando mais fluidas as fronteiras entre arte e artesanato.

Existem duas concepções por parte de quem executa o trabalho artesanal. Esse pode ser considerado uma atividade passatempo que envolveria momentos de distração, prazer, momento de criação e extravasamento do estresse cotidiano, ou uma atividade profissional, em que os trabalhos são prioritariamente vendidos comercialmente e contribuem para a renda familiar. Apesar dessas diferenciações, observa-se que o trabalho artesanal envolve, seja qual for a perspectiva, a criação.

De forma geral, pode-se afirmar que, o trabalho artesanal envolve um conjunto de elementos específicos na criação de trabalhos, pois cada um dos segmentos em que se insere o trabalho (madeiras, tecidos, plásticos, palhas, metais, fibras naturais etc.) exige artefatos e saberes diferenciados. Assim, são utilizados diferentes modos para a escolha do material, diferentes modos de preparação e de locais para se trabalhar. Observa-se ainda, certa valorização do trabalho manual a partir do uso de materiais naturais, tornando o artesanato uma prática rica em significados e, em efeito, a tradução de um modo de vida.

Nos últimos anos, houve um aumento do interesse por artesanato sustentável, que valoriza materiais locais, práticas designadas por eco amigáveis que possibilitam o empoderamento das comunidades locais. Isso tem contribuído para a preservação das tradições artesanais e configura-se em um apoio aos artesãos locais, visto que os materiais para a produção são extraídos da própria localidade.

Assim, a atividade artesanal abrange diversas áreas tais como as pinturas, bordados, cerâmica, gesso, vidro, patchwork, reciclagem, metais, brinquedos, arranjos, mosaicos, bijuterias, velas, sabonetes, saches, caixas variadas, apliques, feltro, papel dobradura, papel machê, entre outros. Cada um destes segmentos tem suas próprias regras e maneiras de serem feitos. Percebe-se assim, que cada segmento tem suas exigências próprias.

É importante lembrar alguns materiais utilizados nestas áreas citadas como a fita métrica, tecido, linha, tesoura, agulhas, argila, papel, garrafas PETs, arames maleáveis, a criatividade, entre outros. Na gramática do artesanato o importante é inventar, fazer misturas, criar composições singulares (Castilho et al., 2017).

Esses materiais são trabalhados manualmente, por meio de técnicas específicas que conferem identidade e valor à peça produzida. Muitas vezes,

conforme dito anteriormente, o artesanato busca representar uma cultura local e serve como atrativo turístico. De acordo com Lemos

A existência de uma infraestrutura turística adequada deve ser vista como elemento complementar e multiplicador no que se refere às atividades artesanais. Um expressivo potencial turístico proporciona um fluxo positivo no desenvolvimento dessa arte útil, sendo também notória a sua importância na sistematização do fluxo turístico, que é estimulado pelo encantamento produzido sobre aqueles que visitam e consomem na região (Lemos, 2011, p. 14-15).

Assim, apoiada no autor, destaco o poder atrativo, de chamar a atenção, própria do trabalho artesanal que produz certo encanto no turista disposto a conhecer certa região. Isso faz com que o artesanato seja um importante elemento de valorização da identidade cultural e de geração de renda. De acordo com Rugiu (1998) o Brasil, juntamente com outros países da América Latina, apresentam uma produção autêntica do artesanato de caráter popular devido a existência de recursos em abundância. Tal fator torna a produção mais acessível, com preço mais barato, sendo esteticamente bem valorizada.

A valorização do trabalho manual é outro aspecto importante a ser destacado, pois, enquanto a produção industrial se baseia na padronização e rapidez, o artesanato resgata a essência do processo criativo e valoriza o tempo dedicado a cada peça. Parece-me que o trabalho artesanal imprime um tempo diferenciado em sua produção. Aqui é importante ressaltar o significado da palavra tempo. No dicionário da Língua Portuguesa Bueno (1989), tempo significa, sucessão de dias, horas, momentos, períodos, época, ou seja, o tempo é frequentemente dividido em unidades com medidas como segundos, minutos, horas, dias, anos e assim sucessivamente. Nas atividades do cotidiano podemos dividir o tempo de acordo com nossas necessidades, nossas vontades e desejos, fazer uma tabela de tarefas diárias de acordo com as prioridades do dia: o tempo do trabalho, do lazer, da diversão, o tempo para pensar e refletir, o tempo para descansar.

Para a atividade artesanal, percebe-se um tempo diferenciado. As vezes esse é imposto pelo material utilizado (tempo de secagem, por exemplo). Além disso, percebe-se um tempo associado a momentos de vagareza em que muitos artesãos/artistas buscam um ritmo mais lento para desenvolver sua obra de arte,

encontrando inspiração nas cores do cotidiano que passam despercebidas quando a vida é vivida em ritmo acelerado. Muitos artistas encontram na criação artística um espaço para a apreciação e a tranquilidade permitindo o afastamento da produção em massa e possibilitando a criação de peças exclusivas.

No entanto, com o avanço das relações mercantis, da tecnologia e das indústrias, a produção manual diminuiu muito, dando espaço à produção em massa para atender os desejos da população em geral e, principalmente dos turistas. Observa-se então que a pressão ditada por relações que priorizam o capital acaba por enfraquecer o trabalho artesanal que demanda esse tempo diferenciado.

Por todo o país foram criados leis e decretos que regulamentam e valorizam as atividades artesanais, especificamente no Rio Grande do Sul temos a Lei n.º 14.483, de 28 de janeiro de 2014 que Cria a Ação Estadual de Valorização do Artesanato no Estado do Rio Grande do Sul, que em seu artigo segundo se refere ao artesanato da seguinte maneira:

Art. 2.º - Para os fins desta Lei, considera-se: II - artesanato: é o objeto ou conjunto de objetos utilitários e decorativos para o cotidiano do homem, produzidos de maneira independente, usando matéria-prima em seu estado natural e/ou processados industrialmente, mas cuja destreza manual do homem seja imprescindível e fundamental para imprimir ao objeto características próprias, que reflitam a personalidade e a técnica do artesão (Rio Grande do Sul, 2014).

O Estado do Rio Grande do Sul, deixa evidenciado que o artesanato é uma forma de produção manual que envolve a criação de objetos, produtos utilizando habilidades e técnicas próprias de um determinado grupo cultural, caracterizado pela ênfase na produção manual e no uso de materiais naturais ou processados industrialmente. Observa-se aí, novamente a singularização do trabalho manual que é impresso no artesanato.

Segundo Andrade, Presidente do Conselho Deliberativo Nacional do Sebrae - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas - o artesanato é uma grande potência empresarial, “Pela criatividade, densidade cultural e diversidade, o artesanato tem enorme potencial como ocupação empresarial organizada” (Favilla, 2016, p. 10).

Assim, mesmo com o avanço da tecnologia e a produção em massa, o artesanato mantém sua relevância e segue conquistando espaço no mercado. Por sua vez, os consumidores têm buscado cada vez mais produtos únicos, feitos de forma sustentável e carregados de uma história advinda, ou do significado impresso ao objeto ou de seu processo de produção.

De acordo com o diretor do Sebrae, mesmo com a globalização o artesanato tem ocupado seu espaço no mercado de trabalho. Com essa premissa o Sebrae atua fortalecendo os pequenos artesãos através da capacitação e do empreendedorismo. “O artesanato sempre fez parte dessa história. Mas foi, em 1997, que o Sebrae iniciou uma atuação mais firme direcionada ao artesão, nas áreas de criação, de produção e de comercialização” (Favilla, 2016, p. 13).

O artesanato brasileiro é rico e diversificado, retrata a herança cultural e histórica do país, tem raízes profundas nas culturas indígena, africana e europeia e, com o tempo, evoluiu e se adaptou às mudanças sociais, econômicas e culturais. Destaca-se que os povos indígenas brasileiros sempre tiveram uma forte tradição de produção artesanal. Eles criam objetos utilitários e decorativos, como cestas, cerâmica, colares e utensílios a partir de materiais encontrados na natureza, como madeira, argila e fibras vegetais. Nessa perspectiva, compreende-se o artesanato mais do que apenas uma atividade manual; é uma forma de expressão da cultura indígena e isso inclui, não apenas as técnicas de produção, mas também os significados culturais e simbólicos que estão intrinsecamente ligados às peças artesanais. As artes indígenas reafirmam seus vínculos com a natureza, de forma a transparecer suas tradições. Não são apenas produtos, são expressões que manifestam relações com a cultura, o que é explicado no texto do Núcleo de Políticas Públicas para os Povos Indígenas – NPPPI:

Para que um cesto ou uma escultura sejam produzidos, é necessária uma cadeia de relações interpessoais que reafirmam os modelos tradicionais de organização social indígena, atualizando e mantendo seus vínculos ecológicos com as florestas e campos, locais onde localizam as fibras e sementes necessárias à produção dos objetos artesanais. A produção artesanal indígena envolve conhecimentos e práticas sociais que exigem a reprodução de importantes instituições indígenas, tais como as redes de parentesco e o xamanismo, permitindo a

manutenção, reprodução e atualização dos vínculos societários que distinguem e identificam estas pessoas e seus coletivos como indígenas em Porto Alegre (NPPPI, 2010).

Posso inferir que o artesanato é uma forma de arte, que inclui uma demonstração de técnicas tradicionais e tecnologias que podem ter evoluído ao longo de séculos. Isso destaca a conexão profunda entre a cultura indígena e seu ambiente natural, já que essas técnicas frequentemente utilizam recursos locais de maneira eficiente. Especificamente os indígenas Guarani têm uma longa tradição na arte da cestaria, e suas técnicas são altamente especializadas e habilidosas, sendo usada tanto para fins comerciais quanto simbólicos, como na confecção de cestas para transporte de alimentos, objetos cerimoniais, decorações e rituais. Segundo Marquesan (2013), o artesanato Guarani destinado a comercialização com os não indígenas, leva um tratamento diferenciado, ou seja,

[...] para ficarem mais atraentes à venda, peças como as cestarias, por exemplo, são tingidas com anilina, dando um colorido que não é observado nas peças que compõem o nhandé rekó. Outro exemplo de peças destinadas quase que exclusivamente à venda são as esculturas zoomorfas que reproduzem cobras, jaguatiricas, tucanos, gaviões etc., e que são dadas às crianças que vivem nos acampamentos para que elas conheçam, ainda que por meio do artesanato, os animais que vivem nas matas (Marquesan, 2013, p. 62).

Observa-se aqui alguns detalhes: a necessidade de tornar o artesanato atraente imprimindo certas alterações ao material utilizado e a função pedagógica que o material produzido pode disparar.

Ainda na perspectiva do artesanato Guarani, observa-se que eles utilizam materiais naturais disponíveis em seu ambiente, como folhas de palmeiras, cipós, bambu e fibras de plantas locais, ou seja, trabalha-se com o que está disponível. A criação ocorre por identificar a potência que tal material oferece. Esses materiais são coletados e preparados com cuidado antes de serem utilizados na cestaria. A técnica fundamental na cestaria Guarani é o entrelaçamento. As fibras são cuidadosamente entrelaçadas em padrões intrincados para criar a estrutura da cesta. Dependendo do tipo de cesta e do padrão desejado, podem ser utilizadas diferentes técnicas de entrelaçamento,

como o entrelaçamento simples ou o entrelaçamento em espiral (Marquesan, 2013). Observa-se então, que a função do material produzido, articulado com o material disponível determina a técnica a ser utilizada.

Importante salientar também que, com a chegada dos africanos escravizados ao Brasil, durante o período colonial, houve uma influência significativa na cultura e no artesanato. A cultura africana possui uma arte cheia de originalidade, com cores fortes e marcantes. Assim, técnicas de tecelagem, trabalhos em madeira, cerâmica e esculturas religiosas foram trazidas da África e incorporadas ao artesanato brasileiro.

A cultura africana utiliza sua manifestação artística para se comunicar com a natureza, sendo fortemente ligada aos costumes tribais, o qual reflete o espírito de seu povo, com fins religiosos e políticos, que ecoam de suas crenças, mitos e histórias. (Ostrover, 1998; Rodrigues, 2004; Silva, 2008). Semelhante aos indígenas, os povos africanos expressavam sua arte por meio de objetos produzidos com elementos da natureza, os quais possuem forte ligação com sua religiosidade. Alguns exemplos de artes produzidas são as esculturas em marfim, as máscaras entalhadas em madeira, ornamentos em ouro e bronze (Silva, 2008). Esses trouxeram consigo uma variedade de técnicas de artesanato e o conhecimento de materiais tradicionais. Isso incluiu técnicas de tecelagem, tingimento de tecidos, cerâmica, escultura em madeira e metalurgia, entre outras. Essas habilidades influenciaram a produção artesanal no Brasil e muitas delas foram incorporadas ou hibridizadas pela cultura local.

A arte que atualmente é conhecida por afro-brasileira, em sua música, dança, culinária, vestuário e adornos, é uma mistura e contribuição dos povos originários, africano e português (Silva, 2008). Assim, a cultura afro-brasileira necessita de contexto histórico para ser compreendida, pois as grandes contribuições dos povos se deram em diversos campos artísticos, sociais e religiosos (Silva, 2008).

Também é possível destacar a influência dos colonizadores portugueses. Esses também trouxeram suas próprias tradições artesanais para o Brasil, incluindo a cerâmica azulejada e a arte sacra, que desempenharam um papel importante na decoração de igrejas e capelas. A escultura em madeira e talha dourada, também foi trazida por colonizadores portugueses influenciando na arte

sacra do Brasil, assim como a tradição de rendas e bordados que tem forte influência no Nordeste.

Segundo Curval (2015), as técnicas utilizadas especificamente na produção dos famosos azulejos portugueses são basicamente constituídas por duas faces, ou seja, a parte decorada e vitrificada que serve como impermeabilizante e a parte em que será fixado o suporte. A matéria prima utilizada no azulejo é a argila e a água, que passa pela moagem, depois pela secagem, passando pela modelagem. Posteriormente, o vidrato é finalizado com o cozimento. Referente a coloração o autor evidencia que

A coloração dos vidrados pode ser obtida com óxidos de metais de transição, da seguinte maneira: o óxido de cobalto produz a coloração azul; o óxido de cromo, coloração verde opaco; com o óxido de cobre, a coloração pode variar desde o verde luminoso ao vermelho; o óxido de ferro pode dar origem a uma gama de cores, entre o amarelo e o castanho avermelhado; o óxido de manganês também origina uma diversidade de cores, indo dos castanhos aos violáceos; o óxido de níquel produz uma coloração verde acinzentado; o óxido de urânio resulta igualmente em uma variedade de cores, alternando gradativamente do vermelho ao amarelo. As misturas de vários compostos de metal podem dar origem a diversas cores (Ibidem, 2015, p. 17).

Observa-se então que, por vezes, o processo envolvido no trabalho artesanal pressupõe etapas. Precisa-se iniciar o trabalho, esperar o tempo necessário de maturação do material para, posteriormente continuar o trabalho. Dito de outro modo, existem pausas, paradas.

Cada região do Brasil desenvolveu, de maneira distinta, seu próprio estilo de artesanato ao longo dos séculos. O Nordeste, por exemplo, é famoso por suas cerâmicas e artesanato em barro, enquanto o estado do Ceará é conhecido pelas rendas e bordados.

No que tange a essa multiplicidade, especificamente, no Estado do Rio Grande do Sul são definidos tipos de artesanato e a Lei n.º 14.483, de 28 de janeiro de 2014 os caracteriza da seguinte forma

CAPÍTULO II DA CLASSIFICAÇÃO Art. 4.º - O artesanato do Rio Grande do Sul, desde que atendidos os critérios definidos no art. 2.º desta Lei, será assim classificado para fins de certificação: I - artesanato indígena: entendido como o resultado do trabalho de uma comunidade indígena, no qual se identifica o valor de

uso e a relação social da correspondente comunidade; II - artesanato tradicional: entendido como a manifestação popular que conserva os costumes e a cultura de um determinado povo e/ou região; III- artesanato típico regional étnico: entendido como aquela manifestação popular específica, identificada pela relação e manutenção dos costumes e cultura, resultado da ocupação, povoação e colonização do Estado; IV - artesanato contemporâneo: identificado pela habilidade manual que incorpore elementos de diversas culturas urbanas ou pela inovação tecnológica através do uso de novos materiais (Rio Grande do Sul, 2014).

Assim, o artesanato no Estado está classificado de acordo com uso de determinados materiais e frequentemente reflete a colonização, a cultura e as tradições de uma comunidade ou região. No início do século XX, o movimento modernista no Brasil trouxe uma nova abordagem ao artesanato, buscando uma fusão entre tradição e modernidade. Artistas como Tarsila do Amaral e Mário de Andrade valorizaram a estética brasileira, influenciando o artesanato contemporâneo.

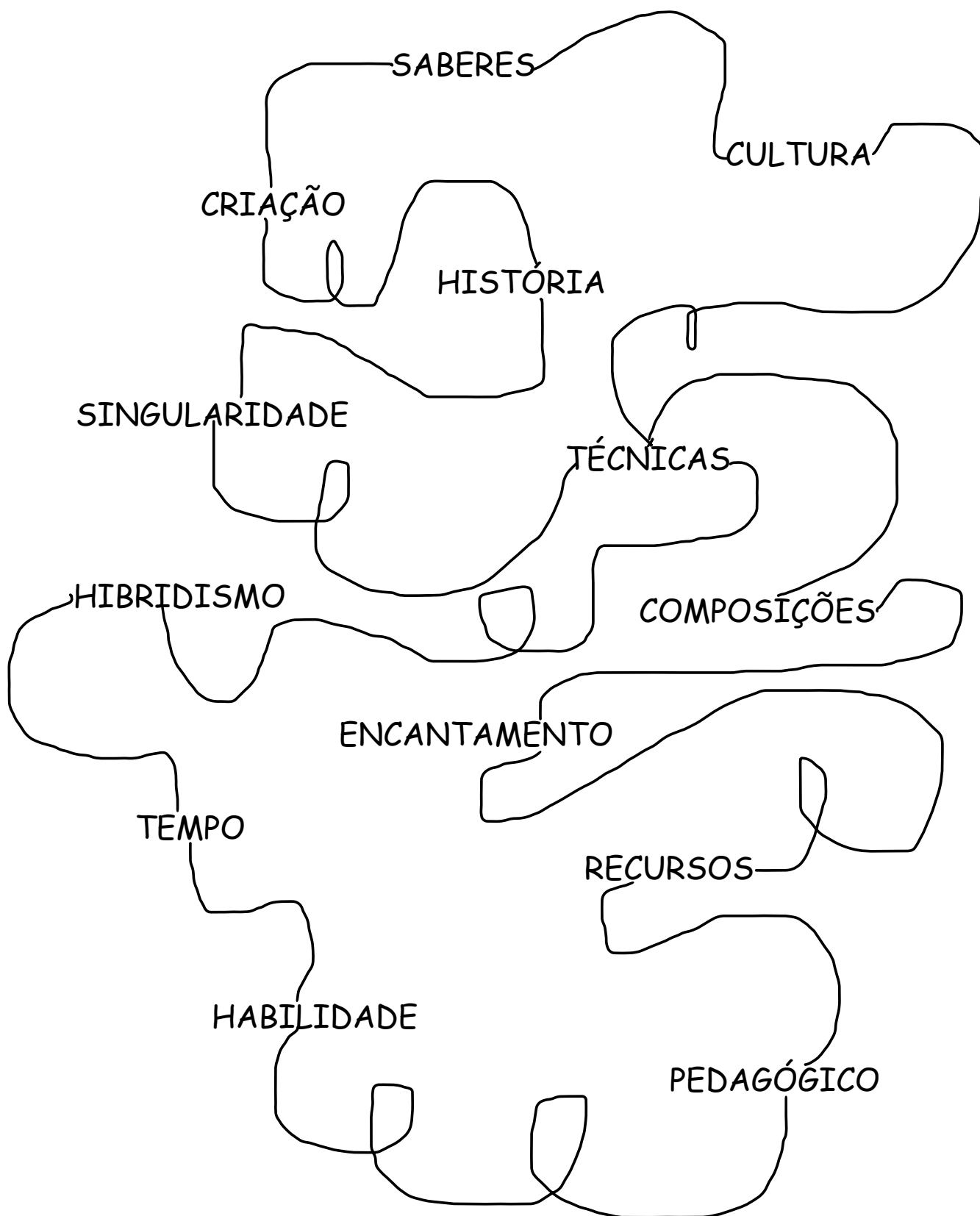
O artesanato brasileiro ganhou reconhecimento como parte integrante da cultura do país. O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) desempenhou um papel importante na preservação e promoção do artesanato tradicional por meio do registro de bens culturais imateriais.

Na esteira dessas contribuições pode-se afirmar que o artesanato brasileiro continua a expandir, incorporando novos materiais e técnicas, bem como influências contemporâneas. É uma expressão viva da diversidade cultural e da riqueza do país, e desempenha um papel importante na economia, na identidade cultural e na promoção do Brasil no cenário global.

Após este estudo verifiquei algumas características, regras que compõem a gramática deste fazer, ou seja, perguntei-me, quais são as regras, a gramática que o trabalho artesanal imprime aquele que se dedica a fazê-lo?

Primeiro observei que o trabalho artesanal *envolve saberes que dialogam com a história e com a cultura*, ou seja, é um trabalho que guarda as especificidades da cultura, do contexto em que se produz e é passado de geração a geração. A segunda regra é a particularidade de cada peça, pois em um mundo de produção em massa, o artesanato se destaca pela *singularidade de cada obra*. Cada peça é única, singular. Outra diretriz manifesta-se no processo criativo, ou seja, *envolve sempre a criação*. A quarta regra apresenta

as exigências de cada segmento, pois *cada tipo de atividade artesanal exige materiais e técnicas diferenciadas*. A quinta premissa que percebi é o incentivo e o estímulo para se fazer diferentes composições, com o *hibridismo de materiais e/ou técnicas*. Outra regra diz respeito à busca pelo *poder de encantamento, de ser atrativo*. Busca-se chamar a atenção para o objeto produzido. Sétimo princípio diz respeito a necessidade, na maioria das vezes, de se *trabalhar a partir de recursos disponíveis*. Posteriormente observei a configuração de *um tempo diferenciado*, uma desaceleração que permite a conexão com o processo criativo. Nona regra, o trabalho artesanal *demandas certas habilidades que advém da prática*, pois, *dependendo da função do artesanato e do material utilizado, se aplica determinada regra*. Verifiquei também a *presença de etapas no processo* do trabalho artesanal que muitas vezes são demandas pelo material ou processo utilizado. Por fim, percebi que, por vezes, o artesanato agrega uma *função pedagógica*, pois o mesmo ensina lições de tradição, criatividade e habilidade. Todas essas regras em harmonia são essenciais para unir passado e presente na criação de algo especial. Enfim,



3. O OFÍCIO DA DOCÊNCIA NA PERSPECTIVA ARTESÃ

Pensar é para mim: pensar de novo uma velha palavra (Handke, 2005, p.90).

Este capítulo tem por objetivo pensar uma palavra já bastante antiga e muito recorrente em minha existência: a docência. Mas, quero pensá-la novamente. Agora, sob a perspectiva de um trabalho artesanal, inspirado, especialmente, nas leituras instigadas pelas obras *Esperando não se sabe o quê: sobre o ofício de professor* (2018), e *Elogio do Professor* (2021) de Jorge Larrosa, *P de Professor* (2018) de Jorge Larrosa em parceria com Karen Rechia. *O Artífice* (2020) de Richard Sennett, *Em Defesa da Escola* (2019) de Jan Masschelein e Maarten Simons (2019), entre outros. Nessas leituras busco compreender como o professor, pensado desde uma perspectiva do artesão, desempenha seu ofício com as marcas singulares de seus saberes e fazeres.

Assim, a perspectiva assumida nesta Dissertação aponta para a condição básica do professor entendida como o exercício de um ofício que teria a possibilidade de ser pensada a partir das especificidades do trabalho do artesão quando este constrói sua obra de arte. Com esse entendimento “essa não é uma arte que os professores podem possuir meramente por meio do conhecimento ou habilidades. É uma arte incorporada [...]” (Masschelein; Simons, 2019, p.135), algo como um modo de vida, um modo de estar no mundo, algo como um “chamado” em que a

[...] a arte de apresentar [a matéria de estudo] não é apenas a arte de tornar algo conhecido; é a arte de fazer algo existir, a arte de dar autoridade a um pensamento, um número, uma letra, um gesto, um movimento ou uma ação e, nesse sentido, ela traz algo para a vida. É a arte de trazer algo para a proximidade, envolvendo-o e oferecendo-o (ibidem, p.135).

Nesse sentido, busco uma interrupção mais vagarosa para percorrer a ideia de ofício. O que se entende como ofício?

A busca pelo significado da palavra *ofício* dá-se primeiramente através de sua origem etimológica. De acordo com vocabulário etimológico básico

acadêmico de letras (1984) redigido por Oswaldo Porteira da Universidade Federal do Paraná a palavra ofício significa "fazer obra", vem do lat. opificium, de opus: obra, trabalho + fácere: fazer.

De acordo com essa primeira busca é possível ressaltar que ofício é o trabalho realizado por alguém, uma ocupação que está vinculada a uma prática, a uma atividade que se desenvolve e que possui meios/modos para ser desenvolvido. Ainda na perspectiva etimológica da palavra, Larrosa e Rechia (2018) apontam para uma dupla origem da expressão ofício:

Opificium (o trabalho executado por um artesão – opifex – em sua oficina) e de efficere (a ação eficaz realizada por alguém em função de sua condição). E algo dessa dupla natureza está nas minhas maneiras de entender isso o ofício do professor: algo que tem a ver com “artesanaria” (arte do artesanato) e com a realização de uma obra [...] (Ibidem, p. 315).

Para os autores o ofício estaria vinculado a um trabalho artesanal e a uma ação eficaz porque tem como protagonista alguém que possui a condição necessária para executar o trabalho a ser realizado. Em conformidade com os autores posso dizer que o artesão, assim como o professor, se utiliza de seus artefatos, das ferramentas e materiais que possui para transformá-los, quiçá em obras.

No dicionário *de Aa Português On-line (2022)* tem-se como resultado da busca que

ofício é substantivo masculino, que tem como significado. 1. Toda ação e/ou trabalho em que a técnica, a habilidade e a especialização são necessárias: o ofício de padeiro; 2. Ação de se ocupar com; 3. Trabalho remunerado o qual a pessoa retira os meios necessários à sua sobrevivência; emprego; 4. Serviço que uma pessoa se compromete a fazer; incumbência: o ofício da docência; 5. Comunicação que, sendo feita de um modo formal, é realizada entre autoridades, seguindo certa hierarquia; 6. Local destinado aos serviços notoriais; cartório; 7. [Religião] A celebração católica; missa; 8. [Religião] Catolicismo. Segundo o catolicismo, a reunião das preces que são feitas durante o dia.

Afastando-me da origem etimológica da palavra ofício e percorrendo os significados atuais dados pelo dicionário verifico que ele reforça a etimologia da palavra afirmando ser esse uma ação em que a técnica, a habilidade e a

especialização são necessárias. Nessa perspectiva, aponta como exemplo o ofício de padeiro firmando as habilidades desenvolvidas com as mãos. No livro P de Professor de Larrosa e Rechia (2018), um dos elementos discutidos é

[...] a relação do ofício com a devoção e com o dever. Segundo o uso antigo (tanto pagão quanto cristão) de *devotio*, exercer um ofício é entregar-se e submeter-se a ele. Contudo também é respeitá-lo no que é, em sua qualidade ou em sua natureza própria (Ibidem, p.316).

Para Larrosa e Rechia (2018, p.67), é preciso “*estar em lo que se hace*”, estar presente, atento aquilo que se faz, é envolver-se com paixão de maneira a não conseguir separar o sujeito do ofício. A prática realizada pelo sujeito neste sentido, tem a ver com uma paixão desenvolvida, onde existe “uma liberdade dependente, vinculada, obrigada, inclusa”, (Larrosa, 2021, p. 29.) ou seja, uma responsabilidade que se tem com o ofício como se um fizesse parte do outro.

Nesta mesma linha de pensamento, Masschelein (2019) entende que o ofício está ligado ao mestre. O professor como uma figura pedagógica que é dedicado, conhecedor do seu assunto, entendido da sua matéria de ensino, se afasta de escolhas que o levem a esfera da produção, de ter um retorno imediato. De forma contrária ele dedica-se a oferecer suas produções total e exclusivamente como matéria, “o assunto por amor ao assunto, o ofício por amor ao ofício” (Ibidem, p.132).

Especificamente, no âmbito religioso, a palavra ofício tem a ver com as práticas realizadas pelo sacerdote na liturgia da igreja: a realização da missa, da Santa Ceia, entre outros. Agambem em seu livro *Opus Dei* (2013), apresenta, como tema central de sua obra, o ofício como designação da práxis litúrgica da Igreja (o ofício do sacerdote). Segundo ele, “o ofício, ser e praxe, aquilo que o homem faz e aquilo que o homem é, entram em uma zona de indistinção, na qual o ser se resolve em seus efeitos práticos e com perfeita circularidade, é aquilo que deve (ser) e deve (ser) aquilo que é.” (Ibidem, p.9)

Tal concepção corrobora com a ideia de que a prática do trabalho realizado pelo sujeito e o seu modo de vida, tornam-se tão imbricados que não se consegue diferenciar: o sujeito está presente naquilo que faz, e aquilo que é feito está impregnado de suas marcas.

O autor Sennett em seu livro *o artífice* (2020), defende a ideia de ofício como experiência que incide na produção de “coisas materiais” que se estende também, para as relações humanas. Para o autor: “o ofício de produzir coisas materiais permite perceber melhor as técnicas de experiência que podem influenciar nosso trato com os outros. Tanto as dificuldades quanto as possibilidades de fazer bem as coisas se aplicam à gestão das relações humanas” (Ibidem, p. 322).

Neste sentido, o autor trabalha com a ideia de que, ao produzirmos coisas materiais em termos de ofício, desenvolvemos certas técnicas e habilidades para que possamos experimentar a relação com o material produzido e desenvolvermos uma sensibilidade para com as relações humanas.

Nessa perspectiva, Larrosa, em seu livro *Esperando não se sabe o quê* sobre o ofício de professor (2018) comenta a obra de Richard Sennett supracitada, afirmando que a interpretação desse autor aponta para uma,

Dignificação do ser humano no trabalho, um compromisso com as atividades humanas comuns [...] o conceito de experiência está relacionado com a prática do ofício e funciona como algo que as pessoas precisam para trabalhar bem, com uma certa “liberdade a respeito das relações entre meios e fins”, [...] o texto de Sennett rejeita a ideia de criatividade (talvez por causa de suas conotações subjetivas, como se fosse uma qualidade do sujeito criativo (Ibidem, p.23).

Ou seja, para Sennett, a grande maioria das pessoas adquirem experiência, a partir do momento em que realizam e se comprometem com o seu trabalho. Assim, o tempo disponibilizado e o conhecimento adquirido desenvolvem habilidades que foram por ele estimuladas.

Neto (2005), em seu artigo *o ofício, a oficina e a profissão: Reflexões sobre o lugar social do professor* articula a relação entre os diversos ofícios que se executam, assim

A palavra ofício representa ainda um certo saber-fazer àqueles que comungam do mesmo conjunto de conhecimentos e habilidades, e são capazes de reproduzir certos objetos e/ou objetivos com base nos mesmos rituais. O exercício de qualquer ofício, nesse sentido, pressupõe que o seu realizador domine os processos que lhe são inerentes e seja capaz de executá-los de

maneira a observar como cada momento, cada detalhe por diminuto que seja, cada gesto ainda que automático, resulta de uma unidade em que os fragmentos só justificam sua existência por fazerem parte do todo (Neto, 2005, p. 2).

Assim, o sujeito ao realizar o seu ofício, desenvolve-se a partir do conhecimento e das habilidades que são próprias ao exercício exigido pelo próprio ofício. Dessa maneira, é capaz de produzir objetos ou atingir seus objetivos a partir da prática desenvolvida numa sequência de repetições de movimentos. Neste sentido, o sujeito que realiza essa ação, precisa dedicar-se, estar atento as minúcias, e ser criterioso a fim de apreender o saber-fazer, demonstrando que a menor parte de seu ofício qualifica e pertence a totalidade do mesmo. Por isso,

O ofício é antes de tudo um dever e exige uma certa disciplina, uma dose de trabalho, ao ponto de se esperar que o profissional seja melhor que o amador, porque não faz apenas uma vez ou outra, quando deseja ou quando lhe convém. Por ofício temos a obrigação de fazer o melhor que pudermos aquilo que nos identifica como profissional em uma determinada área (Ibidem, p. 6).

Assim, a disciplina torna-se fundamental ao exercício do ofício. Para Larrosa (2018), a disciplina está ligada a forma de vida que adotamos em relação aos objetivos que traçamos. Especificamente sobre o ofício docente o autor fala da importância do estudo e da leitura vinculada à matéria de estudo, pois, “disciplina é potência” (2018, p.130) afirma Larrosa.

Todavia, no âmbito educativo, parece que essa expressão, disciplina entendida as vezes pejorativamente, como disciplinamento não é muito bem-vinda. Se pensarmos em Foucault, especificamente o que escreve a obra Vigiar e Punir (1999), o disciplinamento teria a ver com a sujeição dos corpos, com a normalização, com a constituição de corpos dóceis. Segundo o filósofo, com o poder disciplinar:

O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma “anatomia política”, que é também igualmente uma “mecânica do poder”, está nascendo; ela define como se pode ter poder sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se

determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, “corpos dóceis” (Ibidem, p.157).

No entanto, nessa mesma obra, o filósofo afirma que o poder é produtivo, produz coisas, fatos, eventos, sujeitos etc. Cabe então a pergunta sobre que tipo de produtividade pode ser constituída a partir desse poder que age sobre os corpos? Dito de outra forma, como o poder disciplinar entra em jogo para o exercício do ofício docente¹?

Assim, o próprio Foucault em sua terceira fase de estudos sobre a ética, a partir de textos gregos, vai falar da disciplina como condição necessária ao cuidado de si, pois, “o cuidado de si é uma espécie de agulhão que deve ser implantado na carne dos homens, cravado na sua existência, e constitui um princípio de agitação, um princípio de movimento, um princípio de permanente inquietude no curso da existência” (Foucault, 2018, p.9).

Escrutinando textos antigos, o filósofo, identifica que o cuidado de si era uma das formas que o sujeito tinha para atingir o seu “interior”. Para isso técnicas como a meditação, a escrita e a leitura de si mesmo, eram postas em ação. Tais técnicas objetivavam um estado de transformação através dos efeitos produzidos pela reflexão colocada em ação. Tal transformação necessitaria um disciplinamento para que o sujeito não ficasse refém de seus prazeres e desejos.

Foucault menciona ainda, a técnica do cuidado de si no campo religioso. As religiões, procuram criar normas para que sejam interiorizadas pelo sujeito através da oração e da confissão. Nesse caso, haveria não o cuidado de si, mas, a renúncia a si mesmo em nome da divindade e dos textos sagrados. Há ainda, diversas outras técnicas do cuidado de si como, jejum, abstinência sexual e alimentar que estão presentes no judaísmo, islamismo, cristianismo ou em outras religiões, a saúde física e emocional.

¹ Interessante observar que em outras áreas do saber, como por exemplo a dos esportes, a disciplina assume um lugar de protagonismo e é considerada condição necessária para a formação do atleta. Segundo reportagem do site [essential nutrition](https://www.essentialnutrition.com.br/conteudos/atleta-de-alto-rendimento/) sobre os desafios do atleta de alto rendimento “O atleta de alto rendimento tem como desafios manter a rotina de treinos e cuidados com o corpo. Para chegar em grandes competições, é fundamental que o atleta tenha uma rotina de treinos constante e que seja conduzida por um técnico. Assim, para manter essa rotina, é preciso dedicação em tempo integral do atleta. <<https://www.essentialnutrition.com.br/conteudos/atleta-de-alto-rendimento/>> acesso em 03 de julho de 2022.

Penso, acompanhando Larrosa (2018) que a disciplina que exige o ofício do professor não estaria vinculada ao Foucault de Vigiar e Punir, que enfatiza a docilidade e sujeição dos corpos, nem a renúncia de si pregada pelo campo da religiosidade, mas, seria possível pensá-la a partir de Foucault, em sua terceira fase² que propõe a disciplina como fundamental para o cuidado de si.

De acordo com Larrosa (2018), disciplinamento escolar de acordo com o Foucault da terceira fase estaria voltado mais para o disciplinamento em termos educativos, como cuidado de si e, nessa perspectiva, a disciplina poderia ser entendida como fundamental para a construção da atenção e em efeito, das aprendizagens escolares.

Nessa perspectiva, no que tange ao exercício da docência, o disciplinamento exigido pelo ofício do professor estaria vinculado à leitura, o estudo e a preparação das aulas e tudo aquilo que seria pertinente ao exercício de seu ofício. Dito de outro modo, o professor estaria “disciplinado” as regras exigidas pelo ofício a ser desempenhado por intermédio de sua matéria de estudo. Corroborando com essa ideia, o professor como mestre-escola segundo Masschelein e Simons (2019), possui a arte de disciplinar, pois, é o docente, que através de sua matéria de estudo, trabalha a disciplina no sentido de obter a atenção, não como submissão, como castigo, mas como uma maneira de obter a atenção do escolar.

A arte de disciplinar não é apenas a arte de manter a ordem, como gostamos de acreditar, mas é também a arte de utilizar as técnicas certas para criar a atenção e o foco na sala de aula. É a disciplina não como submissão muda e punição, mas como uma técnica de atenção. E a arte de apresentar, não é apenas a arte de tornar algo conhecido; é a arte de fazer algo existir, a arte

² As três fases foucaultianas segundo Veiga-Neto, são conhecidas como: *À primeira fase - arqueológica-*, correspondem as obras que vão de História da loucura (1961), passando por O nascimento da clínica e As palavras e as coisas. Esta primeira fase, está relacionada ao saber, ao conhecimento. Ela busca articular, estudar os discursos que atravessam os sujeitos e investiga as possibilidades de surgimentos e transformações de um saber. *A segunda fase - genealógica-* começa com A ordem do discurso (1971) e vai até o primeiro volume de História da sexualidade - a vontade do saber (1976), passando por vigiar e punir. A fase da genealogia relaciona-se ao poder. Foucault estuda o poder enquanto elemento para compreensão e entendimento das relações de poder que surgem em determinada época examinado o processo de formação das discursividades. *À terceira fase -ética-*, pertencem os volumes 2 e 3 da História da sexualidade – o uso dos prazeres e o cuidado de si. Esta é a fase do ser-consigo, é a fase da investigação de como se dá a relação de cada um consigo mesmo, por intermédio do próprio sexo, da sexualidade. Foucault volta, dessa forma, o olhar aos processos de subjetivação. Durante as três fases o autor percorreu uma sequência cronológica sem rupturas entre elas, o que ocorreu foi uma sucessiva incorporação uma pela outra e suas respectivas maneiras de trabalhá-las. (Veiga-Neto, 2007).

de dar autoridade a um pensamento, um número, uma letra, um gesto, um movimento, ou uma ação e, nesse sentido, ela traz esse algo para a vida. É a arte de trazer algo para a proximidade, envolvendo-o e oferecendo-o (Masschelein; Simons, 2019, p. 135).

Nesta mesma perspectiva Larrosa (2018), compreende que ser disciplinado é uma forma de vida, assim “o que se chama vida teórica ou vida contemplativa, ou o que estou chamando às vezes, (vida estudiosa) é, pois, uma vida examinada, disciplinada e regulada [...]” ou seja, o disciplinamento regrado, cuja intenção está na construção da atenção para o estudo torna-se relevante para o ofício da docência.

Na esteira dessas reflexões, a dissertação de Ribeiro intitulada “Da oficina, do ofício, do oficineiro” (2017), ao se referir ao ofício afirma que este é:

Um modo de experimentar e desenvolver, práticas, técnicas e ferramentas para sua realização, uma linguagem que lhe é própria para realizar-se e transmitir-se, singularizando um certo fazer ou aqueles que partilham um fazer característico, que habitam o mundo encarnados nisso. Ofício é um modo de fazer e um modo de vida (Ribeiro, 2017, p. 205).

Para Ribeiro, o ofício tem a ver com um modo de vida, com uma entrega, em que o conhecimento e a linguagem que lhe é própria, é adquirida. O autor, em sua dissertação, trilha por caminhos que objetiva desmembrar o significado da palavra oficina. Um dos caminhos percorridos, foi pensar a partir da ideia de oficina pedagógica e, nessa perspectiva, ele entende:

oficina como algo que é sempre fugidia, que está sempre a se fazer, que opera com algumas ideias e noções que fazem dela uma postura político pedagógica de fazer funcionar certas coisas, e testar sabendo que elas darão errado, mas também de assumir que elas se fazem no processo, não vem antes (Ribeiro, 2017, p.200).

Assim, oficina é um espaço em construção, que está sempre se renovando, espaço de erros e acertos, e que tudo que ali se constrói passa por um processo. Com essas premissas Masschelein e Simons (2019) defende a ideia de que a oficina do professor seria a escola “ele é um mestre, alguém que compreende e ama seu ofício, porém o realiza não em uma oficina ou em um negócio, mas sim na escola” (Ibidem, p.131).

Em comum acordo, Neto (2005), em suas palavras contribui pensando que a escola se constitui na oficina de trabalho dos professores, assim

A escola, que é nossa oficina de trabalho por excelência, foi o lugar por onde passou a totalidade dos profissionais de curso superior nesse país e no resto do mundo durante pelo menos o último século e a maior parte das pessoas que nos últimos cem anos aprendeu a ler, escrever e contar passou pela escola, foi assistida por um desses profissionais cujo ofício é ensinar (Ibidem, p. 8).

Nesse excerto é possível inferir que, para o autor, o ofício de professor é de suma importância para a sociedade, pois para que qualquer cidadão possa graduar-se em algum curso superior, ou aprender noções de leitura, escrita e cálculos ele depende do bom mestre, do oficineiro que dedica suas horas para desenvolver com dedicação o ofício do professor, pois é “isso que o constitui e o institui como professor, isso que faz um professor no exercício mesmo de ser professor. (Larossa, 2018, p.315), ou como diz Pennac (2008), professores “habitados pela paixão comunicativa de suas matérias” (Ibidem, p. 102). Será preciso então “estar no que se faz”, estar presente, envolto com a matéria de estudo, imbricado com as materialidades da escola e com os estudantes, pois:

A única certeza é que a presença dos meus alunos depende estreitamente da minha: da minha presença junto a turma inteira e junto a cada indivíduo em particular, da minha presença na minha matéria também, da minha presença física, intelectual e mental, durante os cinquenta e cinco minutos que vai durar a minha aula (Pennac, 2008, p.103).

O excerto de Pennac, em um primeiro momento, pode causar certo estranhamento, pois, sempre que exigimos atenção, nos referimos ao estudante. Queremos que o estudante esteja “de corpo e alma” na sala, pois muitas vezes eles parecem estar fisicamente na aula, mas com seus pensamentos longe, em outra dimensão. No entanto, Pennac nos alerta para que esta condição também esteja presente³ no ofício do professor.

³ A presença deles na sala de aula...Nada cômodo, para esses meninos e essas meninas, oferecer cinquenta e cinco minutos de concentração, em cinco ou seis dias de aula sucessivas, de acordo com o emprego, tão particular, que a escola faz do tempo. [...] – Cinquenta e cinco minutos de francês – eu explicava aos meus alunos – é uma pequena hora que nasce, tem meio

É imediatamente perceptível a presença do professor que habita plenamente a sua sala de aula. Os alunos a percebem desde o primeiro minuto do ano, nós todos temos essa experiência: o professor acaba de entrar, ele está totalmente lá, e isso se vê pela sua maneira de olhar, de cumprimentar os alunos, de se sentar, de tomar posse da mesa (Ibidem, p.105).

Assim como o professor exige que o discente esteja atento a sua matéria de estudo, também é de grande importância que o professor esteja com sua atenção, com o seu corpo presente em aula, para que realmente haja uma integração de professor, aluno e matéria de estudo.

Ainda de acordo com Larrosa (2018) a atenção é a principal característica a ser desenvolvida pelo professor, pois, segundo esse autor, o principal objetivo da educação seria desenvolver pessoas atentas: alunos e docentes presentes no que se propunham fazer. Para desenvolver a atenção precisa-se suspender as intenções, os objetivos, limpar de todo pensamento que antecede o momento, é deixar-se levar plenamente e entregar-se a tarefa.

De acordo com Rancière (2018) a atenção é algo a ser desenvolvido. O ser humano não nasce inteligente, mas vai se tornando inteligente. A atenção é algo imaterial que precisa ser praticado, e conforme se dedica o tempo ao estudo, a atenção é desenvolvida. Assim, o professor juntamente com o estudante precisa se fazer presente no momento de estudo.

No entanto, muitos autores buscam situar o docente enquanto profissional da educação. No entanto, segundo Masschelein e Simons (2019) essa é uma das técnicas de domesticação do professor, pois essa tática visa substituir a chamada sabedoria da experiência do professor pela especialização ou competência. Segundo o autor, o docente que se almeja nesse discurso de profissionalização é aquele cuja formação está baseada em aprendizagens metodológicas comprovadas cientificamente. “O professor dos sonhos nesse discurso de profissionalização é aquele cuja especialização é baseada em conhecimento validado e confiável: alguém que age “metodologicamente” e de forma baseada em “evidências” (Masschelein; Simons, 2019, p.137). Nessa perspectiva, exige-se que o bom profissional seja aquele que está sempre se

e fim, é uma vida inteira, resumindo. [...] A nós cabe manter o que decidimos: essa hora de gramática deve ser uma bolha de ar no tempo. Meu trabalho consiste em fazer com que meus alunos se sintam existir gramaticalmente durante cinquenta e cinco minutos.

qualificando, realizando cursos em busca de conhecimentos validados e confiáveis, evidenciando que o acúmulo de competências seria imprescindível para satisfazer as demandas do mercado de trabalho.

Na esteira de tais exigências, de acordo com os mesmos autores (2019), ao longo do tempo os professores vêm sendo modificados, tornando-se funcionários civis, prestadores de serviço, empregados e até mesmo empresários na educação. A profissionalização dos professores tem sido, na perspectiva dos autores, uma forma de dominar o sujeito educacional, anulando assim, o lado amador (amater) do professor que fica adormecido, pois submerge ao docente profissional⁴.

Assim, o professor profissional mantém, muitas vezes, uma relação com seus alunos na perspectiva de cliente marcado por um viés político e econômico, pois realiza seu trabalho para satisfazer as necessidades de sua clientela. A partir dessa lógica começam a se demarcar algumas qualidades desse profissional, de como ele deve ser, dentre elas, o sujeito empreendedor e flexível e isso acaba construindo um “perfil adequado” para aquele sujeito que quer se tornar professor. De acordo com Masschelein e Simons (2019) “a flexibilidade e a mobilidade são partes indispensáveis da obediência cega do professor militante à ordem” (Ibidem, p.147). Nessa perspectiva, o professor empreendedor, é preparado para entrar na disputa pela economia, ele está versado para empreender, entra numa competição por uma educação de sistema europeu ou mundial. Este sujeito empreendedor é capaz de realizar quase que mecanicamente as tarefas do dia a dia da escola, é aquele que se envolve com capacitações, com o administrativo.

Os efeitos dessa postura residem no fato de que o amateirismo do professor vai sendo eliminado aos poucos e o professor que se preocupa com a nova geração, que tem amor ao mundo, vai ficando fora do discurso, pois essas seriam características de professores ultrapassados que estariam em dissonância com as exigências neoliberais de nosso tempo.

O professor profissional, em outras palavras, é o professor competente e, mais especificamente, o professor cujas

⁴ Interessante observar que ao percorrer a origem etimológica da palavra profissão verifiquei que esta guarda estreita relação com professor, pois sua etimologia deriva do latim "professio,onis" que significa ação de professar, de ensinar (DICIO Dicionário Online de Português).

competências são empregáveis no ambiente de trabalho real. Um perfil profissional, portanto, funciona como um instrumento para avaliar, ajustar e desenvolver o profissionalismo do professor, por um lado, e por outro, como ponto de partida para determinar as competências básicas (Masschelein; Simons, 2019, p.140).

De acordo com os autores, a profissionalização tem sido uma forma de domesticação do professor, pois ela diminui o tempo livre do docente, a autoformação e reduz o ofício a perspectiva do aumento das habilidades a serem desenvolvidas para suprir as necessidades do mercado de trabalho, do consumo e da empregabilidade. A profissionalização docente exige que o profissional, seja responsável, de qualidade superior com disponibilidade e preparo profissional para enfrentar as demandas exigidas pela mercantilização do professor.

Pensar o professor como o sujeito que tem um ofício permite pensar no professor que não coloca sua matéria a serviço da sociedade, nem da economia, nem da velha geração, mas que a liberta, e que nesse mesmo gesto, se liberta. E assim como um escravo liberto, encontra no ofício do professor não apenas um tipo de liberdade pessoal, mas também a sensação que pode experimentar livremente com sua matéria o próprio ato de apresentá-la às novas gerações (Brigo, 2020, p. 72).

Segundo Larrosa (2018) o ofício do professor vem sendo desqualificado, e na contemporaneidade vem-se estabelecendo a necessidade de

[...] converter o trabalho do professor, aquilo que agora é chamado de práticas docentes, qual seja a obra de suas mãos e de suas maneiras, em procedimentos estereotipados, objetiváveis e avaliáveis. Seria preciso converter os professores em profissionais intercambiáveis, reduzidos a ser uma função de uma máquina escolar que pretende ser eficaz e, acima de tudo, controlada e controlável” (Ibidem, p. 41).

Com a profissionalização do professor, as marcas artesanais de seu ofício vêm sendo ocupada por um profissional que tem uma relação com o mercado de trabalho voltado ao empreendedorismo que estabelece forte relação com o coaching⁵.

⁵ A palavra Coaching significa “treinamento”, tem origem na língua inglesa (coach) possuindo alguns significados como professor particular; treinador; técnico. (Minidicionário Bilingue Prático – Ed. Positivo).

Nesta perspectiva, Brigo (2020) afirma que a palavra profissão se encontra contaminada por ideologias que não valorizam as mãos e as maneiras de ser e estar professor, especialmente pela ideologia do profissionalismo e da profissionalização. Na busca por essa profissionalização do professor, ocorre um movimento das instituições educacionais e governamentais,

para que o profissional do magistério repense o seu processo pedagógico e busque um “aperfeiçoamento” (melhoria, aprimoramento e evolução) acerca de seus saberes e valores nesse espaço. Ou seja, parece que sempre haverá alguém e/ou alguma coisa (um formador, uma organização, um documento normativo, um livro guia ou qualquer outra coisa) que explique ao professor o que é mais adequado (mais proveitoso, vantajoso, motivador, inovador, mais... mais... etc...). Enfim, tantas outras coisas que se afirmam para que o professor esteja apto para o “mercado” e para exercer sua “profissão” (Ibidem, p. 38).

Em sua tese intitulada “Uma trilha com professores que ensinam matemática” (2020), a autora percorre os caminhos da legislação para fomentar seus pré-conceitos formulados em torno da formação continuada de professores. Desta forma, a autora mostra em seus escritos o papel do professor estabelecido pela legislação. Segundo a autora, o profissional da educação deve num todo, ser responsável, alguém que ministra aulas, um participante assíduo, frequente nas atividades escolares, disposto a estar em constante aprendizado.

A autora mostra que, no momento em que se estabelece ao professor um espaço de aperfeiçoamento, de qualificação, já está se desejando um profissional fabricado, com seus “aparatos técnicos, pedagógicos, éticos e políticos nesses espaços” (Brigo, 2020, p. 44).

Desta forma, podemos dizer que a constituição da profissionalização do professor está inserida nas leis e decretos federais, que vão gerir as esferas menores, as quais sugerem como o docente pode/deve ser produzido, com propósito de regulação social do professor.

Os estudos realizados, Brigo (2020) criam um modelo de formação do professor para pensar e problematizar a formação “continuada” que parte do professor (sujeito) na busca por um professor desejado (sujeito fabricado). Em sua tese a autora problematiza a formação continuada a partir da forma como é disposta nos documentos oficiais, que considera a formação continuada dos

professores necessária para “repensar os processos pedagógicos, os saberes e os valores da educação” (Ibidem, p. 47).

O professor fabricado ou o “bom professor” seria aquele no qual sua formação está somente baseada no conhecimento validado, acadêmico, que se baseia em evidências, que é amparado por cursos e especializações que o preparem profissionalmente para o mercado de trabalho. O professor ideal então seria aquele cujas características lembram uma pequena empresa que deve ser bem gerenciada. Nessa perspectiva, é esperado então que o professor profissional seja aquele sujeito que administra seu próprio tempo, suas habilidades, que estabelece suas prioridades.

Segundo Masschelein e Simons (2019), essas características exigidas pelo mercado de trabalho, são uma forma de domesticação da escola e do professor, tanto os experientes como os novatos, pois o objetivo, é que o docente esteja preparado para a rentabilidade e a eficácia com a preocupação voltada exclusivamente para o desenvolvimento de habilidades e talentos dos estudantes. Assim, “o professor profissional competente é alguém que está a serviço de algo ou alguém, e mais especificamente, é alguém guiado pela demanda” (Ibidem, p.141-142).

O professor ao se deixar levar por essas exigências, que tem por objetivo a centralidade do aluno no mercado de trabalho, levando em conta a cultura da qualidade passa a cultivar a demanda do mercado e, assim como prestador de serviço, o professor passa a domar a si mesmo. Imerso neste contexto, não conhece “tempo livre”, tempo para a autoformação. O tempo que ele conhece, deve ser produtivo, deve ser cumprido dentro das suas horas de trabalho, deve ser prático. O amadorismo é deixado para os finais de semana, horários de fim de tarde, para as férias, enfim, não há mais “tempo livre” para o amor ao assunto, a matéria, ao jovem. Tal professor que ama sua matéria de estudos e os jovens é designado por Larrosa (2018) de professor-abre mundos: “ponto de partida, possibilidade, presente, presença, pensamento e potência” (Brigo, 2020. p.55). De acordo com a leitura de Brigo (2020) o professor abre mundos é mestre em despertar o interesse do aluno, é aquele que possibilita ao educando experiências capazes de transformá-lo, pois, ele está presente nas atividades que propõe, está atento e guia o aluno, ensina-o a deslocar-se. Ele é o

aconchego, o carinho, é aquele que ensina, incentiva, cria possibilidades para novas descobertas, novos caminhos.

Para Larrosa (2018), o professor abre mundos é aquele que proporciona ao estudante maneiras diferentes de ver o mundo, desenvolve no estudante a capacidade de perceber de forma diferente as coisas que o cercam. A dedicação, o incentivo e a confiança são processos importantes que este docente utiliza para ampliar o horizonte de seus estudantes. O professor “abre mundos” dá vida as coisas, a tudo que acontece ao seu redor, “tudo tem alma” (Ibidem, p. 125).

Ainda de acordo com Larrosa (2021) professor e aluno consagram seus dias a pensar o/no mundo e à medida que se entregam a esse trabalho, suas percepções vão aumentando. O trabalho do professor passa a ser um trabalho que age sobre a percepção do mundo, sobre o que nele existe e também sobre o que não é visto tão facilmente e que “pelo empenho, dedicação, insistência, atenção cuidadosa do professor junto a seus alunos, passa a tê-la [outras percepções]” (Ibidem, p. 313).

O professor possibilita aos estudantes a visão de um mundo diferente ao estudar o mundo, “o professor vê o mundo e dá a ver o mundo, olha-o junto a seus alunos” (Ibidem, p. 319). O professor trabalha as possibilidades do que não é visível no mundo, ele traz questões aos estudantes que os desassossegam frente questões relacionadas ao mundo conhecido, ele trabalha contra essa visão de ver o mundo como algo corriqueiro. O professor faz um convite aos estudantes. “abramos os olhos para experimentar o que não vemos” (Larrosa, 2021b, p.320). Ademais,

O professor planeja, traça planos, propõe alguns objetivos, antecipa. De alguma maneira, parece trabalhar para ver vir o que se aproxima. Mas, talvez, o sentido de sua tarefa não esteja ali. Talvez, a plenitude de seu ofício se revele quando, lendo um texto, ou conversando com seus alunos, sinta, junto a eles, que a vista de todos se nubla e as lágrimas não permitam mais uma visão, que controla o que aparece no horizonte; e as certezas explicadoras do mundo já não deem mais conta e chorem; e algo os surpreenda (Ibidem, p. 321).

O professor “abre mundos”, tem por objetivo traçar caminhos, incentivar os alunos a se tornarem estudantes⁶ e abrir janelas para o mundo. Ele leva os alunos a olhar o mundo fora da sala de aula a partir da janela. É aquele que se encanta com os olhares e encanta-os.

Talvez o texto até aqui produzido, apoiado em muitas ideias de Masschelein e Simons (2019), leve a um entendimento equivocado, que aproximaria a ideia de uma educação, ou melhor de um ofício, descompromissado com o papel político da educação. Walter Kohan (2017), filósofo da educação, empreendeu uma análise sobre a polêmica obra *Em defesa da escola*, a fim de desmistificar a ideia de que os autores estariam pleiteando a construção de uma escola apolítica. Nessa perspectiva, Kohan (2017) vai dizer que esse entendimento é errôneo. Para o autor quem lê Masschelein e Simons como apolíticos, como em defesa de uma escola sem partido, se ilude e se equivoca.

Para Kohan (2017), os autores do livro se afastam dessa aproximação da escola sem partido que os críticos acreditam ser a defesa dos autores o que seria um ato regressivo e conservador. Kohan levanta duas razões para acreditar que os autores se afastam dessa ideia, a primeira razão diz respeito aos sentidos que os termos regressivo e conservador estabelecem com o termo político. “Para Masschelein e Simons, a experiência escolar não é política por que não fazemos nenhum bem a ela se a colocarmos a serviço de um fim político previamente estabelecido por quem quer que seja.” [...] A segunda diferença fundamental, que afasta radicalmente as ideias de Masschelein e Simons da “Escola sem Partido”, é o sentido que para ambos tem a escola e o efeito dessa despolitização da escola, que, no segundo caso, é um enfraquecimento da própria escola em função de uma lógica externa à qual ela indiretamente se submeteria

Trata-se, segundo o autor, da compreensão de uma outra forma de política empreendida por Masschelein e Simons, pois eles não estudam o estabelecimento de ensino, suas normas, mas sim a configuração do escolar, a parte pedagógica que vem sendo silenciada e desatendida. Seria essa a atenção

⁶ Jorge Larrosa e Karen Rechia (2018) diferenciam aluno de estudante. “A condição de aluno é, digamos uma condição puramente administrativa. [...] No entanto, a obrigação do professor é transformar os alunos em estudantes, isto é, fazer com que passem da condição institucional e posicional de alunos à condição existencial e pedagógica de estudantes. [...]. O estudo nunca encerra”. (ibidem, p. 34)

que o livro “Em defesa da escola: uma questão pública” (2019) quer sinalizar. Eles defendem “algo que, de certa forma, atravessaria diversos tempos e espaços, algo que persistiria através da geografia e da história como uma espécie de coração, âmago, cerne (as palavras aqui são muito difíceis) ou quintessência da escola” (Kohan, 2017, p. 4). Dito de outra forma, eles defendem o que há de melhor na escola, o fundamental, o mais importante a ser ofertado ao estudante, a escola como tempo livre. Tal concepção oportunizaria a construção de um novo mundo ou abriria diversas possibilidades de vê-lo de forma diferente. Assim, no caso dos autores belgas, trata-se do fortalecimento da escola como espaço autônomo para justamente empoderar esse espaço e, com ele, a nova geração poderá recriar o mundo.

Feitas essas considerações a respeito do ofício docente propus-me a realizar uma revisão de literatura de investigações que se aproximassem da temática que elegi para pensar. Apresento-a no próximo capítulo.

4. REVISÃO DE LITERATURA

Para atingir meus objetivos foi preciso analisar os trabalhos que tangenciam a temática que escolhi. Para isso, fez-se necessário ler e estudar outras pesquisas com o intuito de identificar métodos, estratégias, pressupostos e resultados produzidos por outros autores e/ou pesquisadores da área e que, preferencialmente tenham a perspectiva foucaultiana de análise, pois, além de identificar as trajetórias das pesquisas realizadas pretendo aprofundar meus conhecimentos sobre as teorizações foucaultianas que, por vezes, embaralham meus pensamentos.

Para isso, me propus a garimpar o banco de dados da CAPES⁷ de Teses e Dissertações, na Plataforma Sucupira, pesquisas produzidas referentes ao período de 1987 a 2022. Estabeleci alguns critérios que pudessem me levar as produções que mais se aproximassem do meu interesse de pesquisa. Num primeiro momento inseri o descritor ateliê escola, como resultado apareceu um número elevadíssimo de trabalhos, obtendo como resultados 92754 títulos sendo que destas 62966 eram Dissertações de Mestrado e 18631 Teses de Doutorado. Devido ao elevado número, e ao pouco tempo para analisá-los restringi o período, refazendo a busca. Então, delimito o ano de 2021, que foi quando iniciei o mestrado, objetivando me aproximar de trabalhos realizados mais recentemente. Assim, apareceram 93415 títulos para Ateliê Escola, elevando ainda mais o resultado. Observei que, mesmo colocando o descritor, muitos trabalhos não apresentavam relação alguma com ateliê escola. Os que faziam alguma alusão ao termo estavam vinculados as artes.

Procurei então, estabelecer novos critérios e adicionei um novo descritor: pedagogia artesanal. Foram obtidos 14.143 trabalhos. Busquei então, delimitar a área de conhecimento, demarcando a área de Ciências e Matemática. Obtive 330 trabalhos. Inicialmente passei por cada título e verifiquei que muitos não tinham nenhuma proximidade com a temática que escolhi para a pesquisa. Destaco que vários faziam alusão a expressão “artesanal”, mas, estavam vinculados aos saberes de pescadores artesanais ou referiam-se ao curtimento

⁷ Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>.

artesanal de pele animal ou ao estudo de algum tipo de produção artesanal. Pontuo ainda que, vários trabalhos apontavam para uma perspectiva decolonial no campo educativo. Após a leitura inicial do título, selecionei 24 trabalhos para fazer um estudo mais aprofundado. No entanto, somente duas pesquisas apresentavam alguma relação com minha investigação. São elas:

| Autor/a | Título | Tipo/ Instituição | Ano |
|--------------------------|---|--|------|
| Daniela Ruppenthal Moura | Docência Artesã na Educação Infantil | Universidade de Santa Cruz do Sul/UNISC. Mestrado Área de Concentração em Educação | 2014 |
| Eliane Godinho | O “artesanato de si” de mulheres assentadas do MST: Um processo político pedagógico feminista pelo viés da Educação popular | Universidade Federal de Pelotas/Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado | 2017 |

Como considerei que esses dois trabalhos não eram suficientes para realizar a revisão de literatura, passei então a fazer uma busca no Google Acadêmico utilizando o mesmo descritor, o que acarretou cerca de 14 800 resultados. Como o número era muito expressivo, realizei um estudo nas dez primeiras páginas, resultando no download de algumas teses e dissertações, separei oito (8) para uma análise mais profunda. Destas, 5 se aproximavam de minha temática e as restantes apontavam para outras relações com a pedagogia artesanal tais como economia solidária, gestão de processos artesanais, artes visuais, fotografia, saberes populares etc.

| Autor/a | Título | Tipo/ Instituição | Ano |
|-------------------------------|--|--|------|
| Rosenara da Silva Soares Maia | Artegrafar uma docência - Granulações em espaços docentes e discentes | Universidade Federal de Santa Maria/Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado em educação | 2019 |
| Cláudio Marques Mandarino | Docência cuidadosa: produção de sentidos em obras pedagógicas acadêmicas | Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS/ Programa de Pós-Graduação em Educação/ Doutorado | 2020 |
| Rita de Cássia Vieira Ronconi | Arte e docência: a artista ceramista Jussara Guimarães Criciúma | Universidade do Extremo Sul Catarinense /UNESC Mestrado em educação | 2020 |
| Joice Nunes Lanzarini | Docência Universitária e Artesania em Tempos de Inovação | Programa de Pós-Graduação em Educação Doutorado Área de concentração em educação | 2021 |
| Gilberto Oliari | Ofício de professor/a: artesanaria da relação pedagógica Escolar | Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria | 2021 |

Feita essa garimpagem iniciei uma leitura atenta de cada trabalho. Busquei conhecer os problemas de pesquisa, os objetivos, os referenciais, a metodologia, bem como os resultados.

Entre as referidas pesquisas e pesquisadores está Daniela Ruppenthal Moura que defendeu a dissertação de Mestrado intitulada: Docência Artesã na Educação Infantil (2014). Tal investigação está inserida na Linha de Pesquisa Aprendizagem, Tecnologias e Linguagens na Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul/UNISC. Em sua

dissertação Moura (2014), problematiza seu trajeto como professora que se constitui “marcado por encontros e (des) encontros; ausências e presenças; certezas e incertezas; sobretudo, encantamento pela possibilidade de estar e aprender com crianças” (Ibidem, p. 9) da educação infantil. De forma específica, a pesquisa aborda a ação docente com crianças pequenas, dando ênfase as experiências vivenciadas em diferentes contextos e a interação entre adultos e crianças da educação infantil, para refletir sua própria transformação junto as crianças. Assim, o objetivo geral foi o de investigar as especificidades dos fazeres docentes que emergiram dos encontros cotidianos com as crianças a partir de sua prática como professora e a reflexão sobre a possibilidade de constituição de certa artesanania na docência da Educação Infantil.

A pesquisa de cunho qualitativo teve como estratégia metodológica a realização de encontros com um grupo de 20 crianças de quatro anos. Segundo a autora:

O caminho metodológico escolhido foi a partir do meu próprio “fazer com” as crianças em contraste com meu percurso de professora na educação infantil, bem como com minha formação acadêmica marcada pela mistura entre filosofia e poesia. Mistura esta, que significou em mim a potência do agir, abarcada em experiências que me modificam e alteram minhas escolhas, no que chamamos de experiência poética (Moura, 2014, p.95).

Os principais autores utilizados para a pesquisa foram Deleuze (2003), Larrosa (2006; 2008), Sennet (2012) e Valéry (2007) pois, esses dialogam com o tema desenvolvido pela autora. A partir do conceito de signo e sua relação com o aprender em Deleuze (2003) a autora compreende que “os signos são objeto de um aprendizado temporal, não de um saber abstrato. Aprender é, de início, considerar uma matéria, um objeto, um ser, como se emitissem signos a serem decifrados, interpretados” (Deleuze, 2003, p.4). Nessa perspectiva, a autora se dispõe a interpretar os signos emitidos e os sentidos disponibilizados pelo devir lúdico que se materializavam nos encontros com as crianças. Em relação ao entrelaçamento proposto com os conceitos de Sennet (2012), a autora nos propõe refletir sobre os verbos fazer e pensar que, nas teorizações de Sennet (2012), se articulam quando o autor afirma que “fazer é pensar” (Ibidem, 2012, p.10). Ainda com esse autor, Moura se utiliza da concepção do ser artesão que Sennet (2012) traz em seu livro para compor a ideia de uma docência artesã,

com fazeres docentes comprometidos “tanto com o sonhar quanto com o pensar, ou seja, com a inseparabilidade entre imaginação e razão, entre corpo e intelecto, entre poesia e ciência” (Moura, 2014, p.11).

Entendendo, a partir das teorizações do filósofo e poeta francês Paul-Toussaint-Jules Valéry (2007) que toda teoria é pautada/atravessada pela autobiografia do autor/pesquisador, a autora utiliza trechos de suas experiências como docente afirmando que o caminho percorrido na pesquisa provocou mudanças em si mesma e em sua concepção de Educação Infantil. Tais mudanças se traduziram em uma perspectiva que abarca um “querer poético” em seu desenvolvimento profissional. Lendo seu trabalho percebi sua necessidade em poetizar a educação e estar aberta as imprevisibilidades que surgem do encontro com as crianças. Destaco também a presença do filósofo contemporâneo Jorge Larrosa (2006; 2008) que impulsiona não só o trabalho da autora, mas, o meu também. Além desses, outros autores foram utilizados para abordar o processo de escolarização da infância e a sua construção histórica.

Interessante observar que durante a pesquisa a autora recorreu a diversas estratégias para a produção de dados com as crianças. Marcada por experiências vivenciadas no início da sua trajetória docente numa escola do sistema privado de ensino do município de Santa Cruz do Sul/RS, a autora relembra dos planejamentos que favoreciam experiências a partir das trocas provocadas pelo olhar, audição, tato, paladar e olfato. Tais recordações impulsionaram algumas atividades que foram realizadas para a produção de dados para a pesquisa: pintura, modelagem, desenho, encontros com a poesia na intitulada roda poética, e principalmente as brincadeiras de rodas, de contação de histórias, dos textos lidos, entre outras.

Participar da rotina escolar na condição de um dos adultos responsáveis pelas crianças maravilhava-me tanto quanto elas ao sentir a cor, o traço, a mancha, a voz, o movimento do corpo. Estava aprendendo junto com as crianças a brincar com a poesia, a brincar com a tinta, a brincar com a argila. Enfim, estava aprendendo a seriedade do brincar (Moura, 2014, p.18).

No entanto, segundo a pesquisadora, no decorrer da investigação e durante as intervenções realizadas na turma, alguns percalços foram encontrados, pois as crianças, muitas vezes não davam o retorno esperado pela

investigadora. Entretanto, a cada encontro, a cada troca, por mais tensa que fosse, permitiam que os adultos se tornassem mais sensíveis as diferenças. Assim, muitas vezes alterando suas estratégias a autora percebeu que “o fato de fazermos – e transformarmos – as coisas permite perceber melhor as técnicas, os modos de promover experiências que podem potencializar nossas ações com os outros” (Moura, 2014, p.96). Diria que, por intermédio de uma formação poética, a autora procurou visibilizar experiências e a potência de algumas ações pedagógicas na artesanaria de si.

Nessa perspectiva,

Reivindicar uma singularidade da docência artesã com crianças pequenas é assumir a importância do tempo nos processos de convivência na escola da infância. Compreender uma vez mais que os fazeres estão implicados na transformação do ser em seu processo de modificar as coisas do e no mundo. Por isso, a artesanaria na docência é um fazer que se transforma no seu fazer docente (Ibidem, 2014, p.99).

A autora juntamente com Sennet (2013), argumentam que o fazer pedagógico que considera, o tempo, a criação, a magia, o errar e o acertar da criança, seria considerar uma perspectiva artesanal da docência que se realiza no próprio fazer. Nas palavras da autora: “[...] sustento a ideia de uma docência que, implicada no seu fazer, possa interrogar as certezas e não se submeter às verdades historicamente construídas” (Ibidem, p. 96).

De forma geral, este trabalho nos leva refletir sobre o encantamento do aprender/fazer docente com as crianças e a sensibilidade que pode ser potencializada a partir das possibilidades de criar movimentos (poéticos) a partir da imprevisibilidade gerada nos encontros. O diálogo entre minha investigação e a dissertação de Moura (2014), se dá pelo fato de ambas discutirem as possibilidades do ofício da docência na perspectiva artesã, bem como, observar os movimentos das mãos, do corpo, o toque, que são próprias do artesão, com possibilidades de modo de ser do professor (de ciências da Natureza).

Outra Dissertação que selecionei para analisar foi a de Eliane Godinho Intitulada: O “artesanato de si” de mulheres assentadas do MST: Um processo político pedagógico feminista pelo viés da Educação popular. Tal pesquisa foi realizada em 2017 no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas e tinha como motivação o fato de o artesanato

ter sido parte da trajetória de vida da autora pois era neta de uma mulher simples que, no seu cotidiano, diversificava suas atividades diárias entre o bordado, o tricô, a costura, o trabalho de lavar roupas “para fora” e os afazeres doméstico.

Assim desde menina, crescida e educada por mulheres fortes, batalhadoras e inspiradoras (Godinho, 2017) a autora percebeu o gosto pela arte de “artesanar”. Aliado a isso, seu percurso como educadora popular em duas escolas de assentamento, bolsista de Iniciação científica na graduação, representante estudantil e voluntária em atividades de pesquisa e extensão, faziam-na pensar na possível articulação entre o artesanato e a educação.

A Especialização em Educação, na linha: Educação, Arte e Filosofia, no Instituto Federal Sul – Riograndense – IFSul, a fez pensar o artesanato como um ato de criação e resistência que poderia propiciar a ampliação de formas de pensar e ver o mundo. Assim, o retorno as atividades artesanais durante este período fizeram emergir a pedagoga, artesã e a pesquisadora, não conseguindo, segundo a autora, mais separar uma da outra.

Dessa forma, a pesquisa teve como intenção de “pensar o artesanato como um saber que potencializa o desejo de criação, de percepção de si, de subjetividade, de individualidade e de coletividade” (Godinho, 2017).

Segundo a autora o objetivo da pesquisa

visou perceber como se dá o processo de empoderamento das mulheres através das oficinas de artesanato, refletido com elas como elaboram o “artesanato de si”: partindo das contribuições da pedagogia feminista e da educação popular, na (re)significação de saberes e conhecimentos, na construção de um processo político pedagógico do artesanato (Ibidem, 2017, p. 23).

A preocupação da autora estava na possibilidade de construção de um “artesanato de si” por intermédio de um ensino pautado em uma forma mais crítica em que espaços de formação, tais como as oficinas de artesanato, promovidas pela pesquisadora fossem locais simultâneos de intervenção, pesquisa e problematização. Mas, o que seria esse artesanato de si de que fala a autora? Segundo Godinho (2017), é uma arte criada para contar a própria trajetória de vida e os processos de luta e resistência. Neste caso, em específico

foi utilizado o bordado de Arpillera⁸. No encontro com o bordado, segundo a pesquisadora:

As memórias recriam-se em cada tecido escolhido, em cada ponto bordado, em cada tom de linha escolhido, assim como os recortes de tecidos sobrepostos na juta deixam de ser tecidos e subjetividades e vão tornando-se história, ganham concretude. Muitos dos retalhos utilizados são roupas que já não servem mais, são ajustes, são recortes, são lembranças e ao escolherem os tecidos e as tessituras dos panos, ao confeccionarem o cenário e os elementos da peça, é possível dimensionar pelo olhar emocionado de cada participante que estas (auto)biografias transformam-se em arte popular, em artesanato de si (Ibidem, 2017, p. 136).

Assim, a representação da mulher que luta, que ousa e que sonha, era representado pelos tecidos, linhas e agulhas que lentamente se colocavam sobre a juta. Esse processo de criação e recriação permitiam problematizar a mulher, a partir de suas memórias e do mundo em que viviam.

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa participante teve cunho qualitativo, com abordagem dialética em uma perspectiva que traz em seu bojo discussões da pedagogia feminista. Ainda sobre a metodologia a autora afirma que:

Em relação à coleta de dados para a pesquisa incluem-se não só os diários escritos por elas, mas também as narrativas colhidas nas oficinas e as observações nos dias de encontro, que compuseram o diário da pesquisadora. Todos esses se tornam materiais potentes de investigação e análise (Ibidem, 2017, p. 43).

Para alicerçar sua pesquisa a autora utiliza autores vinculados a perspectiva crítica que discutem sobre os movimentos e as lutas sociais, bem como as políticas educacionais. Neste arcabouço teórico a autora defende a ideia de que as oficinas de artesanato poderiam se constituir em um espaço que proporcionaria tanto momentos individuais como coletivos de aprendizagem, potencializando a “importância do artesanato para além de arte popular, trabalho

⁸ Segundo a pesquisadora “a Arpillera ou Arpilharia é uma técnica de bordado têxtil chilena, qual possui raízes numa antiga tradição popular iniciada por um grupo de bordadeiras da Isla Negra, localizada no litoral central chileno. As arpilleras originais eram montadas em suporte de aniagem, pano rústico proveniente de sacos de farinha ou batatas, geralmente fabricados em cânhamo ou linho grosso, por nós conhecido como juta. Essa técnica era, também, utilizada pelas mulheres como forma de subsistência”. (Godinho, 2017, p.47)

e geração de renda, mas também como um processo político pedagógico a serviço da educação e uma ferramenta potente que possibilite a (re)significação de saberes” (Godinho, 2017, p. 45), potencializando também, o empoderamento da mulher.

Para Godinho (2017), a articulação entre o artesanato e a produção do conhecimento, permitiria pensá-lo como um meio pedagógico e como uma estratégia política que, à luz da pedagogia feminista e da educação popular, possibilitaria a construção de estratégias de confrontação às mazelas que tais mulheres vivenciavam.

Trabalhar com o artesanato, segundo a pesquisadora, motivaria vivências, afloraria a criatividade, mexeria com a sensibilidade, com a potência de criar e possibilitaria o empoderamento da mulher. “Diante do exposto, a relevância do estudo está em pensar, criar, construir e experimentar a pedagogia feminista de forma relevante para a sociedade” (Godinho, 2017, p. 128). Nessa perspectiva, o artesanato seria entendido como

[...] uma ferramenta política, no processo de tomada de consciência de si, como sujeito histórico no real sentido político da educação em que a construção da pedagogia feminista está apoiada. Esta pesquisa constatou que artesanato foi o grande “facilitador” deste processo. Não só como possibilidade de dizer a palavra das mulheres através dos diários feministas e dos bordados de arpillera, mas por percebê-lo pedagógico no sentido pleno da palavra, além de um elemento símbolo da resistência, da ousadia, de existir no e com o mundo (Godinho, 2017, p. 135).

Ao comparar as duas Dissertações percebi que, na primeira a autora trabalha em uma perspectiva artesanal, para assim pensar à docência artesã na Educação Infantil. Tal relação se aproxima da minha investigação pois, busco compreender como o professor, pensado desde uma perspectiva do artesão, desempenha seu ofício com as marcas singulares de seus saberes e fazeres no Ensino de Ciências da Natureza. Em contrapartida, a segunda dissertação de (Godinho 2017), opera com o conceito do “artesanato de si”, que propõe reconhecer o artesanato em si como uma potente ferramenta pedagógica educacional para a transformação de si. Especificamente, no caso da pesquisa desenvolvida, da vida das mulheres artesãs assentadas no interior do extremo sul do Brasil. Sua intenção é visibilizar os percursos de luta vivenciados por elas,

levando em consideração, o capital social, intelectual e cultural. Dito de outro modo, a pesquisa teve como problematização o artesanato como meio de reinvenção do poder para que esse possa contribuir como ato revolucionário de luta e resistência. Assim, posso dizer que essa dissertação se afasta do meu problema de pesquisa. No entanto, a articulação que a autora faz do processo artesanal com a memória das participantes me fez pensar nas relações que podem ser estabelecidas entre o trabalho artesanal e a realização da docência.

Outro trabalho que analisei foi a dissertação de Rosenara da Silva Soares Maia defendida em 2019, na Universidade Federal de Santa Maria, especificamente no Programa de Pós-Graduação em Educação sob o título *Artegrafar uma docência - Granulações em espaços docentes e discentes*. Maia (2019) busca compor a educação por âmbitos diferentes como a área da filosofia e da arte, com o intuito de proporcionar oportunidades de criações, através das palavras, imagens e fragmentos.

A proposta desta pesquisa, se deu, ao final do trabalho de conclusão do curso em Artes Visuais realizado pela autora, em que essa afirma ter sido afetada por pensamentos relacionados a “formação/produção do sujeito professor(a), no sentido de desfazer-me daquele papel da docência que povoava minha compreensão primeira, vinculada ao senso comum” (Maia, 2019, p.10).

Para dar início ao processo de investigação, a autora utilizou-se da pesquisa bibliográfica, ou seja, fez o estudo de três títulos encontrados que se aproximavam de seus estudos. De acordo com as palavras da autora,

Os textos que elenquei para me auxiliar a compor as ideias apresentadas nesta dissertação, envolveram-se com o menor que perambularam por entre a docência e a arte que me mobilizaram estar atenta, não somente à educação, à escola, à docência e formas de estar nos espaços educativos, mas sobretudo pensar à existência, nas normas e organizações de vidas com as quais nos envolvemos cotidianamente (Maia, 2019, p. 53).

A escolha do referencial teórico se deu pelo interesse desenvolvido pelo pós-estruturalismo, utilizando como principais autores Deleuze (2010, 2013), Deleuze; Guattari (2011, 2016, 2017), Gallo (2016) entre outros. Destaco o conceito de “menor” utilizado pela autora, especificamente o de literatura menor e educação menor. Segundo Maia (2019), a educação menor, “vincula-se aos

processos de desterritorialização das formas vigentes. Neste caso, quem se desterritorializa são os processos educativos” (Ibidem, p. 114), ou seja, buscavam-se pontos de fuga para a constituição de uma educação que tencione e abra brechas nas normas vigentes produzindo movimentos que liberem pensamentos.

Para compor a escrita da dissertação a autora reuniu diferentes materialidades. Essas transitavam entre palavras, imagens, e movimentos... que foram percebidas a partir de encontros, no sentido deleuziano:

[...] não se tem encontros com pessoas, e sim com coisas, com obras: encontro um quadro, encontro uma ária de música, uma música, assim entendo o que quer dizer um encontro [...] quando vou ver uma exposição, estou à espreita, em busca de um quadro que me toque, de um quadro que me comova [...] (Deleuze; Parnet, 1988-1989, p. 11- 12 apud Maia, 2019, p. 12).

Tais encontros ocorreram também em diferentes espaços: no trânsito, nas escolas, na faculdade, entre outros. Nestes espaços segundo Maia (2019), ela se inspirava e então recolhia imagens, fragmentos de texto, diálogos, entre outras materialidades para compor sua escrita. Segundo a autora: “busquei dos/nos percursos docentes e discentes, palavras, frases, poemas, textos, imagens para invencionar um Artegrafar” (MAIA, 2019, p.18). Tal invenção se efetivou no percurso da escrita, que ocorreu juntamente com alunos e professores.

A metodologia desta pesquisa foi composta por diferentes caminhos, os quais foram nomeados de artegrafar. De acordo com a pesquisadora:

Com ele foram inscritas linhas de forças que atravessaram a pesquisa, que contou com diferentes companhias para pensar uma docência que se compõe por vazios, imagens, vozes, palavras, que entou perguntas, apropriações, percursos que se entrelaçaram e produziram-se junto aos contínuos por vires que povoaram aquele que escreve tanto quanto aquele que os lê. [...]O método de pesquisa que rastejou por espaços distintos na investigação e no cotidiano, bebeu em fontes diferentes na ânsia de angariar e entrecruzar materialidades e impulsionar o pensamento e a arte junto à existência. Alguns clarões foram percebidos ao produzir desvios na pesquisa, ao experimentar as recolhidas e artegrafar composições imagéticas e textuais, que se fragmentaram e deslizaram para outros espaços (Maia, 2019, p. 131)

Interessante observar que a autora, durante a escrita, se permitiu criar nuances, formas e utilizar letras em diferentes formatos que permitem ao leitor deixar-se levar por pensamentos que transitam entre as incertezas e dúvidas que se realizam no processo de vai e vem da escrita, pois:

Artegrafar é produzir uma arte escrita. Grafar arte produzida nos espaços percorridos. Produzir arte Artisdocente, Artista com a docência professora em meio à arte. [...] Transitar por entre grafias que potencializam as questões da educação, da arte e da docência, são tentativas de inscrever ideias e impulsos que atravessem o cotidiano, a vida e despontam outros modos, formas e possibilidades de existência entre espaços, tempos na e com a educação. Artegrafar escritas e imagens para pensar uma docência em meio à vida (Maia, 2019, p.93).

Assim, a pesquisadora buscou construir a imagem de uma docência que se produz em meio à arte, possibilitando a existência de outros modos de ser e pensar tanto a arte quanto à docência em meio à vida. Essa intencionalidade

[...] articulou-se com as filosofias da diferença, com um viés de processo contínuo de aprendizagem, provocou outras formas de estar docente, desvencilhando-se dos papéis docentes estereotipados. Abordei assim, a educação enquanto criação, considerando a educação menor no sentido de produzir movimentos, que fulguem pensamentos (Ibidem, 2019, p.15).

Nessa perspectiva, a autora propõe pensarmos à docência a partir das composições realizadas durante o percurso, usufruindo daquilo que se compõe com os alunos, a partir de suas dúvidas, anseios e do diálogo entre os partícipes da pesquisa, mesmo que tais diálogos fujam do tema da aula. Trata-se de “Uma docência que recolhe as miudezas esquecidas nos balbucios do corredor e as articula enquanto disparadoras para interlocuções e produção de conhecimentos” (Maia, 2019, p. 99).

Conforme Maia (2019) o importante nesta pesquisa foram os movimentos realizados, as conversas, as trocas entre arte, escola, as parcerias que geraram as conversas e as relações possibilitadas dentro do cenário educacional. Segundo a autora a emergência da docência arteira, como ela denomina, foi possível devido a colaboração dos sujeitos, e grupos que participaram das atividades.

Uma docência, que receosa de enclausurar-se em definições, rastejava entre pichações, filmes, grafites, rodas de conversas... Que em pequenas brechas, lançava mão de suas ideias, empunhando os escritos de Deleuze e Guattari e silenciava, tomando fôlego para seguir. [...] Seu interesse se deu pelo coletivo, por tudo que pode compor com os sujeitos que faziam parte do espaço escolar e acadêmico. Neste sentido, o valor do coletivo tomou tal proporção, porque com ele foi possível experimentar outras grafias, balbuciar letras, novas palavras, criar formas... (Ibidem 2019, p. 136).

De forma geral, posso inferir que ocorreram processos implicados na constituição de uma docência em que as criações partissem do coletivo: suas imaginações, o manusear de suas mãos, suas falas etc. Tal constituição, potencializada nas materialidades recolhidas no percurso da pesquisa puderam artografar uma docência arteira. Com isso, posso dizer que este trabalho tem uma certa proximidade com a minha pesquisa, acredito existir espaço para a criação, para a invenção, ou seja, o professor tem a possibilidade de reinventar suas ações numa docência que esteja vinculada a “pedagogia artesã”.

Outro trabalho analisado foi a tese de doutorado de Cláudio Marques Mandarino, defendida em 2020, na Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, na área da Educação, ligada à linha de pesquisa: Formação de Professores, Currículo e Práticas Pedagógicas sob o título: Docência cuidadosa: produção de sentidos em obras pedagógicas acadêmicas. Considerei essa tese de extrema importância para meus estudos, pois o autor busca entender os sentidos disponibilizados para docência em três obras: O Mestre Ignorante (Rancière, 2007); O Mestre Inventor (Kohan, 2013); e, Esperando não se sabe o quê: sobre o ofício de professor (Larrosa, 2018). Tais obras também fazem parte da discussão que empreendo nessa investigação. A partir da análise de cada obra o autor busca compreender “de que modos os sentidos identificados e analisados nas três obras pedagógicas acadêmicas concorrem para a constituição de um modo de ser e agir docente.”, (Mandarino, 2020, p. 21). Assim, os objetivos do autor perpassam:

conhecer e analisar os sentidos de docência e de cuidado, identificados em três obras de literatura acadêmica e pedagógica; e examinar de que modos os sentidos identificados e analisados nas três obras concorrem para a constituição de um modo de ser e de agir docente (Mandarino, 2020, p.10).

Dessa forma, o autor questiona a constituição da docência por intermédio dos sentidos que são visibilizados na literatura acadêmica, procurando compreender o que a docência faz consigo mesmo e com o outro, ou seja, ele busca compreender como o docente a partir do momento em que se utiliza da prática de ensinar, aperfeiçoa os cuidados de si, para assim, cuidar do outro. Observa-se então, que a noção de “cuidado de si” perpassa a análise do autor pois, para ele, “à docência enquanto modo de ser e agir no ensinar, é um exercício dedicado a si e ao outro [...], ou seja, o autor entende que o professor, na figura do pedagogo desenvolve a prática docente a partir das próprias experiências, das práticas que incorporam a si e ao outro, bem como as verdades que o formam.

Nessa perspectiva o autor propõe uma digressão a fim de tecer uma genealogia das docências “a partir da Didática Magna⁹, com o objetivo de posicionar os modos de subjetivação que atravessaram a constituição da Função - Professor”. (Mandarino, 2020, p. 41). Para a constituição genealógica o pesquisador analisa os discursos que são produzidos em diferentes momentos históricos assim como as pesquisas que buscaram compreender o sujeito docente e as obras escolhidas pelo autor.

Dessa forma, Mandarino (2020), percorre caminhos para compreender a formação da docência, que segundo o autor, apresentam diversas formas de ser constituída. Assim,

Na relação com o cuidado de si, o processo formativo inicial deve ser compreendido como o primeiro momento em que os acadêmicos são convocados a fazerem um cuidado de si. Um segundo momento seria, quando já formado, esse sujeito passar a cuidar de si para cuidar dos outros. O aprender a cuidar de si, quando se é um estudante universitário, que se prepara para vida docente, transborda de prescrições, orientações, guias,

⁹ DIDÁTICA MAGNA - Tratado da Arte Universal de Ensinar Tudo a Todos ou Processo seguro e excelente de instituir, em todas as comunidades de qualquer Reino cristão, cidades e aldeias, escolas tais que toda a juventude de um e de outro sexo, sem excetuar ninguém em siveiar-te alguma, possa ser formada nos estudos, educada nos bons costumes, impregnada de piedade, e, desta maneira, possa ser, nos anos da puberdade, instruída em tudo o que diz respeito à vida presente e à futura, com economia de tempo e de fadiga, com agrado e com solidez. [...] A proa e a popa da nossa Didática será investigar e descobrir o método segundo o qual os professores ensinam menos e os estudantes aprendam mais; nas escolas, haja menos barulho, menos enfado, menos trabalho inútil, e, ao contrário, haja mais recolhimento, mais atrativo e mais sólido progresso; na Cristandade, haja menos trevas, menos confusão, menos dissídios, e mais luz, mais ordem, mais paz e mais tranquilidade. Disponível em: <https://www2.unifap.br/edfísica/files/2014/12/A_didactica_magna_COMENIUS.pdf>

conceitos, disciplinas, entre outros, que o conduzirão a preparar-se para sua profissionalidade (Ibidem, 2020, p. 57).

Dessa forma, o cuidado de si apresenta diferentes dimensões: quando se está na licenciatura e quando se inicia formalmente à docência. No início de sua formação, durante a graduação, o futuro docente passa por alguns processos, ou seja, ele estuda, lê, pesquisa, tira dúvidas, questiona o professor, se prepara para quando chegar o momento de se tornar professor, conseguir ter certa desenvoltura com a atividade docente.

A partir desse entendimento, o autor afirma que as obras analisadas possuem um ponto em comum: o posicionamento do professor é o de uma postura cuidadosa. Obviamente, cada autor acima citado, deixa em sua obra o seu modo de pensar e escrever e, por isso apresenta especificidades em relação as concepções de docência. No entanto, os sentidos disponibilizados na literatura examinada operam um trabalho da docência sobre si mesma e, esse trabalho constitui-se de uma docência cuidadosa.

A docência cuidadosa é entendida como uma matriz que está atravessada pelos saberes que circulam, enquanto conhecimento do campo da Pedagogia e articulam modos de ser e constituem-se um *ethos* docente, um cuidado de si e uma experiência de si consigo mesmo (Ibidem, p. 176).

Que práticas erigiriam tais cuidados?

[...] nas práticas no exercício da docência, encontro outros modos, exercícios de cuidado de si, que envolvem leituras, assistir filmes, peças de teatro, escutar música, produzir livros, produzir vídeos etc. O planejar uma aula, o registro escrito que se faz dela, a forma como o professor reflete sobre a sua ação docente, também, estão presentes. Estes registros podem ser feitos, por outro lado, através de uma carta, de um relato de experiência, de um poema, de uma pintura, de um modo de ser e agir, de uma forma cuidadosa de tomar para si à docência, enfim, das éticas que envolvem o cuidar de si para cuidar dos outros, o cuidar de si, para ensinar os outros a aprenderem a cuidar de si (Mandarino, 2020, P. 122).

Na esteira dessas premissas, à docência cuidadosa é adquirida através das experiências vividas pelo docente, seja no cotidiano, seja nas leituras pedagógicas acadêmicas em que os autores deixam suas marcas na forma

como vamos nos constituindo docentes. Dito de outro modo, a docência cuidadosa, se constitui através do conhecimento adquirido nas literaturas pedagógicas acadêmicas e, também através dos exercícios praticados para aprender a cuidar de si para cuidar do outro.

Estudando a obra *O mestre ignorante* de Rancière, Mandarin (2020) aponta que a obra propõe a independência de seus alunos, para que estes pratiquem o cuidado de si e o desejo de aprender na ausência do seu mestre. O mestre coloca sobre a mesa o material a ser estudado e provoca os alunos, questionando-os de maneira a deixá-los curiosos e buscarem a própria aprendizagem. Assim “ensina o mestre a cuidar do cuidado do aluno que cuida da sua aprendizagem”. (Ibidem, 2020, p. 129), ou ainda o professor quando cuida da sua formação profissional, para assim poder cuidar do aluno praticando e vivenciando essas experiências como um aprendiz para aprender a cuidar de si e dos outros, os alunos. Essas práticas seriam os planejamentos e avaliações de suas próprias ações realizadas a partir dos questionamentos dos alunos.

De acordo com Mandarin 2020, nesta obra, Joseph Jacotot faz uma crítica ao professor que durante suas aulas, leva a explicação pronta para seus alunos e não os leva a pensar, buscar suas respostas levando a um vínculo vicioso e dependente, dificultando a emancipação discente.

O exercício de análise realizado por Mandarin (2020) na obra *O mestre inventor*, nos mostra que o autor da obra nos situa sobre os desafios encontrados para criar modos de ensinar, as dificuldades que se tem para fazer uma educação onde fosse possível atender a todos de maneira justa. O livro apresenta uma experiência vivenciada pelo professor Simón Rodriguez (que no momento vivia na Jamaica), que modificaria sua compreensão sobre os modos de ser e agir no campo educativo. Tal experiência envolve um menino chamado Thomas, que nunca havia frequentado a escola, mas, que consegue resolver uma situação enfrentada pelo professor Rodriguez e seus alunos. O desafio referia-se a como pegar um chapéu que havia caído em um busto de um pátio sem chamar a atenção dos proprietários. A simplicidade da resolução proposta pelo menino “Por que as crianças não sobem em seus ombros e uma delas pega o chapéu?” (Kohan, Apud Mandarin, 2020 p.140) o fez refletir e procurar soluções para que a educação pudesse alcançar aos pobres e excluídos da

sociedade daquela época. Esta obra mostra que o mestre inventor se permitia ser conhecido, ser apreendido pelo próprio exemplo, por suas ações vivenciadas, pelas tentativas e erros, pela necessidade de inventar e inventar-se pois, o professor ensina o aluno a aprender alguma coisa de si, a reconhecer-se, a cuidar-se.

Sobre o livro *Esperando não se sabe o quê*: sobre o ofício de professor, o autor escreve que,

Larrosa destaca que não se lê o livro, mas se conversa com ele, se escreve sobre o ofício de professor nele e, se mostra o professor em seu exercício, preparando aulas, dando cursos, dando palestras, lendo e escrevendo, conversando com seus alunos, com seus ouvintes, com seus leitores, consigo mesmo (Mandarino, 2020, p. 155).

Para o autor o livro salienta a posição exercida pelo professor como um ofício potente, o qual demanda a prática de exercícios de cuidado de si. De acordo com Mandarino (2020), Larrosa fala sobre uma docência cuidadosa, que favorece os modos de ser e agir, argumentando sobre a importância do papel do professor em sala de aula, pois, configura-se naquele que carrega uma verdade, que se posta diante do aluno e que exige que o aluno seja um estudante. Larrosa também fala sobre a importância de escrever a partir da experiência, sobre a importância de dar-se tempo. Tal tempo seria um tempo vagaroso, que é uma característica da docência cuidadosa, que, inspirada em momentos de cuidados consigo mesmo, conduz o professor a preocupar-se com o modo de ser e agir. Segundo Mandarino (2020) outro tema abordado no livro é sobre a vocação

[...] advinda de um ofício que tem uma natureza diferente daquela relacionada ao professor. Não se associava a artesanania presente na constituição de um artesão como sendo o mesmo exercício de cuidar de si para cuidar do outro a partir das práticas docentes que envolvem o processo formativo de um professor. A docência cuidadosa está no entre o espaço deixado por um e por outro (Ibidem, 2020, p. 155).

Na compreensão de Mandarino (2020) Larrosa entende que o ofício do artesão pode ser comparado ao ofício do professor nas suas maneiras de ser e agir, através de uma artesanania que vem das mãos. O autor destaca que na obra *Esperando não se sabe o quê*, Larrosa discorre sobre uma docência em que é

preciso estar atento aos processos de uma educação, estar presente no mundo, se envolver com os processos de ensinar, que conduz a uma prática educacional artesanal.

Depois da análise específica de cada obra, o pesquisador encontra regularidades que a perpassam; pois “as obras carregam em si uma arqueologia das ciências humanas, em que a ideia de docência sofre deslocamentos em relação aos regimes discursivos de sua época e, conseqüentemente, sobre o sujeito e verdade.” (Mandarino, 2020, P. 174), ou seja, tais obras colocam em suspensão as verdades que atravessam à docência contemporânea e que acabam naturalizando um modo específico de ser professor.

Considerei esta pesquisa bastante relevante para minha pesquisa, pois, conforme já mencionei, tenho me debruçado sobre as obras de autores tais como Rancière, Walter Kohan e Jorge Larrosa. Assim, a compreensão que Mandarino (2020) fez sobre os sentidos da docência disponibilizados em algumas obras desses autores contribuiu em muito para que eu pudesse fazer uma reflexão de minhas leituras sobre tais obras.

Outra pesquisa selecionada foi a da Rita de Cássia Vieira Ronconi, que defendeu a dissertação de Mestrado intitulada Arte e docência: A artista ceramista Jussara Guimarães (2020), na Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). A escolha da temática ocorreu, segundo a autora, a partir de seu envolvimento com a arte, especialmente com a cerâmica. Tal encontro oportunizou a reflexão sobre a arte cerâmica, o ensino e as experiências das mulheres na arte.

Em sua dissertação Ronconi (2020), problematiza a trajetória da ceramista Jussara Miranda Guimarães, artesã e professora universitária. A partir da problemática, obtém-se os objetivos da pesquisa, que segundo a autora são

[...] compreender a formação e a atuação de Jussara Guimarães como professora universitária e artista ceramista, percorrendo os caminhos que a constituíram, identificando como seu trabalho e sua concepção de arte cerâmica circularam e tiveram continuidade. [...] Como objetivos específicos, destacam-se: identificar, no arquivo pessoal de Jussara, pistas de sua vida pessoal e profissional; evidenciar sua contribuição para a arte e cultura de Criciúma e região; apresentar parte da sua produção e circulação de arte; evidenciar sua atuação como professora universitária e a possível influência no fazer artístico de uma ex-aluna e um ex-aluno (Ronconi, 2020. P.25).

Frente a tais objetivos a autora, durante a pesquisa, discorre sobre a importância da professora Universitária e de seu trabalho. Esse fora desenvolvido em diferentes espaços educativos, até mesmo em seu atelier, por onde transitaram diversos aprendizes. Segundo Ronconi (2020) Jussara era uma docente que estava sempre em constante aprendizagem.

Este trabalho está vinculado a história da educação, com a concepção teórica da história cultural. Os principais teóricos utilizados para realizar esta etapa da pesquisa foram: Michel De Certeau (2007); Peter Burke (1992a, 1992b, 1995, 2005) e Roger Chartier (1994).

A autora trabalha com os conceitos de arte, cerâmica, memória, arquivo e fotografia, para fazer a análise de seu material empírico. As discussões relacionadas ao conceito de arte como processo criativo, são embasadas pela autora com as reflexões de Ostrower (1990, 2003) e Salles (2006, 2014), assim como a compreensão da arte como representação. Nas palavras da autora:

[...] a arte como ações de experiência e criação. [...] O que diferencia os humanos dos demais seres vivos é, dentre outras coisas, a sua capacidade de criar. [...] as criações em arte envolvem intelecto, sensibilidade e intuição. Artistas são impulsionados por motivações que podem provir do cotidiano, de leituras, de estímulos visuais, ou mesmo de um som. Cotidianamente, buscam a si próprios. E, nessa constante busca, experimentam e criam suas obras. (Ronconi, 2020. p.27).

A partir da leitura realizada compreendi que a arte pressupõe um envolvimento total do artista que se deixa ser levado pelas emoções, pelo toque. Nessa relação a criação flui através da constituição desse corpo, diria mais sensível.

Na perspectiva de aprofundar seu estudo, a autora, durante sua pesquisa, realiza um estudo histórico sobre a cerâmica. De acordo com Ronconi (2020), a arte na cerâmica é uma técnica muito antiga, utilizada pelos nossos ancestrais, que tem a argila como matéria prima. Com o tempo, alguns artistas melhoraram suas técnicas de produção, para a realização desta arte. Além disso, a pesquisadora enfatiza o envolvimento físico do artista com o material de uso, fazendo-se necessário conhecer as técnicas a serem utilizadas e ter em mente as fronteiras impostas por elas.

Segundo Ronconi (2020) o material de estudo desta pesquisa foi composto por artefatos adquiridos no arquivo pessoal da professora Jussara, através de entrevistas realizadas com seu esposo, alguns amigos, uma ex-aluna, um ex-aluno além de pessoas que conviveram com a professora. Para essa etapa da pesquisa a categoria memória foi muito importante pois se fazia necessário resgatar fatos imprescindíveis na carreira da professora ceramista. A autora destaca que conceito de memória está relacionado à história, e que, memória é

[...] uma das categorias usadas para compreender as narrativas. Os sujeitos narram suas lembranças a partir do tempo presente, assim as memórias que são sempre incompletas, são fragmentos de momentos significativos. Elas relatam episódios globais que servem como suportes para alinhar minúcias de particularidades de vivências coletivas, mas é sempre o sujeito quem se lembra e conta a sua lembrança (Ibidem, 2020. p. 28).

De acordo com a perspectiva teórica assumida pela autora, o ser humano tem a capacidade de armazenamento de diversos acontecimentos do dia a dia, principalmente aqueles momentos que ele considera importantes e que o marcam. Qualquer atividade realizada coloca-se a memória em funcionamento, com o tempo essa capacidade de armazenamento vai diminuindo e existiria a possibilidade de perdemos algumas lembranças. Assim, de acordo com a Ronconi (2020), com a autorização do esposo da professora Jussara, foi possível ter acesso as suas lembranças e memórias, através de seu arquivo pessoal visuais (fotos, documentos avulsos...). Além disso, a memória também foi construída a partir de entrevistas realizadas com as pessoas próximas a ela.

A metodologia, deste estudo caracteriza-se como pesquisa qualitativa, documental e história oral de vida, pois ocorreram entrevistas, coleta de material, depoimentos orais, pois seu objetivo, conforme já referido, era “alcançar elementos biográficos da trajetória profissional dessa personagem” (Ronconi 2020, p. 34)

Num primeiro momento a autora dedica-se aos estudos sobre teorizações que discutem os acervos pessoais em trabalhos acadêmicos. Nessa etapa o estudo objetivava compreender os avanços na história sobre arquivo pessoal e a diferença entre arquivo público e arquivo privado, assim como memória individual e memória coletiva. Em seguida ela busca o entendimento sobre os

arquivos na história da educação, mais tarde, passa a estudar as memórias da artista professora.

Segundo Ronconi (2020), o primeiro contado foi com Vilmar (esposo de Jussara), que num primeiro momento reservou-se, sendo necessários fazer algumas mudanças nos questionamentos. Aos poucos os encontros foram ficando mais descontraídos e o entrevistado entregou uma sacola com fotos de Jussara. Posteriormente, a pesquisadora teve acesso a uma caixa com materiais diversos, provenientes de familiares e de amigos. Estes apresentavam lembranças de viagens, exposição de trabalho, entre outros. Destaco esse movimento porque considero importante compreender que as entrevistas que realizamos precisam, muitas vezes, de um tempo para acessar materiais ou narrativas que sejam importantes para a pesquisa que realizamos. Estabelecer uma confiança é imprescindível e isso exige um tempo.

Após esta etapa a Ronconi passa a fazer a análise detalhada do material selecionado para sua pesquisa. Segundo ela, durante o estudo, ela percebeu que as memórias deixadas por Jussara haviam sofrido uma seleção para que ficasse registrado aquilo que, segundo as pessoas entrevistadas, ela gostaria que a representasse.

Nesta pesquisa a autora dedica três capítulos para registrar o processo de construção da artista e da professora Jussara, a partir dos documentos e entrevistas realizadas. Observei que grande parte desta pesquisa se dedica a construir a trajetória da professora Jussara com ênfase em sua carreira como ceramista. Parece-me que, a relação entre a artista e a docente ficou um pouco esmaecida. Com isso, posso dizer que este trabalho se afasta da minha pesquisa que tem como objetivo observar compreender a possibilidade de aproximação entre o ofício do artesão e à docência em Ciências da Natureza. Assim, em minha pesquisa desejo, de forma concomitante, pensar a docência e a artesanaria

Outra pesquisa analisada foi a tese de doutorado de Joice Nunes Lanzarini, intitulada Docência universitária e artesanaria em tempos de inovação (2021). A autora justifica o interesse no desenvolvimento do tema desta tese pelo fato de trabalhar com processos de formação de professores universitários e, a momentos vivenciados em sua trajetória de estudante, pesquisadora e profissional da educação.

Para consolidar sua pesquisa a autora trabalha com diversos autores, entre eles destaque Richard Sennett com a obra *O Artífice* (2013), Andréa Alliaud a obra: *Los artesanos de la enseñanza: acerca de la formación de maestros con ofício* (2017) e Jorge Larrosa Bondía através de sua obra *Esperando não se sabe o quê* (2018) e *El profesor artesano* (2020), entre outros.

A autora dialoga com os três últimos autores, refletindo a importância destes autores para o tema escolhido para pensar a docência universitária. Especificamente com Richard Sennett e Andréa Alliaud a autora trabalha o conceito de artesanaria, que consiste em

[...] uma habilidade de fazer as coisas bem-feitas pelo simples fato de fazê-las desta maneira. Mas também ao caracterizar a produção artesanal como aquela em que mão e cabeça, fazer e pensar, teoria e prática não se separam, e ao propor a superação da mecanização técnica, monótona e rotineira de qualquer trabalho, incorporando a possibilidade de pensar, de sentir, de querer melhorar em tudo que se está fazendo (Sennett, 2013, apud Lanzarini, 2021, p. 14).

Ao falar sobre o conceito de artesanaria Sennett refere-se ao trabalho do artesão, que pelo fato de gostar do que faz, de dedicar-se por amor, por paixão ao seu trabalho, dedica-se a fazer as coisas bem-feitas. No entanto, não seria somente isso, as ações, pensamentos, a execução do trabalho exige que seja bem-feito. Segundo Lanzarini (2021), Sennett acredita que ao realizar uma ação repetidas vezes, permite o artesão a autocrítica, pois assim desenvolve diversas habilidades, inclusive as mais complexas, tornando-se um hábito para aprimorar cada vez mais sua técnica. Assim, “[...] a docência como artesanaria alcança um compromisso com o que se está fazendo, tanto com o sentimento como com o pensamento implicado no desenvolvimento do que se está produzindo (ALLIAUD, 2017 apud LANZARINI, 2021, p.149). Segundo o autor, esse fazer sugere algumas exigências: reflexão diária e criteriosa das ações docentes, pois tal condição permitirá ao professor buscar diferentes métodos para aplicar em sua prática, este é um fazer que dá a possibilidade ao professor de transformar pessoas e de apresentar um mundo diferente aos estudantes. Assim, não se trata de fazer de qualquer jeito, mas, de fazer bem-feito, pois haveria o compromisso com o que somos e escolhemos fazer, ser professor.

Segundo o pesquisador o ofício docente possui uma

[...] dinâmica semelhante ao que acontece em uma brincadeira infantil na qual se repetem muitas vezes determinadas ações, mas em cada repetição as crianças vão inovando, inventando e com o tempo, passam a modificar as regras da brincadeira que elas próprias criaram com a intenção de tornar a atividade mais interessante, mais divertida (Lanzarini, 2021, p.151).

Neste sentido, o ofício da docência é edificado através da repetição de suas ações e das possíveis invenções advindas desse fazer docente, pois cabe ao professor

[...] não para repetir ou ‘aplicar’ o que aprendeu, mas inventar, propor, buscar alternativas, variar, inovar e, deste modo, ou de algum modo, possibilitar que os estudantes aprendam; para deixar de ser um agente que se move em cenários pré configurados, para constituir-se em um profissional criador, que imagina e produz caminhos alternativos (Alliaud 2017, apud Lanzarini, 2021, p.157)

De acordo com os autores, o ofício docência é um trabalho de muita responsabilidade. No entanto, esse tem enfrentado muitas adversidades, situações nas quais o professor precisa estar preparado a fim de saber enfrentar as situações alicerçado em decisões coletivas. Assim, a cooperação e a socialização de experiências de sucessos ou fracassos pessoais com os demais professores e equipe pedagógica, faz-se necessário para que essas demandas se tornem uma problemática de todos. “A docência é um trabalho institucionalizado que implica responsabilidade, autonomia para a tomada de decisões e compromisso para a construção de espaços de trabalhos cooperativos e compartilhados, (Alliaud 2017, apud Lanzarini, 2021, p.169).

Na companhia das obras de Jorge Larrosa, a autora observa a crítica que Larrosa empreende à forma como as escolas e universidades vêm sendo inovadas, transformadas pelo empreendedorismo e pelas novas tecnologias. Para esse filósofo, a profissionalização, a competição, entre outras coisas, vêm destruindo o ofício do professor, fazendo este perder a artesanaria própria de seu ofício. Neste sentido

[...] o ofício do professor não é mais um ofício artesanal e tem sido quase que completamente desqualificado à medida que, aquilo que hoje chamamos de práticas docentes, ou seja, a obra de suas mãos e maneiras, vem sendo convertida em

procedimentos estereotipados, objetiváveis e avaliáveis para que os especialistas possam impor suas metodologias e, em relação a elas, formar e avaliar professores, esvaziando-os de toda a sua singularidade ou de qualquer coisa que se remetesse a sua maneira própria de fazer as coisas (LARROSA, 2018 apud Lanzarini, 2021, p. 131).

Com as transformações exigidas pela sociedade o docente, muitas vezes é conduzido, quase que automaticamente, à busca de aperfeiçoamento que os qualifique para as exigências do mercado, deixando adormecido o seu ofício de professor com a artesanaria que lhe é própria. Ademais, a autora, destaca como questão de pesquisa “Como professores universitários imersos em processos de inovação na docência manifestam a sua artesanaria profissional?” (Lanzarini, 2021, p. 20) Para responder a essa questão, alguns objetivos são traçados:

problematizar à docência universitária, compreendida como artesanaria, diante do imperativo da sua inovação na contemporaneidade. Para isso, torna-se necessário:

- Compreender os movimentos e aprendizagens que perpassam o tornar-se e formar-se docente universitário na contemporaneidade;
- discutir a natureza e os dilemas do fazer docente universitário em tempos de inovação;
- identificar manifestações da docência artesã nas falas e escritas de professores imersos em processos de inovação (Ibidem, 2021, p. 20).

De acordo com Lanzarini (2021), a metodologia da pesquisa é qualitativa cartográfica, em que “os objetivos, as metas, e, em alguns casos, as hipóteses precisam estar muito bem articuladas e fundamentadas porque servirão como norteadores durante o desenvolvimento do estudo” (Ibidem, 2021, p. 23).

O material analítico foi produzido a partir de um curso de especialização, intitulado docência universitária na contemporaneidade. Os participantes foram 150 professores universitários, que atuaram como professores, estudantes, coordenadores e articuladores. Como infere a autora: “A docência universitária na contemporaneidade era o tema central do curso acompanhado e, a partir dele as discussões foram organizadas em cinco módulos temáticos, com objetivos bem definidos [...]” (Lanzarini, 2021, p. 117).

O curso aconteceu de forma online, no Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA da Universidade de Caxias do Sul e as aulas presenciais foram desenvolvidas em diferentes polos: Universidade do Vale do Taquari -

UNIVATES, na Universidade LASALLE - UNILASALLE, Universidade de Passo Fundo - UPF, Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC e na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS. Segundo a autora foi disponibilizado material didático para a realização de atividades síncronas e assíncronas, compondo um total de 80 atividades. Ao final do curso todos os participantes foram desafiados a desenvolver um projeto de intervenção. A partir desta atividade houve a publicação de 48 artigos que foram socializados no seminário final.

As reflexões realizadas e trazidas para o relatório de tese emergiram no campo da pesquisa, à medida que fui interagindo e deixando-me envolver reflexivamente por ele, sempre atenta aos movimentos e intensidades, à espreita do que estava sendo produzido como material de pesquisa por todos os participantes do curso (Lanzarini, 2021, p. 120).

Ainda, sobre o método de registro da cartografia segundo a autora, foi preciso um momento de muito cuidado e atenção da pesquisadora.

Atenção que é o coração da pesquisa cartográfica. [...] Essa atenção, como processo complexo, tem uma série de variantes (seletiva ou flutuante, focada ou desfocada, concentrada ou dispersa etc.) que coexistem e ganham organizações e proporções distintas dependendo das atitudes que estabelecemos com o conhecimento, com o mundo e conosco (Ibidem, 2021, p. 120).

Acredito ser este um momento que envolve a atenção do estudo, de se fazer presente, de estar atento aquilo que se faz. Lembrei-me de Larrosa quando explicita que estar atento, [...] é estar nisso, estar no que se faz, no que se lê, no que se diz, plenamente, de corpo e alma” (Larrosa, 2018, p.67).

Ainda, segundo a autora, as reflexões realizadas nesta pesquisa foram sobre a docência universitária que versava sobre o tornar-se docente e os desafios encontrados no início da profissão, a necessidade de qualificação e a experiência da docência. Também refletiu sobre o desenvolvimento da habilidade artesanal que, segundo a pesquisadora, se daria pela intensificação da prática, da qualificação e da experiência vivenciada. Além disso, também foram desenvolvidas reflexões sobre compromisso, pois percebe-se que todo bom artífice é comprometido com o que faz.

A autora faz um estudo das últimas décadas sobre os desafios que as Universidades vêm enfrentando nos seus currículos, pelos efeitos das exigências de profissionalização, do empreendedorismo, dos processos de produção do conhecimento e sua contextualização social. Segundo Lanzarini (2021), esses são fatores que fortalecem algumas medidas e discussões para repensarmos a educação e conseqüentemente à docência.

Dentre os assuntos estudados nesta pesquisa, destaco à docência universitária e o imperativo da inovação. Lanzarini convida autores como Walter Garcia (1980), Saviani (1995), entre outros, para um debate sobre essa temática, promovendo uma discussão e algumas críticas sobre as proporções tomadas pela necessidade imposta de inovação no campo educacional brasileiro. Segundo a autora,

[...] a inovação pode ser entendida como mudança acidental, como modificações superficiais que jamais afetam a essência das finalidades e os métodos preconizados da educação. Essa concepção, que centra a educação no educador, no intelecto e no conhecimento e está na base dos métodos tradicionais de ensino, apesar de não abrir espaço para a discussão da inovação, nos permite colocar com maior precisão o problema, uma vez que nos esclarece a respeito da seguinte questão: em relação a que algo pode ser considerado inovador? (Saviani, 1995 apud Lanzarini, 2021, p. 79).

Segundo interpretação da autora, enquanto a educação estiver centrada no professor e no conhecimento que ele transmite a inovação seria apenas superficial e as mudanças qualitativas seriam mínimas. Neste sentido, de acordo com a autora, podemos dizer que a inovação só ocorreria, em oposição as diversas facetas do que seria considerado tradicional. Para encerrar a autora volta a enfatizar que ser docente é tomar para si um compromisso que não pode ser realizado de qualquer jeito, temos que fazê-lo bem e bem-feito e, efeito, admitir que somos transformadores de nós mesmos e dos outros.

Após realizar um estudo desta pesquisa, entendo que ela se aproxima bastante da minha pesquisa, pois o objeto de estudo é a docência no sentido de uma docência artesã. Pontuo ainda que, após a leitura desse trabalho verifico que discutir a docência em uma perspectiva artesanal compreende habitar uma constelação em que figuram certos autores tais como o protagonismo das obras de Jorge Larrosa e Sennet. Cabe-me então, posteriormente, escrutinar as obras

desses autores para que possa adentrar, de forma mais densa, na discussão a que me proponho.

A última pesquisa analisada foi a tese de Gilberto Oliari (2021) intitulada: Ofício de professor/a: Artesania da relação pedagógica escolar apresentada no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS). De acordo com Oliari (2021) a pesquisa teve como tema principal a relação pedagógica entre professor e aluno, buscando defender uma perspectiva artesanal nessa relação.

A pergunta que moveu a composição desta pesquisa segundo a autor foi:

[...] como se estabelece uma relação pedagógica, levando em consideração a responsabilidade docente pelo mundo comum e o reconhecimento do outro, em meio às mudanças do ato de ensinar para a facilitação da aprendizagem constatado a partir das políticas públicas educacionais brasileiras (produzidas a partir da LDBEN - 1996) (oliari, 2021, p.11).

A partir deste questionamento, o autor aposta na possibilidade de uma perspectiva artesanal constituir-se em um facilitador de uma relação pedagógica pautada na responsabilidade com o mundo e com o outro. Acompanham o pesquisador em seus argumentos Hannah Arendt (2007) e Emmanuel Levinas (2011).

O autor entende a relação pedagógica como uma troca que ocorre principalmente entre dois indivíduos: o/a professor(a) e aluno(a). Para configurar essa relação Oliari (2021) lista algumas trocas observadas entre esses indivíduos: o saber, o espaço e tempo, as atividades, o testemunho, entre outros, bem como a confiança e a responsabilidade que as acompanham. Problematicando tais trocas e estimulando seu pensamento a favor da argumentação sobre a artesanaria que pode se estabelecer nessa relação pedagógica, o pesquisador afirma que:

A argumentação central da tese leva em consideração o modo como o/a professor/a artesão/ã pode constituir a relação pedagógica. Assim, o reconhecimento do outro e a responsabilidade pelo mundo comum são princípios filosóficos e pedagógicos que podem reger essa constituição; mas também, são da ordem daquilo que está contido intrinsecamente na produção e, por sua vez, podem tornar-se princípios éticos em um modo artesão de produzi-los (Ibidem, 2021, p.11).

Assim, dois princípios éticos guiarão essa relação: “o reconhecimento do outro” com a alteridade que aí se estabelece e a “responsabilidade pelo mundo comum”, ou seja, do compromisso de ambos em sua construção. Na esteira desta reflexão o pesquisador trabalha com a compreensão de Sennett (2012,2013) e Arroyo (2000), sobre o conceito de ofício/artesania e de docência respectivamente. Assim, conclui que a docência é o exercício de um ofício artesanal em que o conceito de artesanal se pauta no princípio da artesania entendida como um trabalho a ser realizado na oficina, como um ritual cotidiano do artesão, assim como uma ação atenta as modificações materiais (Oliari, 2021).

Para abrir a problematização o pesquisador buscou “compreender e descrever o processo que tornou possível o uso da expressão ‘facilitação da aprendizagem’ no discurso educacional, sem que tenha ocorrido o abandono da expressão - ato de ensinar” (Oliari, 2021, p. 20). Para isso, o autor intensifica seus estudos em documentos que evidenciam as políticas públicas brasileiras buscando, a partir de transcrições relacionadas a compreensão do cenário escolar, argumentos e conceitos de autores tais como filósofos brasileiros e internacionais.

Segundo Oliari 2021, podemos pensar que as políticas públicas exercem o papel de comandar o quê e como ensinar, podendo refletir tanto na organização pedagógica como na relação professor x aluno x escola. Além dessas, também aparecem algumas entidades não governamentais (ONGs) que buscam parcerias com as redes de ensino para assim disseminar seu modo empresarial de fazer educação (Oliari, 2021). Nessa perspectiva, de acordo com o autor, vem ocorrendo, na atualidade, a desvalorização e a desativação de algumas palavras que nomeiam o ofício de professor, bem como às que envolvem as relações pedagógicas. Assim sendo, “[...] é possível afirmar que há uma profunda e gradativa mudança acontecendo nas formas como compreendemos e desenvolvemos os processos de ensino e aprendizagem. Principalmente, no que se refere ao campo dos conceitos que regem o sistema educacional (Oliari, 2021, p.22).

Neste sentido, pode-se dizer que segundo, o autor, mudanças no vocabulário, que vem ocorrendo ao longo do tempo, promovem alterações dos significados das palavras que nomeiam o ofício do professor, levando-o ao

campo da profissionalização em que o professor é colocado na posição de facilitador da aprendizagem e o aluno como aprendente, abandonando certas expressões que valorizavam o exercício do ofício de professor. Apoiado em Rubem Alves (1980), o autor acredita que a troca de linguagem ocorre não porque a primeira seja falsa e a segunda verdadeira, mas sim porque a segunda passa ser considerada “mais adequada” ao momento. Noguera-Ramírez (2011 apud OLIARI, 2021), acredita que esta atitude seja uma mudança de paradigma do ensino e da instrução para a aprendizagem, nesta passagem do século XIX para o século XX.

Segundo Oliari (2021), alguns pensadores da época, como Paulo Freire (2000), vêm sinalizando essas mudanças e fomentando a necessidade do engajamento do professor e a centralização do aluno na aprendizagem. Para o pesquisador, as grandes mudanças e exigências estariam vinculadas ao ensino médio, com prioridades para o desenvolvimento de habilidades e competências a serem desenvolvidas no aluno. A problematização que o autor pretende propor com essa discussão, “é que talvez não deva haver nenhuma centralidade no processo de ensino e aprendizagem; mas sim, um movimento que vai do/a professor/a ao aluno/a e que retorna ao processo em uma circularidade de relação” (Oliari, 2021, p. 29).

Com essa intencionalidade o investigador constrói a possibilidade de pensarmos a escola/sala de aula como uma oficina artesanal, pois a escola é o espaço onde ocorrem as relações pedagógicas, onde todos os sujeitos se encontram e a sala de aula é o espaço menor onde ocorre a relação entre professor e aluno disponibilizando o conhecimento e a formação humana.

Frente a isso torna-se também objetivo da tese “investigar os princípios que caracterizam uma oficina artesanal a partir de Sennet (2012, 2013) e relacioná-los aos princípios que definem uma escola, abrindo a possibilidade de pensar a escola como uma oficina artesanal” (Oliari, 2021, p. 29). O autor destaca que o princípio da oficina seria o

[...] primeiro elemento para pensar a artesanaria da relação pedagógica escolar. Consideramos que o fazer, o produzir nesse espaço compreendido como oficina, que carrega características distintas de outros espaços, tornam o modo de fazer uma artesanaria (Ibidem, 2021, p. 53).

De acordo com o autor foi analisando as ferramentas e as materialidades das oficinas artesanais, bem como o modo de fazer e produzir dos artesãos que se tornou possível pensar se o fazer docente pode ser considerado também um fazer artesão(ã). É neste sentido que o autor propõe pensar a escola como uma oficina artesanal, onde é possível pensar, desafiar-se, propor coisas diferentes, que desenvolvam o conhecimento. Neste sentido argumenta o autor,

É preciso logo de início situar a possibilidade de pensarmos a escola como uma oficina, visto que a escola é para o/a professor/a [...], o lugar onde ele exerce o seu ofício, onde mostra suas habilidades e onde estão tanto suas matérias-primas quanto suas ferramentas ou seus artefatos” (Oliari, 2021, p. 56).

Segundo Oliari, (2021) considerar a escola como uma oficina não é uma ilusão, há muitos elementos da escola contemporânea que podem ser pensados e reformulados a partir das especificidades de uma oficina. As ferramentas e materialidades que o professor utiliza para realizar a obra (aula), não são necessariamente palpáveis, como o martelo e o machado, são palavras, gestos, que o docente utiliza no momento de vivenciar os sentidos e os significados, do ensinar e do aprender.

De acordo com o autor, assim como a escola com o passar do tempo passou a ser um espaço igualitário de socialização do conhecimento, as oficinas também se constituem dessa forma. Nas oficinas os aprendizes estão em volta do mestre artesão para aprender o seu ofício, ou seja, na escola também pode haver um grupo de estudantes ao entorno do professor na busca pelo conhecimento. O autor compreende que assim como a oficina oferta as ferramentas para a vida humana, a escola ofertaria o conhecimento para a vida humana. A oficina dispõe aos artesãos um modo de ser, de viver o cotidiano, de forma a se envolver, a se entrelaçar ao ponto de não conseguir separar o artesão do seu eu, assim podemos pensar o professor como um artesão e a escola como oficina.

A partir das análises realizadas pelo autor, ele passa a fazer os seguintes questionamentos “quantos professores/as ‘vivem’ (permanecem longas horas) na escola? Quantos Professores/a se alimentam na escola? Quanto tempo de sua vida um/a professor/a passa pensando na escola?” (Ibidem, 2021, p. 60).

Segundo o autor, o professor tende a se envolver com seu ofício. Na escola cria vínculos com os demais colegas desenvolvendo relações que adentram o campo da vida social de cada um. Da mesma forma ocorria nas oficinas medievais, que tinham uma composição no formato familiar, estreitando a relação de mestres e aprendizes.

Para o autor, mesmo idealizando a escola como uma oficina, com um trabalho mais humanizado, esta tem suas especificidades assim, em conformidade com os autores Masschelein e Simons ele acredita que

A escola oferece o formato (ou seja, a composição particular de tempo, espaço e matéria, que compõe o escolar) para o tempo feito livre, e aqueles que nele habitam literalmente transcendem a ordem social (econômica e política) e suas posições (desiguais) associadas. E é esse formato de tempo livre que constituiu a ligação comum entre a escola dos atenienses livres e a coleção heterogênea das instituições escolares (faculdades, escolas secundárias, escolas primárias, escolas técnicas, escolas vocacionais etc.) da nossa época (Masschelein, Maschellein; Simons apud Oliari, 2021. 29).

Na perspectiva acima assumida, não poderíamos considerar a escola como uma extensão do espaço familiar ou subordinada a ordem social. De forma contrária, a escola deveria ofertar tempo livre suspendendo, de forma temporária, as desigualdades sociais. Acompanhando essa premissa, a constituição da escola como oficina proporia pensamos nos movimentos e nas materialidades próprias dessa instituição diferenciando-a das oficinas medievais. Como lembra o pesquisador, nas salas de aula geralmente tem-se “o fundão” da sala assim nomeado pelos alunos. Na frente o quadro para escrita, paredes, janelas, portas, mesas e cadeiras para alunos e professores. Instrumentos pedagógicos como o data show, computador, cartazes produzidos por professores e alunos com temas dos conteúdos estudados, os materiais dispostos sobre a mesa do professor, o diário dos alunos, o lápis etc. Há também, os elementos fora da sala como a biblioteca, laboratório, refeitório, espaço para esportes, a sala da direção que pode ter dois pontos de formação, o formativo e o punitivo entre outros. Estes elementos propiciam a composição dos artefatos do professor concretizando a relação pedagógica artesã do professor juntamente com a produção do estudante.

De forma geral, o autor nos convoca a pensar na possibilidade de compreender a escola de outras maneiras, ou seja, de pensá-la como uma oficina artesanal. Para isso, alicerçou-se na concepção de oficina artesanal identificando os traços de uma oficina que ainda permanecem na escola. Frente ao imbricamento escola/oficina o pesquisador propôs relações entre os pensamentos de Sennett em relação a oficina e as ideias de Masschelein e Simons (2017) sobre 'o que é o escolar' e a viabilidade do professor(a) abraçar a função de um/a "ritualista artesão/ã" (Oliari, 2021, p.17).

É possível perceber que durante toda a escrita da tese o professor/pesquisador, buscou fazer a relação entre os conceitos de artesanaria e docência entendida como um ofício, tentando apresentar uma ligação, uma aproximação entre esses dois conceitos a fim de, poder imbricá-los. Nesse amálgama tem-se a emergência de uma relação pedagógica que se constitui, segundo o autor,

[...] como obra, observamos que ela pode ter uma durabilidade de tempo imensurável, ainda assim precisamos afirmar que ela tem um tempo e um espaço definido para acontecer - o tempo de uma aula, na sala de aula. Se considerar, todo um conjunto tecnológico que tem se desenvolvido e ofertado inúmeros aplicativos que facilitam a aprendizagem (os quais, podem ser utilizados como ferramenta pelos/as professores/as), é preciso defender a escola como um espaço por excelência pensado, estruturado e planejado para acontecer a relação pedagógica (Oliari, 2021, p. 99).

Neste sentido, a relação pedagógica só pode ocorrer na interação professor/aluno e, mesmo que se tenha a presença das tecnologias é o professor responsável por essa relação.

Como pesquisadora iniciante, realizar este trabalho de revisão literária foi de extrema importância para mim. Fazendo um estudo mais profundo de pesquisas que se aproximaram da temática de minha investigação, principalmente as pesquisas de Lanzarini e Oliari (2021), pude compreender alguns caminhos que foram trilhados pelos pesquisadores, os autores que foram utilizados, as análises, as metodologias e as problematizações propostas em cada pesquisa. Olhando para o caminho percorrido até aqui, percebo o ganho que tive em conhecimentos adquiridos nas leituras realizadas e o quanto elas serão úteis durante meus estudos.

Foi um momento de entrega, de mergulhar nas escritas, para assim, me aproximar da temática em estudo. No próximo capítulo apresento o modo de pesquisa proposto nesta investigação.

5. UM MODO DE PESQUISA

Pensar caminhando, caminhar pensando, e que a escrita não seja mais do que a pausa leve, como o corpo que caminha e descansa na contemplação dos grandes espaços (Gros, 2021, p.24).

Nesta etapa de minha investigação, mais uma pausa leve para a escrita dessa Dissertação a fim de ressaltar os percursos trilhados durante a construção deste estudo partindo das premissas e dos pressupostos de uma pesquisa pós-estruturalista¹⁰, que se apoia nas teorizações foucaultianas. De acordo com Meyer e Paraíso (2012), fazer pesquisa nesta perspectiva,

[...] delimita um campo teórico e político no qual o fazer pesquisa se conecta com determinadas possibilidades de elaborar perguntas e objetos de pesquisa, planejar a investigação, movimentar-se no processo de sua implementação, operar sobre o material empírico que nele produzimos e compor o texto que resulta da análise que dele fazemos. A inserção em um referencial teórico-metodológico, portanto, que nessa perspectiva é, também, sempre política e ética (Ibidem, 2012, p. 49).

Ou seja, realizar uma investigação nesta perspectiva me levou a caminhos em que a exigência de muito estudo se fez presente. As teorizações foucaultianas se constituíram em um desafio e abalaram pensamentos e conceitos, por mim já construídos. Posso afirmar que, por entre livros, artigos e resumos, busquei constituir um olhar para que pudesse analisar meu material empírico. Nesta trajetória, caminhei num ziguezaguear, de forma que, não apenas coletei e acumulei dados, mas como diz Meyer e Paraíso (2012), “Movimentamo-nos para impedir a “paralisia” das informações que produzimos e que precisamos descrever-analisar. Movimentamo-nos, em síntese, para multiplicar sentidos, formas, lutas” (Ibidem, p. 17), ou seja, é um movimento que tenta fazer proliferar sentidos e interpretações. Assim, foi essencial “dar vida”

¹⁰ A genealogia do pós-estruturalismo francês tem que ser compreendida, em parte, por suas filiações com o pensamento de Nietzsche. Em particular, com sua crítica da verdade e sua ênfase na pluralidade da interpretação; com a centralidade que ele concede à questão do estilo, visto como crucial, tanto filosófica quanto esteticamente, para que cada um se supere a si próprio, em um processo de perpétuo auto devir; com a importância dada ao conceito de *vontade de potência* e suas manifestações como vontade de verdade e vontade de saber. (Peters, 2000, P.32)

aos dados que produzi por meio da descrição e da análise. Durante este percurso, tive momentos de paradas, em que parecia querer fôlego para continuar, momentos de levar o pensamento a exaustão, de fazer ponderações e de ressignificar minhas verdades.

Nessa perspectiva compreendo método como uma arte de problematizar em que inventar, produzir e criar percursos de pesquisa requer liberdade para transitar entre os “ditos e escritos” que permeiam o objeto de análise, tendo a liberdade para desconfiar dos discursos de verdade, pois a verdade

é uma invenção, uma criação. [...] uma das inúmeras aprendizagens que temos e tivemos com Friedrich Nietzsche e Michel Foucault - faz-nos pesquisar levando em consideração que todos os discursos, incluindo aqueles que são objeto de nossa análise e o próprio discurso que construímos como resultado de nossas investigações, são parte de uma luta para construir as próprias versões de verdade (Meyer; Paraíso, 2012, p. 27).

Em conformidade com a autora, entendo que faço parte desse jogo ao construir uma Dissertação que legitima algumas verdades enquanto exclui outras. No entanto, isso não exime o fato de que tudo o que estudamos, lemos, escutamos, sentimos e analisamos, pode e deve ser questionado e problematizado. Cabe ressaltar que não busco construir respostas a fim de encontrar “a” verdade de fato, mas me preocupo em problematizar como os discursos são produzidos em determinadas redes de poder. De acordo com Paraíso, o discurso que investigamos

[...] produz objetos, práticas, significados e sujeitos. Esse pressuposto nos mobiliza a construir nossas metodologias, portanto, sabendo que a linguagem precisa receber a maior atenção de nós pesquisadoras: tanto a linguagem dos nossos objetos, a linguagem que escolhemos para descrever/analisar, como a nossa própria linguagem que vamos usar/inventar para falar, escrever e dizer sobre o nosso objeto de pesquisa (Meyer; Paraíso, 2012, p.29).

Compreender a importância da linguagem e sua concepção neste referencial me faz aumentar o cuidado na escolha das palavras que utilizo nesta investigação. Foucault em “A Arqueologia do Saber” fala sobre não trabalhar com os discursos apenas como um conjunto de signos, mas como

[...] práticas que formam sistematicamente os objetos de que falamos. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse *mais* que os torna irreduzíveis, a língua e ao ato de fala. É esse “mais” que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever (Foucault, 2002, p. 55).

Para o autor, o discurso é o objeto de estudo, no qual é possível conhecer o que o torna verdadeiro ou não, ou em outras palavras, porque determinado discurso foi aceito em determinada época. Nessa perspectiva, de acordo com Larrosa (2021a), há uma relação muito forte entre nós e as palavras, ou seja, as palavras exercem um poder sobre nós, assim como nós empreendemos algo com as palavras, neste sentido

[...] As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. E isto, o sentido ou o sem-sentido, é algo que tem a ver com as palavras (Larrosa, 2021a, p.16).

Nossos pensamentos e escritas são movidos pelas palavras, são elas que determinam o nosso modo de ser e agir, de nos colocarmos frente ao outro, de nos comunicar, é a partir das palavras que damos sentido e vida aos nossos pensamentos. Acompanhando Foucault que presume o discurso como instaurador de realidades, Larrosa (2014), sinaliza que “as palavras produzem sentido, criam realidades e às vezes funcionam como potentes mecanismos de subjetivação.” Podemos assim dizer que, são as palavras e o modo como vivemos as palavras que nos tornam sujeitos da experiência. Para esse autor, “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca (Larrosa, 2021a, p.18) ou seja, a experiência não é somente os acontecimentos que passam, é necessário que tais acontecimentos nos passem, causem algo em nós. “A experiência é algo que (nos) acontece que às vezes treme, ou vibra, algo que nos faz pensar [...]” neste sentido, dizemos que a experiência está relacionada àquilo que nos atravessa, que nos move internamente, assim

[...] a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (Ibidem, 2021, p.25).

Em conformidade com o autor, compreendo que, a experiência supõe a relação que o indivíduo tem com a própria vida, sendo o corpo o lugar onde cada história singular é escrita, onde os sentimentos, as ações se manifestam em palavras e imagens. Pensemos, então no sujeito da experiência, como aquele que se deixa ser tocado pelo que acontece, que se deixa ser envolvido, pois ele funciona

[...] como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos. [...] o sujeito da experiência é um ponto de chegada, um lugar a que chegam as coisas, como um lugar que recebe o que chega e que, ao receber, lhe dá lugar. [...] O sujeito da experiência é um sujeito ex-posto (Larrosa, 2014, p.160-161).

Em conformidade com o autor, compreendo que precisamos nos despir das verdades que temos inculcadas no pensamento e, nos deixarmos ser tocados, ser envolvidos, ser incorporados pela experiência, não de informações, mas com a experiência que temos daquilo que nos atravessa, que nos toca, para assim, realizarmos uma pesquisa que expresse o que realmente nos envolveu e aconteceu durante o caminho percorrido. Partindo desses pressupostos e premissas, apresento neste capítulo um modo de pesquisar. Especificamente, o “método” de pesquisa, o lócus, as entrevistadas e a forma como olhei para o material produzido.

Existem vários autores que se dedicam a estudar métodos de pesquisa. Gerhard (2009) conceitua a metodologia como: “o estudo da organização, dos caminhos a serem percorridos, para se realizar uma pesquisa ou um estudo, ou para se fazer ciência. Etimologicamente, significa o estudo dos caminhos, dos

instrumentos utilizados para fazer uma pesquisa científica (Gerhard, 2009, p.12). Ou seja, método, na perspectiva indicada pelo autor, refere-se a uma abordagem sistemática e organizada para realizar uma pesquisa, resolver um problema ou atingir um objetivo. É um conjunto de procedimentos, etapas ou técnicas que são seguidos de maneira consistente e ordenada para obter os resultados desejados. Para Minayo (2007), a metodologia é vista de maneira ampla,

(...) a) como a discussão epistemológica sobre o “caminho do pensamento” que o tema ou o objeto de investigação requer; b) como a apresentação adequada e justificada dos métodos, técnicas e dos instrumentos operativos que devem ser utilizados para as buscas relativas às indagações da investigação; c) e como a “criatividade do pesquisador”, ou seja, a sua marca pessoal e específica na forma de articular teoria, métodos, achados experimentais, observacionais ou de qualquer outro tipo específico de resposta às indagações específicas (Ibidem, 2007, p. 44).

A autora destaca a importância de uma discussão epistemológica sólida, de apresentação adequada dos métodos e técnicas de pesquisa e do papel da criatividade do pesquisador como elementos essenciais no processo investigativo, assim, “a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador” (Minayo 2001, p. 16). Tais concepções são validadas ao contribuírem para o rigor científico, a qualidade dos resultados e o avanço do conhecimento em determinada área de estudo.

No entanto, sem renunciar ao rigor, ao utilizar a expressão “método” de pesquisa em trabalhos que se orientam pelos pensamentos de Michel Foucault, pressupõe-se algumas observações e por esse motivo a coloquei entre aspas. De acordo com Veiga-Neto (2009) a palavra método “deriva das palavras gregas meta —” para além de “— e odos —'caminho', 'percurso'; isso é, um método é o caminho que nos leva para um lugar” (Ibidem, p. 84). Desta forma, de acordo com o autor, Foucault não nos apresenta “o” caminho que seria seguro para “nos levar a determinado lugar. O que o filósofo sugere são possibilidades de refazer caminhos, de construir meios para perceber como certas verdades se instituíram e como outras deixaram de existir. Conforme Veiga-Neto, estudioso da obra foucaultiana, “a rigor, não existe algum “método foucaultiano”, a menos que se

tome a palavra ‘método’ num sentido bem mais livre e amplo” (Veiga-Neto, 2007, p. 17). O autor sugere que se trata de entender ‘método’ como:

[...] certa forma de interrogação e um conjunto de estratégias analíticas de descrição” [...] bem mais próximo ao sentido que lhe dava a escolástica medieval: algo como um conjunto de procedimentos de investigação e análise quase prazerosos, sem maiores preocupações com regras práticas aplicáveis a problemas técnicos, concretos” (Ibidem, 2007, p. 17).

Assim sendo, método são caminhos que se fazem no próprio percorrer da caminhada, ou seja, é o caminho que se faz ao fazer-se. Pode-se dizer que o “método” vai sendo experimentado quando do encontro com a temática e com o material empírico. Assim, “o desafio é o de realizar uma reversão do sentido tradicional de método – não mais um caminhar para alcançar metas pré-fixadas (*metá-hódos*), mas o primado do caminhar que traça, no percurso, suas metas.” (Passos; Barros, 2015, p. 17). Dito de outro modo, não significa que eu não tenha intencionalidade, como a de aproximar a arteficialidade da docência, por exemplo, trata-se de não ter previamente metas já estabelecidas, deixar que minha vontade de pesquisa tome conta do percurso. Trata-se de estranhamento, de deixar-se levar. Acompanhando os cuidados que Duarte (2009), p.50) teve ao realizar sua investigação de doutorado, destaco que:

O primeiro cuidado que tive foi para que minha “vontade de pesquisa” não se traduzisse em uma busca que procurasse se servir de uma perspectiva totalizante para explicar “a” “realidade”. Estive vigilante para que minha “vontade de pesquisa” não fosse absorvida “pelo desvario adolescente”, mencionado por Nietzsche como “Vontade de verdade”. (Ibidem, 2009, p.50).

No entanto, trabalhar em uma perspectiva que prevê certa “liberdade” não me exime de alguns cuidados ético-metodológicos. Para Foucault (1970) existem alguns princípios na pesquisa que devemos observar, entre eles é o de ficar na exterioridade do dito, ou seja, procurar ver nas narrativas os enunciados que estão presentes, ver as continuidades discursivas e as descontinuidades que rompem, e isso significa não ficar questionando se o que foi dito é a verdade mesma do sujeito, ficamos no dito, na exterioridade do dito.

Neste sentido, de acordo com Duarte (2009, p.21), eu não tenho “a mínima pretensão de questionar a validade ou não de tal enunciado ou, em um

sentido mais amplo, estilhaçar “verdades” e substituí-las por outras que seriam “mais adequadas”, ou seja, não tentar escavar uma verdade encoberta atrás de uma ideologia que tivesse por trás dos discursos.

5.1 O material empírico construído durante minha caminhada

Nesse item procuro descrever os caminhos desenvolvidos para a coleta de dados e, posteriormente os caminhos adotados para a descrição e análise dos mesmos. O material empírico desta investigação é composto por entrevistas semiestruturadas, ou seja, realizei uma série de questionamentos sem a necessidade de seguir exatamente um roteiro fechado de perguntas e respostas.

A escolha pela realização de entrevistas não é neutra, visto que “ela se justifica pela necessidade decorrente da problemática do estudo, pois é esta que nos leva a fazer determinadas interrogações sobre o social e a buscar as estratégias apropriadas para responder” (Zago, 2003, p. 294). Pelo fato de ter a pretensão de trabalhar com a análise do discurso na perspectiva foucaultiana, foi muito importante trabalhar com entrevistas, pois através desta análise percebi que alguns enunciados circulavam nas narrativas das entrevistadas.

Conforme salientei anteriormente, torna-se importante reafirmar que, apesar de demonstrar os caminhos que foram percorridos, não tenho interesse de apresentar um percurso a ser trilhado pelos leitores, pois

[...] uma das marcas mais importantes das pesquisas pós-críticas, qual seja, a de que o desenho metodológico de uma pesquisa não está (e nem poderia estar) fechado e decidido a priori e que não pode ser “replicado” do mesmo modo, por qualquer pessoa, em qualquer tempo e lugar (Meyer; Paraíso, 2012, p. 20)

Ou seja, a metodologia ou método a ser seguido nesta dissertação, não se prende a seguir um caminho engessado, algo que tenha regras rígidas que devam ser seguidas.

De forma geral, esta pesquisa teve como objetivo acompanhar os processos que envolvem à docência com duas professoras da educação básica que atuam na rede pública na região do Litoral Norte do Estado do RS. A terceira entrevistada selecionada foi uma ceramista que, em seu Atelier, desenvolve produções artísticas e tem participado de inúmeros eventos e exposições nacionais e internacionais. Cabe destacar que foi de forma intencional que selecionamos as três participantes da pesquisa. A primeira atua somente na docência em Ciências da Natureza, a segunda com a docência em Ciências da Natureza e o trabalho artesanal, visto que ela também se dedica ao artesanato há 25 anos, especificamente artesanatos que envolvem tecidos tais como patchwork.¹¹ A terceira entrevista apesar de atuar como docente no Instituto Federal do Rio Grande do Sul/ Campus Feliz, sua contribuição foi pensada no sentido de contribuir com seu ofício de artesã ceramista. Pensamos que ter os domínios distintos e a intersecção gerada pela segunda entrevistada daria mais subsídios para a constituição da pesquisa.

Assim, a primeira docente escolhida atua com alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental em uma escola municipal localizada na cidade de Tramandaí/RS e outra na região de Capão da Canoa/RS. Cabe destacar que também atuo na escola municipal de Tramandaí em que esta entrevistada leciona. Isso foi um facilitador para que as entrevistas pudessem ocorrer. Bacharelada e Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), Doutora em Biotecnologia pela Universidade do Vale do Taquari (UNIVATES) exerce a função do magistério desde 2018, entre os anos de 2018 e 2019 trabalhou num cursinho preparatório pré-vestibular e pré-ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e desde o ano de 2020 está trabalhando no município de Capão da Canoa e Tramandaí e também com aulas particulares.

¹¹ O **patchwork** é uma técnica que envolve o ofício de unir retalhos variados, compondo diversas misturas de colorações, formatos e design. Esta expressão, traduzida literalmente para o português, significa ‘trabalho com retalhos’ ou como popularmente se conhece, ‘colcha da vovó’. O patchwork é o elemento que se localiza na esfera superior do trabalho manual; no meio está situado o enchimento, ou seja, a manta acrílica, e sob o todo, que resulta no acolchoado, está o forro. Tudo é perfeitamente fixado por um método conhecido como ‘quilting’ ou pespontos largos - pontos de costura, em que a agulha entra um pouco atrás do lugar de onde saiu -, elaborados manualmente ou na máquina. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/artes/patchwork/>>

A segunda docente também atua como professora de Ciências da Natureza, mantendo um contrato com escolas municipais da região do Litoral Norte. Além disso, conforme mencionado ela trabalha e expõe em feirinhas da região seu trabalho artesanal: necessaires, tapetes, capas de caderno, de agendas, chaveiros etc. todos em tecidos. Ela se graduou em 2019 no curso de Licenciatura em Educação do campo: Ciências da Natureza pela UFRGS Campus Litoral Norte, tem especialização em Ciências da Natureza suas tecnologias e o mundo do Trabalho / UFPI – 2022 e está exercendo a função do magistério desde 2019. Como artesã, iniciou o ofício em 1998 com pintura Folk em madeira, depois textura em tela e o patchwork. Por seis anos trabalhou em seu ateliê na cidade de Gravataí "Ateliê Pinta & Borda". Exerceu seu ofício de artesã também como monitora de artesanato em cursos FIC na Fundação Bradesco por onze (11) anos. Mais tarde, morando numa cidade do Litoral Norte, passou a trabalhar em uma loja de Aviamentos, ministrando aulas de Patchwork e Bonecos.

A última entrevistada selecionada foi então uma ceramista Doutora em Educação na Universidade Federal de Santa Maria/RS, Mestre em Educação, Especialista em Cerâmica, Licenciada e Bacharel em Educação Artística-Habilitação em Artes Plásticas pela Universidade de Passo Fundo. Com essa entrevistada pude me aproximar especificamente do trabalho artesanal. Conheci seu ateliê, suas ferramentas, seu modo de trabalhar e suas intencionalidades com as peças em cerâmica produzidas: vasos, pratos, tigelas, esculturas, entre outros.

Como as informações coletadas durante esta investigação são sigilosas, ou seja, as identidades das entrevistadas e das instituições de ensino foram mantidas em sigilo durante a descrição, análise e divulgação dos resultados desta pesquisa, resolvi perguntar como elas gostariam de ser identificadas. Assim, a professora que atua somente na docência de Ciências da Natureza pediu para ser identificada como “Atômica” um adjetivo ao qual ela se identifica. Segundo ela essa foi uma tarefa difícil de definir. Em suas palavras: *guria que dificuldade em escolher isso... [risadas]. Pensei em um personagem de uma série que eu adoro, mas é masculino... Dr. Próton. Acho que “Atômica” resume boa parte das coisas que eu gosto.*

A professora do ensino de ciências e artesã pediu para ser chamada de “A Bruxa do Morro”. Levanto como hipótese o fato de que tal pseudônimo deva-se ao fato dela considerar seus trabalhos envoltos em certa magia, pois como ela mencionou ela faz fusões de ervas e chás para tingir seus tecidos e conseguir além da cor, odores específicos que remetam as forças da natureza. Por último a ceramista solicitou ser identificada como Educadora Artista pois é assim que se reconhece.

É de extrema importância destacar que os procedimentos adotados nesta pesquisa obedeceram aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos definidos pela Resolução nº. 466/12 e Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde. O projeto, bem como o roteiro de entrevista e documentos (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e a Carta de Anuência das escolas) passaram pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e foram anexados à Plataforma Brasil obtendo Certificado de Apresentação de Apreciação Ética com número 57819022.0.0000.5347. Saliento também, que as participantes desta pesquisa assinaram o TCLE¹².

Em junho de 2022, com o consentimento do comitê de ética, dei início aos encontros com a Educadora Artista. Num primeiro momento, pelo fato da distância de localização entre nós, mantive o contato via mensagens de WhatsApp. Até o primeiro encontro presencial passaram-se três meses, visto termos atravessado a pandemia de Covid19¹³. Posteriormente tive a oportunidade de ir ao seu ateliê e acompanhar a realização de seu ofício durante a confecção de uma peça para uma exposição. Nesse dia, busquei apreender as regras que ela impunha ao seu trabalho. Dialogamos sobre seu ofício, suas potencialidades e desafios para a criação de peças frente a um mercado que exige a produção em série.

¹² Na apresentação do TCLE, esclareci a importância deste documento, no que tange aos compromissos éticos e à proteção tanto da pesquisadora quanto das participantes da pesquisa.

¹³ **A Covid-19** é uma infecção respiratória aguda causada pelo corona vírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. Em 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi alertada sobre vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Tratava-se de uma nova cepa (tipo) de corona vírus que não havia sido identificada antes em seres humanos. No dia 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou que o Covid-19, causado pelo novo corona vírus, tinha tomado as dimensões de uma pandemia. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>> <<https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>> <<https://www.bio.fiocruz.br/index.php/br/noticias/1763-o-que-e-uma-pandemia>>

Assim, passado esse período tive também a oportunidade de entrevistar pessoalmente a Atômica e a Bruxa do Morro. Com a Bruxa do Morro a conversa transitava entre aspectos de sua docência e as práticas artesanais que realizava. A coleta de dados foi feita através de entrevistas semiestruturadas. As entrevistas serviram como um guia para que não se perdesse o objetivo proposto para o estudo, porém, não se deixou de observar os exemplos e as situações vivenciadas pelas entrevistadas, que culminaram em questões que não haviam sido pensadas. Dessa forma, os questionamentos pré-selecionados, não seguiram uma ordem específica e nem todas as questões foram realizadas. Muitas vezes, era lançada uma pergunta e a entrevistada conversava espontaneamente respondendo outras questões ou até mesmo inserindo falas que no momento pareciam não interessar para o estudo. Respeitosamente deixei-as falar, pois considerei que elas julgavam importante narrar certos episódios.

As entrevistas ocorreram de forma presencial, em horário e duração que respeitou a disponibilidade e o tempo de cada entrevistada, para que não se tornasse cansativo, nem mesmo atrapalhasse a rotina das entrevistadas, evitando danos pelo tempo dedicado à entrevista. É importante salientar que os questionamentos realizados para cada entrevistada foram diferentes, pois cada uma desempenha um papel diferente e fundamental nos estudos aqui realizados. As entrevistas foram gravadas a partir do celular da pesquisadora, utilizando um aplicativo de gravador de voz, e as imagens da câmera do celular. As entrevistadas foram comunicadas pela pesquisadora que as entrevistas seriam gravadas.

Ficou combinado com todas as entrevistadas que após a transcrição e análise para a organização do material empírico, se houvesse necessidade, esclarecimento de algum questionamento, ou aprofundamento de algumas discussões que julgasse ser importante para o estudo, retornaria para uma nova entrevista a fim de obter mais informações. Todas as entrevistas seguiram os padrões de ética.

Com a Educadora Artista devido à distância, não foram marcados outros encontros presenciais. Os dados coletados no primeiro encontro foram julgados suficientes para a constituição dessa pesquisa. Com a Bruxa do Morro e a Atômica foram marcados novos encontros. Os caminhos narrados até aqui foram

importantes para a produção das informações, ou seja, para a construção do material empírico e posterior análise.

5.2 *O modo de olhar para o material empírico*

Para a descrição e análise dos dados produzidos, fiz uso da análise do discurso em uma perspectiva foucaultiana. Nesta perspectiva, discurso é entendido como “um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva” (Foucault, 2008, p. 132). Assim sendo, o discurso no âmbito educacional é formado por diferentes proposições que o moldam e são moldados por ele. Assim, quando surge um novo enunciado, essa passa a interagir com os demais, seja para afirmá-lo, negá-lo ou difundi-lo.

Assim, nessa perspectiva, foi necessário respeitar algumas premissas. Uma delas foi de que não existe uma “verdade” absoluta, mas que existem muitas “verdades”. Acompanhando as premissas foucaultianas entendo que:

A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua "política geral" de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro (Foucault, 1979 p.10).

Assim, a análise do discurso pressupõe a descrição das regularidades e das dispersões dos discursos, não buscando uma idealidade, mas aquilo que possibilita que, num determinado momento, alguns discursos possam emergir como verdade e outros não. A perspectiva assumida busca compreender, nas narrativas, as verdades que circulam, as continuidades discursivas e as descontinuidades que rompem, fraturam as verdades estabelecidas. Ademais, como foi dito anteriormente, para realizar a análise discursiva é preciso ficar na exterioridade, não ficar perguntando se o que foi dito é a verdade ou não. Necessitamos ficar no dito, assume-se a existência e a positividade das palavras das coisas ditas, ou seja, não ficamos “cavoucando” em busca de uma ideologia que se abrigue ou se oculte por trás de uma verdade. Dessa forma, o exercício que me propus a realizar nesta pesquisa está imbricado de uma postura que, ao

“olhar” para as entrevistas busca [...] não interpretá-la, não determinar se diz a verdade nem qual é seu valor expressivo, mas sim trabalhá-la no interior e elaborá-la [...] (Foucault, 2002, p.7). Corroborando com essa ideia Veiga-Neto (2007) evidencia que “[...] não se trata de buscar algum sentido que estaria oculto em cada discurso, sentido esse que revelaria uma matriz original, qual fonte que teria alimentado a construção das teorias que guiaram as visões de mundo dos participantes daquele discurso” (Ibidem, p.32)

Na esteira dessas premissas, precisamos trabalhar arduamente com o discurso, deixando-o aparecer na complexidade que lhe é peculiar. Para Foucault, “[...] o sujeito do discurso não é a origem individual e autônoma de um ato que traz a luz os enunciados desse discurso; ele não é o dono de uma intenção comunicativa, como se fosse capaz de se posicionar de fora desse discurso para sobre ele falar.” (Veiga-Neto, 2007, p. 91). O discurso atravessa os sujeitos na medida em que esses são interpelados pelos discursos. Dito de outra forma: o discurso produz, dá contornos ao sujeito e a sua forma de vida e, tal contorno reforça o próprio discurso que lhe dá origem. Trata-se da intrínseca relação saber-poder tão evidenciada por Foucault (1979).

O importante nesta trajetória é o sentido que damos ao mundo através dos enunciados, ou seja, seus efeitos, é a compreensão que damos ao papel da linguagem, compreendendo que os enunciados têm suas regras próprias de modo a não controlarmos os discursos. Ainda segundo Veiga-Neto todo o entendimento sobre mundo se dá através de “combinações flutuantes entre olhares e enunciados, entre visão e palavra, entre formações não discursivas e formações discursivas” (Veiga-Neto, 2007, p. 93).

Assim para formular a análise das entrevistas, foi necessário um tempo de muito estudo, muitas leituras e releituras, organização dos pensamentos através das informações obtidas. Procurei aproximar as enunciações e fazer um recorte dos excertos que se aproximavam agrupando-os para poder adensar as análises. Tais enunciações vinculadas ao referencial teórico deram amparo as problematizações construídas dando suporte para responder ao problema de pesquisa proposto.

Para a próxima etapa serão apresentados os excertos, os conceitos e as discussões realizadas durante este processo.

6. REVERBERANDO A GRAMÁTICA DO ARTESANATO NA CONSTITUIÇÃO DE UMA DOCÊNCIA ARTESANAL

Este capítulo tem por objetivo vislumbrar aproximações e distanciamentos entre algumas regras, entendidas como gramáticas, que sustentam a prática do artesanato observando suas potencialidades, entrelaçamentos e desafios quando relacionados com as gramáticas que envolvem o exercício da docência. Dito de outra forma, busco explorar as habilidades e técnicas envolvidas na prática artesanal e aproximá-las com as práticas e métodos envolvidos na realização da docência.

Orientada pelas leituras, pelas entrevistas realizadas e experiências acumuladas durante esta caminhada, compartilho as densidades analíticas que elaborei com base nas diversas enunciações proferidas pelas entrevistadas. As transcrições e a análise empreendida a partir dos dados gerados foi fundamental para a seleção de trechos e para a composição das densidades analíticas que produzo e aqui apresento. Assim, o que construí neste capítulo foi proveniente de determinados elementos que considerei relevantes nas enunciações das entrevistadas. Outros elementos provavelmente seriam percebidos, no entanto apresento aqueles que me chamaram a atenção e que, obviamente está entrelaçado ao que me foi possível ver dentro do aparato teórico metodológico em que me situo. Isso não poderia ser diferente, pois como alerta Foucault: “Por mais que se diga o que se vê, o que se vê não se aloja jamais no que se diz, e por mais que se faça ver o que se está dizendo por imagens, metáforas, comparações, o lugar onde essas resplandecem não é aquele que os olhos descortinam, mas aquele que as sucessões da sintaxe definem” (Foucault, 1999, p. 120).

A partir desse entendimento foram construídas duas densidades. A primeira nomeei de “gerar o interesse”. A segunda nomeei de “O tempo livre e o processo criativo”. Passo então, a descrever e analisar cada densidade construída.

6.1 Gerar o interesse

Ao longo das entrevistas com as artesãs observei que, para elas, é bastante relevante “gerar interesse” do público pelas peças artesanais produzidas e isso estaria relacionado a capacidade de captar a atenção ou despertar o interesse das pessoas em relação a um determinado produto, serviço ou atividade. Para elas, “gerar interesse” significaria ter algo que atraia os visitantes para o stand do artesão, o chamariz, que em efeito, se constituiria em algo para ser comprado, podendo ser uma peça única ou algo mais elaborado.

O “chamariz”, teria, então por objetivo atrair o público, despertar a curiosidade dos compradores, incentivando a compra do produto artesanal. Como já foi dito anteriormente, o artesanato se distingue pela singularidade de cada obra. A individualidade e a atenção aos detalhes assumem um papel fundamental, proporcionando às peças artesanais um caráter único e exclusivo, a singularidade reforça o valor artístico e a apreciação pela habilidade manual presente em cada criação artesanal. Tal singularidade deve ser reconhecida e, por isso, a necessidade de ter algo que funcione como um disparador que leve, o possível comprador, até sua banca.

Segundo Barros (2006, p.32) “o artista popular inicia um processo individual e próprio, de construir sua biografia, criando um estilo único, que identifica e diferencia sua produção no mercado.” Dessa forma, ao construir seu trabalho, o artista desenvolve um estilo único que o caracteriza no mercado, contribuindo para a identificação e diferenciação de sua obra, tornando-a reconhecível e valorizada.

De acordo com Johann (2010), um exemplo contemporâneo do uso de suas obras de arte como chamariz é o de Dona Zezinha uma artista muito requisitada do Vale de Jequitinhonha. Segundo o autor: “Suas bonecas se caracterizam por traços delicados, também exibidas no jardim da sua casa, ou seja, ela expõe suas criações no jardim, em árvores, atraindo a atenção de quem passa por lá”. Ao colocá-las em árvores e outros pontos estratégicos, ela não apenas as apresenta, mas também cria uma exposição ao ar livre que naturalmente chama a atenção dos transeuntes. Assim, posso inferir que a arte

de expor vai além de simplesmente apresentar produtos; trata-se de criar uma narrativa visual que capta a imaginação dos visitantes. Ao colocar em destaque uma peça específica, o artesão não apenas chama a atenção para a singularidade do item, mas também cria um ponto focal que atrai a curiosidade. Tal ponto poderá ser constituído pela utilidade do objeto produzido, seu valor, ou material utilizado na confecção, entre outros.

Nessa perspectiva, uma das entrevistadas afirma:

[...] é mais ou menos, por exemplo, no bazar, por experiência que a gente tem, **tem que ter aquele carro chefe, o chamariz, a peça pequena.** Eu já fui em bazares, né, e às vezes, tu não vais com muita grana. Às vezes, tu quer levar uma lembrancinha. Então tu tens que ter aqueles objetos que tu vais vender a 10 reais. Então, são as carteirinhas, chaveiros ... daí tu vais investir nisso daí. [...]. Assim, **tem coisas que tu sabes que vai ser vendido, que nem o jogo americano, é uma coisa que a gente sempre vende né. Bolsa, necessaire, são coisas que mais ou menos tu já sabes.** (Bruxa do Morro)

Corroborando com essa ideia a educadora artista afirma

A gente trabalhava com essas peças ali de decoração, né? Os potes, centros de mesa. Mas, essa parte para decoração de ambientes e cubas para lavabo. **Pode ver as cubas que eu fazia para usar no banheiro. Essa parte mais comercial [...]** E às vezes, como eu disse, vinha demanda. Ah, eu quero uma cuba tal marrom, eu quero dessa cor, eu quero marfim. Mas a gente já tinha uma série e botava tudo dentro do carro assim e saía a vender.

Assim, ora a “peça pequena”, a que tem um valor mais baixo, funcionava como o atrativo que permite conduzir o visitante até sua banca, ora a peça mais utilitária, fazia esse papel. Além disso, parece existir uma experiência advinda dos anos dedicados à exposição dos materiais produzidos que a leva a perceber quais produtos são vendidos mais facilmente do que outros. Além do que, a exposição eficaz de uma peça combinada com preços atrativos ou sua utilidade não apenas chama a atenção, mas também cria um convite irresistível para os visitantes explorarem sua banca.

[...] Muitas vezes **eu tinha as amostras prontas na vitrine**, que era por onde elas vinham buscar aula. Aquela peça pronta ficava na vitrine. (Bruxa do Morro)

A peça pronta, um modelo exposto na vitrine era uma forma de atrair alunas para o curso. A estratégia consistia em demonstrar o potencial e os resultados tangíveis que podem ser alcançados ao participar do curso em questão. Observa-se que é sempre o produto, aquilo que materializado durante determinado processo que serve de atrativo. No entanto, algo mais acontecia nos encontros:

[...] Aqui eu me reúno porque **tinha sempre duas, três mulheres junto**. E é uma troca, daí troca receita, né? **A troca de histórias de vida acontece ali**. Então essa questão de dar aula, ela é bem diferente dessa parte de tudo em casa, no teu ateliê, costurando é bem diferente. (Bruxa do Morro)

Assim, as aulas de artesanato serviam como um meio de reunir pessoas e promover trocas significativas, construir laços e compartilhar histórias de vida. Pareceu-me que a aula transcendia a mera criação de objetos. Construía-se um elo entre as mulheres que apreciavam o trabalho feito à mão e compartilhavam da ideia de construir algo. Assim, conversas sobre o cotidiano, seus enfrentamentos e suas alegrias, faziam parte do encontro. Parece-me que

[...] indivíduos reunidos e que se unem em um desenho, em uma forma, em um objeto – [torna-se uma] imagem belíssima para pensar as relações humanas. Pois é por nossos entrelaçamentos que nos constituímos, somos coletividade enquanto nos unimos e entre dobras, sobreposições e enlaces estabelecemos uma forma comunitária (Frade, 2006, p.46).

Assim, ao reunirmos pessoas em torno de algo comum, no caso uma atividade artística, não estamos apenas criando objetos, mas também cultivando laços. Diria que as dobras, cortes e alinhavos realizados no tecido também ocorriam nas mulheres participantes das aulas, ou seja, o ato de criar, seja tricotando, esculpindo, bordando ou qualquer outra forma de artesanato, cria um espaço/tempo propício para a construção de si também.

O filósofo Foucault escreve sobre a constituição do sujeito em seus escritos. Sua análise difere das abordagens tradicionais ao questionar como o poder, o conhecimento e as práticas sociais moldam a formação dos sujeitos.

Segundo Veiga-Neto (2007), o filósofo investigou como os indivíduos são objetivados no campo dos saberes e em suas obras a história da loucura (2009) e arqueologia do saber (2002) ele examina o sistema de positividade dos saberes que, em efeito estarão entrelaçadas nas subjetividades que serão, posteriormente foco de estudos de Foucault. No que tange a objetivação dos sujeitos nas práticas do poder, Foucault, analisou processos de vigilância, de divisão e classificação do espaço bem como a divisão do tempo que dão contorno a certos tipos de sujeitos fazendo funcionar o poder disciplinar (1999). No registro da *ética* o filósofo dedicou atenção ao processo de subjetivação, no qual o indivíduo se torna um sujeito ao refletir e trabalhar sobre si mesmo, ou seja, “Nos tornamos sujeitos pelos modos de investigação, pelas práticas divisórias e pelos modos de transformação que os outros aplicam e que nós aplicamos sobre nós mesmos” (Veiga-Neto, 2007, p. 111).

Desta forma, é possível inferir que o sujeito é sempre efeito de práticas que envolvem saber, poder e a reflexão sobre si mesmo. Assim, a prática artesanal também corrobora com essa constituição.

De forma geral, no que diz respeito a essa densidade, na gramática do artesanato, deparei-me com princípios fundamentais, destacando-se o poder de encantamento e a capacidade de ser atrativo. Essas regras, evidenciada ao longo de minha investigação, ultrapassa a estética, revelando-se como um guia essencial na arte de envolver e seduzir. Assim, compreender a gramática do artesanato não se restringe apenas a conhecer a técnica, mas também desenvolver a habilidade de cativar, elevando o artesanato a uma expressão artística completa e envolvente.

Observa-se que o fato de ter um objeto que prenda a atenção do visitante e obter a venda de seu produto é de extrema importância para a artesã. Na escola, o professor também se utiliza de alguns artifícios para obter algo que gere o interesse do aluno para a matéria, que o leve a prestar atenção. De acordo com Larrosa (2018)

[...] a palavra interesse tem esse “entre”, o que tem interesse é o que é ou está entre, no meio, o que já é de todos em geral e, portanto, de ninguém em particular. Isso é o que faz o professor: põe um assunto no meio, entre todos, um assunto comum, aponta para ele (literalmente “o ensina”, o mostra), e trata de que todos tendam ou atendam a ele. Somente na medida em que é comum pode ser considerado atentamente por todos. [...] O que o professor faz é pôr em cima da mesa um assunto comum e relacionar esse assunto com uma série de materialidades comuns (de matérias de estudo) para que possa ser estudado em comum (Ibidem, p. 237-238).

No contexto educacional, o professor desempenha o papel de colocar um tema no centro, um assunto comum que, ao ser ensinado e mostrado, direciona a atenção de todos para ele. O fato de ser algo comum, todos podem considerá-lo atentamente. Isso justifica a necessidade do professor de partir dos interesses dos alunos, não no sentido de atender a interesses individuais, mas no sentido de colocar em discussão um tema compartilhado, conectando-o a várias materialidades comuns de estudo para que possa ser explorado coletivamente. Ressalto que aqui, o “chamariz” seria, ou deveria ser, o assunto em comum, a matéria de estudos. Ainda, de acordo com o autor acima citado,

A escola é um lugar de invenção e reinvenção permanente de exercícios, atividades, procedimentos e modos de fazer direcionados para formar a atenção. É também o lugar em que estes procedimentos atencionais são constantemente analisados, avaliados, refletidos e postos a prova. O professor, portanto, tem que estar atento à atenção (Larrosa, 2018, p.291)

Neste sentido, o professor surge como uma figura essencial nesse processo, incumbido da tarefa crucial de estar atentíssimo à atenção. Sua responsabilidade não é apenas cativar o interesse dos alunos, mas também a observar meticulosamente os resultados, ajustando e adaptando abordagens conforme o desenvolver do aprendizado. Para Masschelein e Simon (2019) a forma de atrair a atenção, e prender o interesse do aluno está nos momentos criados em sala de aula, onde ocorre a interação entre professor, alunos e o conteúdo.

A lousa que abre o mundo para os alunos, e os alunos que literalmente se sentam perto dela. Ou o professor que, com sua voz, gestos e presença, invoca algo do mundo na sala de aula. Algo não apenas informativo, mas também animador, trazido de tal forma que um aluno não pode ajudar, exceto olhar e ouvir.

Esses são os momentos bastante raros, mas sempre mágicos, quando os alunos e professores são arrebatados pela matéria, a qual, simplesmente sendo dita, parece assumir uma voz própria. [...] Um diagrama na lousa, um livro sobre a mesa, palavras lida em voz alta. Os alunos são tirados do seu mundo e levados a entrar num mundo novo (Masschelein e Simons, 2019, p.38-39).

A importância da abordagem pedagógica, da paixão do professor pela matéria e da capacidade de criar experiências de aprendizado transcendem a sala de aula, proporcionando momentos significativos e transformadores para os alunos. Esses momentos, embora raros, são descritos como verdadeiramente mágicos, pois têm o poder de influenciar profundamente o envolvimento e a compreensão dos alunos.

Nesse sentido, a presença do professor pode ser um fator determinante na experiência educacional dos alunos, estabelecendo as bases para um ambiente de aprendizado envolvente e eficaz.

É imediatamente perceptível a presença do professor que habita plenamente a sua sala de aula. Os alunos a percebem desde o primeiro minuto do ano, nós todos temos essa experiência: o professor acaba de entrar, ele está totalmente lá, e isso se vê pela sua maneira de olhar, de cumprimentar os alunos, de se sentar, de tomar posse da mesa (Pennac, 2008, p.105).

A passagem destaca a importância da presença do professor na sala de aula. A maneira como o professor se apresenta nos primeiros momentos pode impactar a dinâmica da sua aula. Para Larrosa 2018, “A presença é tripla: do professor, da matéria de estudo, dos estudantes. Quando não há esse jogo de presenças que se convocam mutuamente, tudo é mecânico, fictício, um mero trâmite, a aula morta [...]” (2018, p.348).

Percebe-se que nas citações acima, os autores exteriorizam o mesmo pensamento e a mesma perspectiva sobre a atenção e o interesse em sala de aula, pois, segundo eles, para que essa interação aconteça é importante que ocorram momentos especiais na sala de aula, nos quais o diálogo entre professores, alunos e o conteúdo possa ser mais que transmissão de informações.

Na enunciação abaixo podemos verificar que o “chamariz” para as aulas estava articulado ao evidenciado por Pennac e por Larrosa:

E eu acho que eu vou dizer assim querendo ou não, eu né? **Era o meu bom dia, o meu sorriso. Sabe aquela coisa assim de tu chegar perguntando e aí, como é que foi o final de semana? Que vocês fizeram? Sabe? Querendo essa interação, eu acho que o primeiro lugar era esse.** Nunca, por mais que eu estivesse no chão, sabe, tipo assim olha, lá no chão mesmo, né? Por mais que eu tivesse problemas eu nunca deixei. Podia chegar na sala dos professores, desabafar com uma colega, até chorar, **mas dentro da sala de aula eu estava ali, positiva com os alunos.** Não que seja obrigatório isso, gente. Não tô dizendo que isso é uma regra, porque ninguém é assim, né? Agora eu sou assim, então eu gosto de ser assim. Eu não quero ser a professora mais querida, porque eu não era a professora mais querida, não. Quer dizer, eu era a professora chata de ciências tá, ganhei esses rótulos, mas ao mesmo tempo eu gostaria que eles até se lembrassem de mim pela professora chata que estava legal, mas que é alguma coisa eles iam se lembrar de mim, porque ao mesmo tempo, eu querendo ou não, **a gente tem que né, os conteúdos, eles faziam parte, tu tinha que chegar neles. Então às vezes tu tinha que tentar vir com o teu chamariz primeiro pra fazer com que fosse legal levar uns experimentos, sabe? Muitas vezes eles brincavam quando a gente vai fazer uma bomba, professora, né? Que era isso que eles queriam, né? Eu dizia tá uma bomba, mas um vulcão a gente consegue fazer. Então, essas coisas, isso tinha que levar eles sair pra fora da sala de aula, olhar ali a questão do entorno da escola, o que a gente poderia aproveitar.** (A Bruxa do Morro)

Observa-se que a professora “*dentro da sala de aula eu estava ali*”, fazia-se totalmente presente no momento de aula e esta forma, para ela, seria a melhor maneira de atrair a atenção dos alunos. Segundo ela, demonstrar que se importa com eles, seria fundamental para criar um ambiente de aprendizado agradável, estimulante e, em efeito gerar a atenção, interesse pelo conteúdo a ser desenvolvido afinal “*a gente tem os conteúdos, eles faziam parte, tu tinha que chegar neles*”. Para Pennac (2008), para se ter a atenção do aluno é condição necessária que o professor esteja presente em aula, ou seja,

Se eu quero a plena atenção mental deles, é preciso ajudá-los a se instalar nas minhas aulas. Os meios para conseguir? Isso se aprende, ainda que longamente. Uma única certeza é que a presença dos meus alunos depende estreitamente da minha: da minha presença junto a turma inteira e junto a cada indivíduo em particular, da minha presença na minha matéria também, da minha presença física, intelectual e mental, durante os cinquenta

e cinco minutos que vai durar a minha aula (Pennac, 2008, p.103).

Instalar-se nas aulas, instalar-se na matéria seria então, um modo interessante de condução do exercício docente. Tal a priori se faz necessário a fim de convidar os estudantes a se instalarem nas aulas. Estaria aí o ambiente propício para a condução da aula.

Larrosa em seu livro “Esperando não se sabe o quê sobre o ofício de professor” (2018), considera que o professor é alguém que tem a possibilidade de levar seus alunos a criar experiências significativas e enriquecedoras, ou seja, o professor é capaz de “abrir mundos” ou “despertar o interesse” (Ibidem, p.144), o professor convida, chama o aluno para participar, envolvendo-o ativamente na experiência proposta. Além disso, o professor é aquele cujas mãos e maneiras “mostram, oferecem, convidam, permitem ler, permitem olhar, permitem tocar, solicitam e disciplinam a atenção, ampliam o mundo e o fazem falar.” (Ibidem, p.144). Essas ações e maneiras não apenas transmitem informações, mas também moldam a experiência, a compreensão e, em efeito o próprio sujeito. Elas têm o poder não apenas de comunicar, mas de transformar, enriquecer e dar significado ao mundo ao nosso redor.

Observei que nas enunciações das professoras, elas destacam essa importância ao trazer uma abordagem pedagógica centrada no protagonismo dos alunos, incentivando-os a enxergar o mundo de maneiras diversas e a adotar diferentes perspectivas: *“Então, tento sensibilizá-los nesse sentido, tentando fazer com que eles vejam as coisas de uma outra forma, por outra perspectiva.”*

[...] eles como protagonismo, com protagonismo no sentido de como eles enxergam o mundo e as coisas. **Então, tento sensibilizá-los nesse sentido, tentando fazer com que eles vejam as coisas de uma outra forma, por outra perspectiva.** Seria mais nesse sentido. Às vezes dá certo, com alguns dá certo, com outros já não tanto, eu acho que é isso, assim. E normalmente quando eu falo “Ahh fala sério!”, como normalmente trago aulas diferentes, assim com vídeos, com interações, com coisas se mexendo na tela e tal e aí eles demonstram interesse. (Atômica)

Tratar-se-ia então de promover o protagonismo dos alunos, encorajando-os a enxergar o mundo sob diferentes perspectivas, ajudá-los-ia a expandir suas compreensões de mundo:

Ah, o silêncio. [...] **a gente sempre começa a nossa aula falando dos nossos acontecimentos.** Então a gente quebra o silêncio, trazendo o diálogo pessoal da comunidade e tal. Então, acho que é interessante esse contato. Acho interessante eles me ouvirem. Eu sempre peço, né? Eu nem sempre falo, mas quando eu falo, eu digo: **Vocês agora me deem o lugar da palavra.** Daí, em geral eles me dão, porque eles têm muitos momentos de fala deles, então sempre tem conversa e tal. Então eu deixo fluir a conversa. (Atômica)

Dar passagem aos acontecimentos dos alunos, ceder-lhes a palavra para depois solicitar: “*Vocês agora me deem o lugar da palavra*” constitui-se em uma abordagem pedagógica muito importante que não apenas contribui para o desenvolvimento intelectual dos alunos, pois a palavra do professor é a língua da matéria de estudos, mas, também os convida para estarem ali a partir de suas vivências. Ao adotar algumas práticas, algumas “maneiras”, os educadores abrem espaços para que certos princípios de uma certa artesanaria adentrem seu ofício.

Nessa perspectiva, o professor tem um papel importante na vida escolar dos estudantes, ele é alguém que ama ou deveria amar aquilo que faz e, nessa perspectiva, ensina por amor. Segundo Masschelein e Simons:

Um professor é alguém que ama seu tema, ou matéria, que se preocupa com ela e presta atenção a ela. Ao lado do “amor pelo assunto”, e talvez por causa disso, também ensina por amor ao aluno. Como um amador, o professor não é apenas versado sobre algo, também se preocupa e está ativamente envolvido nesse algo. Não só é conhecedor de matemática, mas apaixonado pelo assunto, inspirado por seu trabalho e pelo material. Esse é um entusiasmo que se mostra nas pequenas ações ou gestos precisos, expressões de seu conhecimento [...]. Esse entusiasmo, literalmente, tem a capacidade de dar uma voz ao objeto de estudo ou prática [...] (Masschelein, Simons, 2019, p. 77).

O professor como amador seria alguém que não apenas possui conhecimento, mas que também é impulsionado pela paixão. Assim, os autores

destacam a importância de um vínculo emocional e pessoal no processo de ensino. Essa abordagem pode criar uma atmosfera de aprendizado que ultrapassa o ensinamento acadêmico, impactando positivamente tanto o entendimento do conteúdo quanto o desenvolvimento pessoal dos alunos.

Acredito ser importante neste momento destacar alguns aspectos essenciais, do papel do professor de acordo com Larrosa.

[...] um professor é ao mesmo tempo um conhecedor, um gozador e um amador [...] que quer compartilhar o que conhece, que goza e que ama. E que quer compartilhá-lo escolarmente, ou seja, colocando-o sobre a mesa, com imagens e palavras, entre um grupo de estudantes nesse espaço-tempo particular que é o da escola (Ibidem, 2021, p.248).

De acordo com o autor, o professor, como conhecedor, possui habilidades em determinadas áreas do conhecimento, sua função seria expandir esse conhecimento de maneira acessível e compreensível aos alunos. O professor não apenas compartilha informações, mas também constrói o conhecimento junto com seus alunos e aprecia o ato de ensinar ao vê-los interessados em sua matéria de estudos Cabe destacar que a expressão "amador" não se refere à falta de profissionalismo, mas à paixão e dedicação que o professor tem pela sua disciplina e pelo ato de ensinar.

Ao colocar esses elementos sobre a mesa, o professor, compartilha não apenas o conteúdo acadêmico, mas também sua própria experiência, entusiasmo e amor pelo conhecimento. O espaço-tempo da escola torna-se um local único para a troca de ideias, para a descoberta, para o crescimento pessoal e intelectual, tanto de professores quanto de alunos

[...] E outra, eu me identifico muito com isso, eu preciso viver, é por isso que eu te digo eles vivem o que eu vivo, né? Se eu estou trabalhando agora com as árvores, estou fazendo o projeto de reflorestar com eles. Então a gente vive junto, né? **Num espaço que pra mim sempre é de muita oficina, o espaço de liberdade que a gente pode construir o conhecimento juntos, porque eles experienciam da mesma forma que eu experienciei.**
(Educadora artista)

A Educadora artista nos fala da satisfação ao realizar seu ofício e, por vezes ensiná-lo. A abordagem, aponta para o fato de que ela não apenas ensina, mas vive e compartilha as experiências com os alunos na escola. Para Masschelein e Simons (2019) o espaço escolar é um ambiente onde o professor, torna possível o conhecimento pois sobre a mesa ele lança os desafios da aprendizagem,

A mesa da escola não é uma mesa de negociação; é uma mesa que torna possível o estudo, o exercício e o treinamento; é uma mesa sobre a qual o professor oferece algo e, fazendo isso, permite e encoraja a jovem geração a experimentar a si mesma como uma nova geração (Masschelein, Simon, 2019, p.110).

O autor fala sobre o papel da mesa na sala de aula, destacando que ela não é simplesmente um local de negociação, mas um espaço facilitador para o estudo, o exercício e o treinamento. Isso enfatiza a importância do ambiente de aprendizado na escola como um local destinado ao desenvolvimento acadêmico e pessoal dos alunos, pois, torna-se um espaço que permite e encoraja a jovem geração a experimentar a si mesma como uma nova geração. Sugere os autores que a sala de aula é um ambiente onde os alunos são incentivados a explorar, questionar e expressar suas ideias, opiniões e criatividade. É neste local que professor não apenas compartilha conhecimento, mas também cria oportunidades para os alunos se envolverem ativamente no processo de aprender. A mesa, nesse contexto, representa mais do que um simples móvel; é um espaço carregado de significado, oportunidade e potencial para a construção do conhecimento e do desenvolvimento pessoal.

Larrosa e Rechia no seu livro P de Professor (2018), ressaltam a riqueza da experiência educacional dentro da sala de aula, reconhecendo-a como um ambiente que vai além da mera transmissão de informações. Para os autores, a sala de aula é um local de interação, diálogo, crescimento e transformação, aonde o impacto vai além do espaço físico e do tempo alocado para cada aula.

A aula significa [...] duas coisas: um espaço e um tempo. A sala de aula como espaço [...]. É o lugar fundamental do ofício, como se disséssemos a oficina do professor, o lugar essencial de seu fazer. Eu acredito na sala de aula como espaço, amo a sala de aula. E amo a sua disposição tradicional com os estudantes sentados olhando na minha direção. [...] A aula, constitui o aluno

em aluno (e idealmente em estudante) e constitui o professor em professor (Larrosa; Rechia, 2018, p.71-72).

Os autores destacam a dualidade da aula, que significa tanto um espaço quanto um tempo. Eles expressam o seu afeto pela sala de aula, destacando que, acreditam nela como espaço que contribui na formação e transformação dos estudantes e professores.

Ao viver e compartilhar os próprios projetos e interesses, permite-se que os alunos aprendam vivenciem experiências de criação ao seu lado.

[...] Ahn. Num geral assim seria uma aula, [...] eu acho que seria para mim, a aula que tem [...] **maior sucesso, são as aulas que os alunos interagem comigo no sentido de discussões, de perguntas, de curiosidade, de demonstrar o interesse que a gente estava falando, né?** E deixa eu ver, tem muitas assim, na verdade, que existe essa interação assim. Poucas não são. E as que não são assim, normalmente eles notam eu acho, eu acho que a aula ser um sucesso está diretamente relacionado com o meu estado de espírito. Às vezes eu estou mais para baixo, assim mais cansada, enfim, etc. Em geral, a aula então tende a ser mais chata. E aí, quando eu vou com o maior ânimo, assim, com mais figuras e vídeos assim, eu vejo que é mais e mais o sucesso. (Atômica)

A interação e o interesse dos alunos podem ser indicativos de aulas bem-sucedidas. A professora “Atômica”, deixa claro a importância da interação e do interesse dos alunos nas aulas. “[...] *maior sucesso, são as aulas que os alunos interagem comigo no sentido de discussões, de perguntas, de curiosidade, de demonstrar o interesse que a gente estava falando, né?*” É fundamental reconhecer que a aula vai além da simples transmissão de informações; ela deve inspirar e envolver os alunos de maneira a promover um aprendizado eficaz e duradouro.

[...] Não, não gosto de silêncio.

Acho que a aula tem que ser com o nível de trocas de ideias com decibéis assim, agradável. Então, acho que é importante as discussões, as interações. É importante a gente discutir coisas do nosso cotidiano. Por exemplo, lá na Aceleração sempre chego de manhã e pergunto para os meninos e aí, **quais foram os acontecimentos da quebrada, por exemplo? Por que eles trazem esse mundo de que eles vivem na quebrada? Por que eu plantei esse jargão? Vamos dizer que a gente começou nosso relacionamento falando daquela série que passa na Netflix. Sintonia. Já ouviu falar Sintonia?** (Atômica)

Aulas com interações, discussões e uma abordagem mais dinâmica e envolvente, permitiria que os alunos, segundo a professora, participassem ativamente. Assim, falar a língua deles, incorporar gírias e elementos culturais da série, parece demonstrar a sensibilidade da professora interessada em tornar o processo de aprendizado mais inclusivo e agradável. Neste sentido,

Se o que busca (e espera) um professor ou uma professora está do lado dos efeitos e não dos resultados, claro está que esses efeitos são imprevisíveis e, portanto, nunca retornarão a ele, nunca serão seus. Nesse sentido, a relação que o professor tem com os efeitos de seu trabalho é mais de desapossamento do que de posse, mais de desapropriação do que de apropriação. E talvez aqui haja certa diferença em relação ao artesanato: se o artesão pode sentir satisfação na consistência material do que fez (um armário, ou um par de sapatos), se o trabalho do artesão produz algo concreto e tangível, o professor nem se quer pode saber o que produziu. Mais ainda, nem se quer sabe se produziu algo (e só pode intuí-lo ou adivinhá-lo no outro). O professor faz coisas, é claro, faz aulas, mas não sabe se esse “fazer” é produtivo nem em que sentido o é (Larrosa, 2021, p. 251).

O autor destaca a importância de os professores buscarem e esperarem “efeitos” em seu trabalho, em oposição a simples resultados mensuráveis. Esses efeitos estão relacionados a mudanças sutis, influências positivas na vida dos alunos e no ambiente de aprendizado à medida que absorvem e internalizam o que foi ensinado. O trabalho do professor pode se manifestar de maneiras variadas e, às vezes, inesperadas. Cada aluno pode reagir de maneira única às experiências de aprendizado.

Ao comparar com o artesanato, o autor destaca uma diferença fundamental, entre o ofício do professor e o ofício do artesão. O artesão pode ver e tocar o produto tangível de seu trabalho, o professor lida com o intangível. O resultado da educação não é algo físico, ademais, a incerteza do professor em relação à produtividade de seu trabalho, evidencia a complexidade da educação, em que os resultados muitas vezes não são imediatos e podem se manifestar ao longo do tempo, de maneiras não facilmente mensuráveis.

[...] Sim, exatamente. Então, eu sempre buscava, eu recortava figuras, eu pegava livros velhos e montava às vezes e fazia um cartaz pra levar na aula, pra eles, o colorido, pintava muita coisa. Bola de isopor, pintava bola de isopor pra levar né, quando eu fui fazer sobre os planetas, então eu buscava essa materialização às vezes né, até mesmo na materialização do meu planejamento da aula, as próprias folhinhas que eu imprimia para os alunos eu sempre procurava quando dava, elas terem um colorido, sabe? **Nas figuras coloridas ali, para chamar mais atenção, para destacar alguma coisa ou uma palavrinha cruzada, sabe uma figura, um desenho, até para eles pintarem algumas coisas eu fazia, né? Eu sempre tentava buscar eles um pouquinho pra que a aula não fosse chata e divertida, né? Não que a aula tem que ser divertida, não é esse o parâmetro, né? Mas que às vezes a realidade deles, né? Tem coisa que a gente acaba entendendo que às vezes a gente precisa trazer uma certa leveza pra algumas coisas.** Então eu procurava fazer isso mesmo no caso dos meus planejamentos de aula, né? (Bruxa do Morro)

Utilizar material visual colorido, trabalhos manuais e projetos práticos como pintar bolas de isopor para ensinar sobre planetas, aponta para certos artifícios utilizados pela docente para gerar o interesse dos/as estudantes. Tornar as aulas mais visuais, interativas e inclusivas, utilizando figuras coloridas, desenhos e até mesmo permitindo que os alunos participem ativamente, é uma prática que contribui significativamente para criar um ambiente de aprendizado mais dinâmico e atrativo.

[...] Só se eu chegar na aula e ver que não vai adiantar nem começar, daí eu nem começo. Aí eu faço outra coisa. **Aí abre uma roda de discussão, de conversa, ou assistimos um filme ou um documentário, enfim, coisas assim ...** (Atômica)

[...] Quando eu dava aula para a gente não ficar voltada só num livro onde a gente não tem muito recurso, dentro de uma sala de aula, onde tu não consegues ter aquela lousa linda, maravilhosa, interativa, onde tu podes estar fazendo ou trazendo coisas e enquanto vai buscar muito da realidade de cada um também. **Então eu acho que tem tudo a ver, sei lá, eu trazia pra dentro da escola, trouxe muitas vezes essa parte minha da costura.** (Bruxa do Morro)

Trazer a experiência da costura, do trabalho artesanal e toda a criatividade envolvida nesse processo parece ser um facilitador na forma como a Bruxa do Morro se posiciona e planeja suas aulas. A criatividade envolvida na costura pode inspirar abordagens diferenciadas na sala de aula. A docente pode explorar métodos criativos de ensino, incentivando os alunos a pensar “fora da caixa” e a abordar os desafios de maneiras inventivas. A costura, muitas vezes, requer atenção meticulosa aos detalhes, exige paciência e persistência. Essas características são valiosas na educação, especialmente ao lidar com desafios de aprendizado e ao fornecer suporte individualizado aos alunos. Podemos visualizar esses detalhes na fala da docente *“Então eu acho que tem tudo a ver, sei lá, eu trazia pra dentro da escola, trouxe muitas vezes essa parte minha da costura.”*

Gerar interesse tanto no artesanato quanto na escola envolve estratégias que capturam a atenção, despertam a curiosidade e promovem o engajamento de alunos e professor. Me parece existir aí um disparador que abre a possibilidade para “estar no que se faz”. No artesanato, a abordagem prática e a experiência direta são fundamentais. Os artesãos frequentemente aprendem fazendo, manipulando materiais e criando algo tangível. Da mesma forma, na escola, atividades práticas, experimentos e projetos podem gerar interesse, permitindo que os alunos apliquem conceitos teóricos de maneira prática. Tanto no artesanato quanto na escola, a criatividade desempenha um papel crucial.

No artesanato, os indivíduos frequentemente têm a liberdade de expressar sua criatividade na criação de peças únicas. Na escola, estimular a imaginação, encorajar abordagens criativas para problemas pode despertar o interesse dos alunos. No artesanato, a conexão com experiências pessoais é comum. Muitas vezes, os artesãos encontram inspiração em suas próprias vidas. Na escola, criar uma ponte entre os conteúdos acadêmicos e as experiências

pessoais dos alunos pode aumentar o interesse, tornando a aprendizagem mais relevante. Tanto no artesanato quanto na escola, a ideia de aprendizado contínuo e desenvolvimento pessoal é intrínseca.

Para finalizar posso inferir que, em ambos os casos, gerar interesse envolve criar um ambiente estimulante, reconhecer a singularidade de cada indivíduo e valorizar a expressão criativa. Quando esses princípios são aplicados na escola, ela se torna um lugar onde o aprendizado é dinâmico, relevante e inspirador, de maneira semelhante ao processo envolvido na arte da artesanaria.

6.2 - O tempo livre e o processo criativo

Durante as entrevistas com as artesãs, ficou evidente que a valorização do "Tempo livre e o processo criativo no artesanato" são de extrema importância para a execução do trabalho. O tempo livre e o processo criativo no artesanato estão intrinsecamente conectados, uma vez que a criação artesanal muitas vezes floresce quando há espaço temporal para se dedicar na construção de projetos criativos. O ócio, permite que os artesãos observem o mundo ao seu redor, deixando-se afetar por elementos cotidianos.

Aqui é necessário demarcar meu entendimento da expressão afetar. No dicionário da Língua Portuguesa (2008) afetar, é um verbo transitivo e sua origem etimológica provém do latim affecto, -are, almejar, esforçar-se por aspirar a tendo como significado as seguintes definições:

1. Fingir ter. = APARENTAR, SIMULAR; 2. Empregar afetação em; ostentar presunção; 3. Causar desgosto. = AFLIGIR, DESGOSTAR; 4. Fazer mal, causar afetação a. = LESAR, PREJUDICAR; 5. Provocar determinado sentimento. = COMOVER, IMPRESSIONAR, TOCAR; 6. Destinar a uso ou propósito específicos. = ATRIBUIR, DESIGNAR; 7. Deixar transparecer. = EXTERIORIZAR, MANIFESTAR, MOSTRAR; 8. Apresentar determinada forma ou aspecto; 9. Exercer influência; verbo pronominal 10. Ter afetação. (Dicionário Priberam da Língua Portuguesa 2008).

Neste contexto a palavra afetar carrega o sentido de simulação, presunção, lesar, fazer mal, entre outros. No entanto, me afasto desta compreensão e acompanho Suely Rolnik (2018) quando afirma:

[...] afeto não deve ser confundido com afeição, carinho, ternura que correspondem a um dos sentidos dessa palavra nas línguas latinas. É que não se trata aqui de uma emoção psicológica, mas sim de uma “emoção vital”, a qual pode ser contemplada nessas línguas pelo sentido do verbo afetar – tocar, perturbar, abalar, atingir; sentido que, no entanto, não é usado nas mesmas em sua forma substantivada (Rolnik, 2018, P. 53).

Assim, assumo que afeto está relacionado a algo que toca, que perturba ou que atinge a emoção vital de uma pessoa. Assim, o artesão busca construir um tempo que, segundo os depoimentos, são propícios para explorar diferentes ambientes, culturas e tendências, e, deixando-se afetar por elas, enriquece sua capacidade criativa.

[...] Ah não, quando não tem isso, gente assim, **olha que tu perdeste a hora, perdeu a noção de tempo. Eu entrar para costurar é tipo assim quando eu vejo já está anoitecendo e eu às vezes, só tomei água só, passei o dia e nem comi nada.** Já me aconteceu muito isso. Ainda mais na época que eu tinha ateliê, que daí eu tinha um local ali onde ficava minhas coisas todas, que eu não precisava parar pra nada. Assim, de me perder na hora, de eu me perder mesmo. (Bruxa do Morro)

O tempo na gramática do artesanato, segundo a entrevistada, absorve sua atenção de tal maneira que implica em um perder-se e esquecer-se (esqueci de comer, de tomar água), faz você perder a noção do tempo.

O livro "P de Professor" escrito por Jorge Larrosa, em colaboração com Rechia (2018), o conceito de tempo é explorado com diversas nuances e dimensões que transcendem a mera contagem do tic-tac do relógio. Os autores destacam não apenas o tempo cronológico, mas também o tempo vital que permeia as experiências individuais, o tempo biográfico que molda as trajetórias pessoais e o tempo histórico que contextualiza eventos ao longo das eras. Além disso, é explorada a noção de um tempo fora do tempo, um espaço que escapa às limitações temporais convencionais. Fascinantemente, os autores, apoiados em Maschellein e Simons (2019) introduzem o conceito de "tempo livre", cujo significado remete à palavra grega “escola”, adicionando uma camada reflexiva sobre como o tempo e o aprendizado estão intimamente ligados no ambiente educacional. O conceito de "tempo livre" para o artesanato vai além da ausência

de compromissos agendados, refere-se a um tempo/espço dedicado criatividade e a liberdade para explorar e desenvolver habilidades artesanais. Esse tempo livre não é apenas uma pausa nas responsabilidades diárias, mas uma oportunidade para nutrir a criatividade e a satisfação pessoal. Podemos observar esta afirmação nas enunciações de uma das artesãs.

[...] **é um prazer tu montar ali as peças**, mas quando eu vou ensinar eu já parto para o aluno, digo assim: **a gente precisa idealizar um projeto, a gente tem que saber o que vai fazer**. Por quê? **Porque o aluno tem horas de aula ali comigo**. Eu não. Eu estou aqui na minha casa. Eu posso desmanchar aquilo tudo, fazer de novo e recriar em cima. **Mas aquele momento em que eu estou ensinando, eu não tenho esse tempo**. Então, dali o aluno, ele não pode desperdiçar dinheiro também. Eu tenho que dar medidas. Aí ele quer fazer uma conta. **A gente precisa calcular quanto de tecido que vai ser usado**. Eu preciso dar essa estimativa. **A gente precisa idealizar como vai ser a montagem do bloco e o desenho que quer fazer o bloco, quantos blocos vão precisar, qual o tamanho que tu vais querer essa tua cor? Então a gente precisa partir de um projeto**. Quando tu trabalhas assim, quando tu dá aula, tu tem que partir de um projeto. Não é assim. Daí a criação, não é, né? (Bruxa do Morro)

Segundo a entrevistada, ensinar os alunos dos cursos de artesanato, a pensar em termos de projeto, estimar quantidades de materiais e criar um plano é considerado uma habilidade valiosa que lhes permitirá economizar tempo, dinheiro e recursos. Além disso, constitui-se em uma base sólida para qualquer atividade de criação, oportunizando aos alunos pensar em seus projetos de forma mais detalhada e com um propósito claro.

Esse tempo é necessário pois permite que os alunos incorporem emoções, experiências e sua própria identidade nas criações. O "tempo livre para o artesanato" é um tempo/espço onde a criatividade se entrelaça com o prazer, resultando em peças artesanais que não apenas decoram espaços, mas também contam histórias e refletem a dedicação e autenticidade de quem as cria.

[...] “Eu acho que toda a artesã no início, a gente vai muito pela vontade. **Eu pra mim, vou falar de mim, é o colorido dos tecidos, aquilo me fascinava. Então sentar, ficar escolhendo o tecido, fazer uma combinação, ahhh...daqui a pouco ahhh, idealizar né, muitas vezes buscar um molde.** Ahh quando tu não encontras bem aquilo que tu querias, tu adapta né, ahh como eu dizia, tira a cabeça de um, coloca a perna de outro e vai fazendo, ou quando tu tem uma ideia ahhh, como eu pintei madeira muito tempo, então muita coisa do folk eu trouxe para o patchwork, então eu fiz ahhh cestinhos, idealizando cestinhos de madeira que eu pintava, eu fazia no tecido. Então eu acho assim, **a primeira coisa para mim, sempre foi a escolha dos tecidos, aquele colorido era o que me fascinava primeiramente né.** Daí depois, posterior é que eu ia pensar o que que eu ia fazer às vezes, mas o tecido era fundamental primeiro. (Bruxa do Morro)

A paixão expressa pelo colorido dos tecidos e a alegria de escolher, combinar e idealizar criações a partir deles é fundamental no processo artesanal. A criatividade muitas vezes envolve olhar para diferentes áreas artísticas e encontrar maneiras de relacioná-los ao seu próprio trabalho.

O processo de escolher cada tecido, meticulosamente, e depois criar combinações harmoniosas tornava-se uma fonte de prazer e antecipação, o momento de idealizar, de deixar a imaginação fluir. Cada passo desse processo não era apenas uma atividade criativa, mas uma experiência envolvente a conectava de forma profunda com a arte do artesanato.

O desafio aumenta [...]. Seja na criação ou no conserto, o desafio pode ser enfrentado mediante a adaptação da forma da ferramenta, ou então improvisando com ela tal como se apresenta, utilizando-a de maneiras para as quais não foi concebida. Seja qual for a utilização que lhes demos, aprendemos alguma coisa com a precariedade da ferramenta. A ferramenta de muitas finalidades é um caso especial. [...] Mas em sua variedade essa ferramenta de múltiplas finalidades admite todos os tipos de possibilidades insuspeitas; também ela pode expandir nossas habilidades na medida em que nossa imaginação se mostrar a altura. [...] No artesanato, esse sentimento, volta-se particularmente para objetos de forma muito simples que aparentemente podem fazer qualquer coisa (Sennett, 2020, p. 217-218).

Enfrentar desafios, seja na criação ou reparo, aumenta a experiência no processo artesanal, os desafios encontrados pela artesã são direcionados para

objetos aparentemente simples, mas versáteis, como os tecidos coloridos capazes de se adaptar a diferentes usos. A simplicidade desses objetos muitas vezes esconde um potencial surpreendente, incentivando a imaginação a explorar e aprimorar suas habilidades artesanais.

[...] “É engraçado, porque é exatamente isso, **quando tu parte do tecido, às vezes tu está idealizando né, já cansei de estar ali emendando os tecidos e daqui a pouco olhar para aquilo e dizer assim “Nossa isso aqui ficaria legal um jogo americano!!” ou daqui a pouco pensar “Meu Deus isso aqui ficaria muito bonito se eu fizesse um avental”**, então partindo daquilo ali né, às vezes, tu não idealizou o projeto, mas que é interessante sempre, **quando a gente vai fazer alguma coisa é idealizar o projeto**, mas muitas vezes, quando eu me sentava para buscar assim, até como, sabe, pra desopilar um pouco, ahhh... eu ia emendando, eu ia fazendo e depois eu pensava, vamos ver o que vai dar daqui né, não tinha às vezes uma coisa certa ahhh é isso daqui. [...] **criar é a parte que eu gosto.** (Bruxa do Morro)

Começar com o tecido é permitir que a criatividade flua, pois, muitas vezes, a inspiração pode surgir à medida que se trabalha com os materiais. A ideia de olhar para um conjunto de tecidos que se está emendando e de repente ver um jogo americano, avental ou outra criação é um reflexo do processo criativo dinâmico. Segundo JOHANN (2010) o trabalho dos artesãos “normalmente, resulta da experimentação, ou seja, testam materiais e formas até chegar ao resultado desejado” (Ibidem, p.38).

Gilles Deleuze, filósofo francês do século XX, é conhecido por suas contribuições originais para a filosofia, uma das áreas em que Deleuze se destacou foi a experimentação, que ele abordou em vários contextos, incluindo experimentações da filosofia com a literatura, o cinema e a arte. Para Deleuze a experimentação, envolve a exploração de novas possibilidades, conexões e formas de pensamento. Nessa perspectiva teórica:

O artista é um experimentador de pensamento, uma vez que toma certos signos e busca decifrá-los em sua heterogeneidade, elaborando, assim, mundos que não estão em conformidade com o real. Experimentação, portanto, nada mais é do que aprender a criar esses mundos outros, a partir dos encontros com signos

diversos, e seria uma propriedade característica do fazer artístico arte, mais especificamente (Vinci, 2018, p.328)

Os artesãos podem experimentar combinações de cores, texturas e padrões, ajustar técnicas de modelagem, testar diferentes métodos de acabamento e assim por diante. Através desse processo, de montagem de inúmeras composições, eles vão experimentando novas maneiras de expressar sua criatividade e alcançar resultados específicos em suas criações.

Então, muitas vezes eu fiz isso também. De pegar um molde pronto [...] mas daquilo ali transformar em outra coisa. [...] **Porque muitas vezes tu não ias ter aquele tecido com aquela estampa. Mas daí era essa história do tingimento né? De tu pegar um chá, de pegar o café e tingir os tecidos para dar uma tonalidade mais country para aquilo ali, para modificar um pouquinho e tu adaptar.** [...] e essa é a ideia, é assim que tu vais transformando as peças que tu vais criando. (Bruxa do Morro)

[...] **Cada bolinha a gente fazia.** Aqui ainda tem, cada **bolinha a gente fazia a mão, pintava a mão, né?** Isso aqui dá muito trabalho. (Educadora artista)

[...] E quando tu alias o design quando tu alias uma inovação que traz essa ideia que a gente trabalhou aqui nessa coleção, **nós trabalhamos com o artesanal esse fazer artesanal do fazer a mão, cada peça era feita a mão.** Claro, a gente tinha as formas, as bases, né? E eu te digo aqui da forma básica para fazer a cumbuca. **Mas tudo isso aqui era feito. A folhinha, as vagens, as alças, tudo é colocado à mão, bem artesanal, feito assim.** (Educadora artista)

A atenção aos detalhes e a dedicação para criar cada peça de forma artesanal resulta em criações únicas e autênticas, valorizando a tradição do artesanato e o processo criativo. Assim, a experimentação desempenha um papel crucial no desenvolvimento de novas técnicas, no aprimoramento de habilidades e na criação de peças únicas. Artesãos muitas vezes exploram

diferentes materiais, ferramentas e formas para descobrir o que funciona melhor para o efeito desejado. Assim, posso inferir que o tempo livre é condição de existência do trabalho artesanal que prima pela qualidade e criatividade da peça produzida. Cabe agora perguntar: Como pensar os processos criativos e sua relação com o tempo livre na escola?

Considero que o tempo livre, nos possibilita o encontro com uma variedade de experiências que, se instaladas no corre-corre diário passariam despercebidas. O tempo livre é o tempo da abertura, do prestar atenção no detalhe, na minúcia, é um tempo de ruminação do pensamento. Assim, na perspectiva assumida:

O tempo livre, para ser realmente livre, deve apresentar-se como um tempo disponível ou de disponibilidade. No tempo livre cortamos as amarras com tudo o que nos obriga e obriga o mundo a andar de uma determinada maneira, no tempo livre nada é obrigatório, nada é necessário. Nas horas ociosas, confrontamo-nos com a possibilidade de que algo aconteça, com a possibilidade de que as coisas aconteçam de uma forma ou de outra. [...] o tempo livre nos confronta também com a possibilidade de que as coisas tenham um sentido ou outro e, em última instância, com a possibilidade de que não tenham nenhum sentido. (Larrosa et al, 2021, p. 224)

O autor destaca a ideia de que o verdadeiro tempo livre só é alcançado quando se apresenta como um período em que não há obrigações ou restrições. Durante esses momentos de liberdade, não há nada obrigatório ou necessário. O autor também salienta que durante esse tempo livre, nos deparamos com a possibilidade de que algo aconteça, e as coisas podem se desenrolar de diferentes maneiras. Trata-se de uma constante entre a ativa procura por sentido e a abertura do sujeito para receber e se tornar o cenário onde os acontecimentos se desdobram. Percebo aqui uma forte relação com o sujeito da experiência, designado por Jorge Larrosa (2021) entendido como uma superfície sensível em que as experiências que chegam encontram passagem. Ao passarem elas afetam esse sujeito, inscrevendo marcas e deixando vestígio.

Na escola, o tempo livre não é apenas uma pausa, mas uma condição para que o exercício intelectual e o estudo se desenvolvam. Este é o momento em que professores e alunos têm a oportunidade de colaborar, refletir e explorar

ideias, experimentar, impulsionando o pensamento para além do já dado. Contudo, observa-se nas declarações dos professores que a restrição a no máximo dois períodos semanais de aula limita a realização de algumas atividades.

[...] O tempo de aula, 2 períodos para disciplina de ciências no fundamental e 1 período no Ensino médio, é quase que impossível realizar atividades práticas. (Bruxa do Morro)

O tempo de aula limitado é um desafio quando se trata de realizar atividades práticas, especialmente em disciplinas como Ciências da Natureza que necessitam de tal prática. A restrição de tempo pode limitar a capacidade dos professores de proporcionar uma experiência de aprendizado mais abrangente e interativa. Além disso, falta tempo,

[...] Tempo, não conseguir pesquisar sobre atividades interativas. (Bruxa do Morro)

A falta de tempo, dificulta a preparação de aulas. Tal falta é considerada, pelas professoras um obstáculo para o seu planejamento. Fica explícito, nas entrevistas, que os professores necessitam de um período disponível para que possam dedicar-se à pesquisa, buscando recursos, metodologias e informações relevantes para enriquecer a preparação de aulas. Portanto, o "tempo de pesquisar" representa a oportunidade para os educadores aprofundarem seus conhecimentos e desenvolverem estratégias visando gerar o interesse nos alunos. Penso que esse tempo exigido se refere aquele em que uma das artesãs dizia que antes de iniciar um projeto ficava olhando e acariciando os tecidos ou de forma similar quando a educadora artista falava do tempo de suas pesquisas e experimentações antes de confeccionar suas cerâmicas:

A gente fez muita pesquisa dessas dos cultivos [cultivos de diferentes plantas], de como acontecia no Rio Grande do Sul sobre as plantas. Sobre essas esculturas, como desenhos, muitos desenhos a gente fez. E a partir da nossa experiência. Então, nós éramos três ceramistas e aí tinha o pessoal que trabalhava com madeira, tinha o pessoal que trabalhava com bordado, tinha uma

coleção completa. Então a cerâmica. A gente se reuniu no grupo da cerâmica e começou a definir assim os formatos que a gente achava que seriam úteis e que seriam assim, versáteis para usar, definiu. Como ia colocar esses elementos? A gente fez uma série de protótipos, né? E a partir desses protótipos, junto com o grupo e com a consultora da coleção a gente definiu as peças. E aí definiu! Educadora artista

Assim, ter o tempo livre para pesquisar, conversar para definir possível formatos para as peças, montar protótipos, definir o que seria útil, quais elementos utilizar, requer um tempo. Tempo esse que parece estar minimizado no ofício da docência.

Larrosa (2018), aborda o papel do professor sob a perspectiva do trabalho artesanal, destacando a necessidade, dentre outras coisas de dar-se tempo e espaço, só assim poderíamos cultivar a artesanania em nossa docência,

[...] a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (Larrosa, 2021, p.25).

Larrosa destaca a importância de um gesto de interrupção, algo desafiador nos tempos atuais, para abrir espaço à possibilidade de sermos tocados ou impactados por algo. Esse gesto envolve uma série de ações que, na sociedade contemporânea são negligenciadas devido à aceleração do ritmo de vida. O autor sugere a necessidade de parar para pensar, observar, escutar e sentir de maneira mais pausada e reflexiva.

O professor, de acordo com Larrosa (2018), desempenha o papel de um artesão do tempo, habilidoso nas artes de fazer tempo, de dar tempo, e de organizar e orientar o tempo. Essa habilidade não se refere ao domínio de um tempo preexistente, mas à capacidade de dar forma a um tempo que emerge a partir do próprio contexto da aula.

O "tempo de pesquisar para os professores" sugere uma abordagem cuidadosa e reflexiva, semelhante à atenção que um artesão dedica aos detalhes de sua matéria-prima. Assim como o artesão busca aperfeiçoar sua criação, os professores buscam aprimorar suas práticas pedagógicas por meio da pesquisa. Ambos os processos envolvem uma conexão profunda com o material, seja ele o tecido nas mãos do artesão ou o conhecimento nas mãos do professor. O desafio seria, para a Bruxa do Morro,

[...] Hoje seria um tempo maior para que os professores se reunissem e conversasse sobre os conteúdos. (Bruxa do Morro)

Ter mais tempo para se reunir e discutir os conteúdos com os colegas, podendo assim, melhorar o ensino e garantir uma abordagem mais integrada da educação parece-me ser o desejo desta docente. Neste sentido, "O professor precisa de tempo livre, isto é, tempo para a autoformação por meio do estudo e da prática" (Masschelein, Simons, 2019, p.139). Os autores enfatizam a necessidade de os educadores terem um tempo para se dedicarem não apenas as necessidades do ensino, mas manterem-se atualizados e assim poder oferecer uma experiência de ensino mais enriquecedora.

Na escola, o professor é o responsável por colocar sobre a mesa a matéria de estudo e os exercícios que lhe correspondem. Esse é o tempo e o espaço em que se exercitam os alunos, local e tempo em que se discutem hipóteses. Por intermédio do tempo dedicados aos exercícios e toda a dinâmica que os envolve obtém-se a criação de um tempo livre guiado pela atenção dos alunos. Neste sentido,

Os exercícios escolares devem conceber-se como ginásticas da atenção. Assim tem sido desde as origens da escola. [...] Do que se trata é de chamar a atenção, de segurar a atenção, de disciplinar a atenção, de criar sujeitos atentos. E atentos, sobre tudo, ao mundo. Não a si mesmos, mas ao mundo. [...] trata-se de converter os alunos em estudantes [...] os exercícios são sempre exercícios de estudo e para o estudo (Larrosa; Rechia, 2018, p.175).

Os autores ressaltam a importância do exercício, da repetição do exercício para cultivar a atenção, mantê-la e discipliná-la, visando criar indivíduos atentos não apenas a si mesmos, mas principalmente ao mundo ao seu redor, transformando-os em verdadeiros estudantes. Como diz Pennac:

Os males da gramática são curados pela gramática, os erros ortográficos, pelos exercícios de ortografia, o medo de ler, pela leitura, o de não entender, pela imersão no texto, e o hábito de não refletir, pelo calmo esforço de uma razão estritamente limitada ao objeto que nos ocupa. Aqui, agora, nesta sala, durante esta hora de aula, enquanto aqui estamos (Ibidem, 2007, p.97).

A educação, na perspectiva discutida por Larrosa e Rechia (2018) visa não apenas o desenvolvimento do aluno enquanto sujeito consigo, mas, principalmente, sua capacidade de se envolver ativamente com o mundo, fomentando uma atenção voltada para a compreensão e reflexão sobre o contexto mais amplo. Ao criar um ambiente propício para a troca de conhecimento, a qualidade do ensino é aprimorada, beneficiando não apenas os educadores, mas também os alunos, que se beneficiam de uma educação mais abrangente e integrada.

Essa forma mais integrada também é experienciada no trabalho artesanal.

[...] **Lá em Carazinho era um grupo de artesãos, com o apoio do Sebrae, com consultoria de designer.** Então a gente teve uma consultoria com o Renato Ambroise, que é maravilhoso. **Depois a gente, teve uma consultoria com a Cris,** que é uma arquiteta de Porto Alegre. Então, criei com Cris, a Tina, coleções. A gente teve uma coleção, safras e teve uma coleção Revoada, Coleção Safras é essa aqui, que foi baseada nas produções do Rio Grande do Sul. Então a gente tinha a coleção do trigo, a coleção soja, a coleção do milho, a coleção da erva mate. Então todas as peças foram desenvolvidas nessa proposta dessa coleção. (Educadora Artista)

Colaborar com outros artesãos e designers para criar coleções temáticas inspiradas na produção agrícola do Rio Grande do Sul faz parte de uma experiência que ocorre na coletividade. Assim,

O olhar do designer com sensibilidade e de forma adequada pode fazer a diferença, trabalhando numa verdadeira parceria

com os artesãos, tanto adequando produtos existentes quanto criando novos produtos. Qualquer trabalho junto às comunidades de artesãos exige cumplicidade e entendimento (Johann, 2010, p.82).

Segundo o autor, estabelecer uma parceria com as comunidades de artesãos, envolvendo-se de forma comprometida e compreensiva torna-se uma experiência rica e fundamental. A cumplicidade e o entendimento são elementos essenciais para qualquer trabalho junto às comunidades de artesãos, garantindo que as criações respeitem as tradições locais, valorizem as habilidades individuais e contribuam para o desenvolvimento sustentável das comunidades envolvidas.

[...] Então, nós éramos três ceramistas e aí tinha o pessoal que trabalhava com madeira, tinha o pessoal que trabalhava com bordado, tinha uma coleção completa. Então a cerâmica, a gente se reuniu no grupo da cerâmica e começou a definir assim os formatos que a gente achava que seriam úteis e que seriam assim, versáteis para usar, definiu como ia colocar esses elementos? A gente fez uma série de protótipos, né? E a partir desses protótipos, **junto com o grupo e com a consultora da coleção**, nesse caso aqui, foi o Renato Ambroise. **A gente definiu as peças**. E aí definiu as peças que ia fazer parte dessa coleção. (Educadora Artista)

A diversidade de artesãos e designers trabalhando juntos para criar uma coleção única é um processo colaborativo e criativo. No entanto, experienciar a coletividade exige tempo. Tempo de encontro, de reuniões, de estudos. Ao se referir ao tempo (ou a falta dele) a professora Atômica afirmou que

No geral é assim, **início ano prevendo os conteúdos com as habilidades do ano todo**. Então eu faço um cronograma assim, por exemplo, vamos supor, turma 91 tá, eu sei que da turma 91 **no primeiro trimestre eu tenho que trabalhar tais habilidades, no segundo tais e no terceiro tais**. Então eu organizo, **eu pego os dias**, vamos supor, que naquela turma eu tenho aula toda segunda, então eu pego os dias, que seria segunda feira daquele trimestre, coloco num cronograma e coloco o assunto com a habilidade do lado do dia que eu pretendo trabalhar aquela habilidade, aquele cronograma, aquele, aquele assunto. Daí já nesse cronograma eu já **prevejo os feriados**, se eu vou fazer algum momento de filme ou se eu vou ter alguma prática, eu prevejo se eu vou usar algum aplicativo específico. **Claro, são previsões, né? Nem sempre eu atendo o que está no cronograma, mas eu separo as aulas assim, já prevendo o que eu pretendo fazer no ano todo, separado por trimestre**. E aí ao longo disso, no geral, no início do ano eu faço isso normalmente. Daí quando começam as aulas, **eu organizo o que eu pretendo fazer por mês**. Agora eu estou fazendo isso mais agora, desde que eu vim para a Dom Pedro, por conta da escola mesmo, que nas outras escolas eu tinha pego estudantes que já sabiam ler e escrever, que já tinham um raciocínio melhor e com o modelo da minha aula, que é com slides e discussões, era mais, mais aceito assim. Então eu já tinha mais aulas ali. Como eu tenho que fazer mais coisas manuais, daí eu passei a prever o que eu vou fazer por mês, principalmente com o sexto ano. Então eu sei que eu vou, sei lá, fazer tal e tal atividade nas quatro aulas que eu tenho por mês, então já **arrumo isso no início do mês, as quatro semanas**. (Atômica)

Observa-se que a professora "Atômica", adota uma abordagem organizada para gerenciar o tempo. No início do ano ela propõe um cronograma definindo os conteúdos, habilidades que serão trabalhadas com cada turma, prevendo os dias letivos, eliminando os feriados e assim selecionando as atividades e instrumentos a serem utilizados. Sendo passível de mudanças no decorrer do ano. Essa flexibilidade permite à professora adaptar-se às necessidades específicas dos alunos, explorar tópicos de forma mais aprofundada, ou responder a eventos inesperados que possam surgir durante o período letivo. No entanto me pergunto onde estaria o tempo livre aí? As cobranças curriculares que incidem sobre o desenvolvimento do ofício docente acabam "enchendo" todo o espaço tempo da escola. Talvez, a busca por uma abordagem equilibrada entre organização inicial e adaptabilidade demonstra a

tensão vivida pela docente que precisa “vencer os conteúdos” e ter uma abertura ao inesperado. Mesmo assim, ela afirma:

[...] **Eu gostaria de ter mais tempo fora da sala de aula para planejar práticas, principalmente as relacionadas à química, que eu dou bastante química no nono.** Ah, e práticas no geral, porque as práticas normalmente você tem que executar para depois você fazer com eles. E aí você executa, prevê discussões, faz ali uma folha de interpretação dos resultados e isso eu não tenho tempo para fazer. **Então eu gostaria de fazer mais práticas e que para isso eu preciso de tempo para testar em casa para fazer.** **Aí sim, daí eu teria que fazer os relatórios de interpretação dos resultados. Então isso demanda tempo, então nisso eu acabo pecando em fazer.** Não faço muitas práticas e ainda aqui na Dom Pedro, não tenho laboratório de ciências, mas na escola lá de Capão tem. Então, eu não exploro muito esse laboratório de ciências exatamente porque são práticas que eu preciso testar antes para poder passar para eles. E acaba que a gente não testa porque não tem tempo. (Atômica)

A falta de tempo, e um local apropriado para o planejamento e a realização de práticas, acaba sendo um ponto negativo no exercício da docência desta educadora. Especificamente sobre a necessidade de tempo no ofício da docência, Larrosa afirma que,

O primeiro gesto do professor tem a ver com uma operação temporal, com a reiteração do mundo escolar de dar tempo. Começar um curso é dar-se tempo, dispor de tempo, liberar tempo, criar tempo livre, tempo liberado não apenas da exigência de produtividade e rentabilidade, mas da urgência e da pressa. O primeiro gesto do professor é dar um tempo livre, indefinido, tranquilo. Não só “aqui temos tempo”, mas “aqui temos muito tempo, todo o tempo necessário” e “aqui não precisamos nos preocupar com o tempo” (Larrosa, 2018, p.37).

O começo de um curso ou início do período letivo, representa um gesto essencial por parte do professor, uma ação temporal que reafirma o comprometimento do ambiente escolar em oferecer tempo. Este momento não é apenas um ponto de partida, mas uma declaração clara sobre a importância do tempo no processo educacional. Começar um curso significa proporcionar-se tempo, disponibilizar tempo, liberar tempo e criar um espaço de tempo livre. Este

tempo não está apenas livre da pressão por produtividade e rentabilidade, mas também isento de urgência e pressa.

Na fala da professora Atômica, torna-se evidente que a qualidade do tempo disponível para ser dedicado à sala de aula está comprometida devido à sobrecarga de trabalho.

[...] Sim, é inevitável. **Tudo em casa, lá na sala é só executar o que você fez em casa, é difícil, a gente faz tudo de noite.** Por isso que eu acrescentei esse planejamento mensal agora. Antes eu não fazia isso, mas agora eu faço, tem gente que faz semanal, mas eu acho que semanal ainda dá muito trabalho, então eu sento e planejo o do mês, eu fiz agora para setembro, agora eu vou fazer isso para outubro, amanhã vou pegar e vou planejar para o mês inteiro estimar, fazer essa atividade, aquela e aquela, que agora eu sei mais ou menos o ritmo deles. **E executo para não ficar tão pesado.** (Atômica)

A falta de tempo faz com que o professor leve tarefas para serem executadas em casa no horário que deveria ser destinado ao descanso. Essa sobrecarga compromete não apenas a qualidade do tempo pessoal, mas também impacta negativamente a saúde e o equilíbrio entre vida profissional e pessoal do educador e, obviamente terá impactos sobre a criação.

[...] Eu tinha isso como ensinamento dentro da universidade, está um todo. **E o aluno, todos os dias ele vai chegar de uma forma, o conteúdo ele tem que tá ali o aprendendo tá vindo, mas a forma com que ele vai traduzir isso é diferente um do outro.** Então eu não posso querer. Se eu tenho alunos com especificidades, que é o que a gente aprendeu, né, que a gente entendeu isso, né? **Na educação, como é que eu vou querer avaliar todo mundo igual?** Eu não posso. Então eu tentava fazer isso dentro da sala de aula né. Fazendo mais de um trabalho, mas de uma maneira avaliativa, tirando aquela coisa da prova. Não tem prova, a gente não tem prova sem consulta, não tem. A gente vai pegar o caderno. **E eu fazia com que ele tivesse interesse também. Ter o caderno ali, sabe as coisas, né?** Tudo o que a gente deu em sala de aula, aquelas anotações que sempre dizia pra eles. “Às vezes o que eu estou falando é mais importante do que está escrito no quadro. Então vamos pegar às vezes aqui uma coisa que eu vou deixar para vocês pensarem. (Bruxa do Morro)

O tempo livre valoriza tanto a coletividade quanto a individualidade dos alunos e reconhece que cada um tem seu próprio ritmo e estilo de aprendizado o qual reflete na educação e no desenvolvimento do aluno. Pennac (2007) compara os alunos a uma cebola, cheia de camadas que precisa ser descascada antes da aula começar.

Olhe como eles chegam, seus corpos em formação e suas famílias dentro das mochilas. A aula não pode verdadeiramente começar, antes que o fardo seja depositado no chão e que a cebola seja descascada. Isso é difícil de explicar, mas um só olhar às vezes é suficiente, uma frase de simpatia, uma palavra de adulto confiante, clara e estável para dissolver as tristezas, tornar mais leve esses espíritos, instalá-los num presente rigorosamente indicativo. [...] ensinar é isto: recomençar até o nosso necessário desaparecimento como professor (Pennac, 2007, p.55).

O autor enfatiza a importância de reconhecer as experiências e desafios pessoais dos alunos antes de começar a aula, destacando a complexidade de suas vidas além da sala de aula. Ele afirma que ensinar é um processo contínuo de recomeço, adaptando-se às necessidades dos alunos, até que a presença do professor se torne desnecessária, indicando o desenvolvimento da autonomia dos alunos no aprendizado e, principalmente que a matéria de estudo adquiriu voz própria. No entanto, falta tempo!

[...] Sinceramente, se eu destinasse as dez horas para de fato fazer isso tudo na escola e se tivesse o laboratório de ciências seria o quê dois turnos? Alcançaria o objetivo com sucesso. Mas como a gente recebe mal o que a gente faz na nossa área de planejamento? Se. Envolve em outro município. Então, no fim das contas, **a nossa hora de planejamento está sendo ocupada por um outro serviço, porque é pouco o que a gente recebe. Então, acaba que a hora de planejamento daqui e planejamento de lá, ficam destinadas no período da noite e na noite, você está podre de cansada e no final de semana você está fazendo o quê? Tem que corrigir provas, têm outras demandas que acaba que o extra, porque isso seria um extra, você executar práticas fica em terceiro plano.** Então, se a gente recebesse mais, eu não precisaria arranjar um outro emprego, aí eu destinaria as minhas horas de planejamento totais para planejar de fato, em um período que não fosse de noite ou de madrugada. [...]. Eu acho que a gente recebe pouco pelo que eles nos exigem. (Atômica)

A carga de trabalho pesada e muitas vezes desequilibrada em relação à remuneração reflete no desempenho pedagógico, pois o professor fica impossibilitado de dedicar mais tempo a pensar, inventar a sua arte e transformar suas aulas em eventos que ficam guardados na memória, como bem traduziu Pennac (2008)

[...] parece-me que eles tinham um estilo. Eram artistas na transmissão de suas matérias. Suas aulas eram atos de comunicação, certamente, mas de um saber a tal ponto conhecido, que passava quase por uma criação espontânea. Sua facilidade fazia de cada hora um acontecimento de que nos podíamos lembrar como tal. É de crer que a professora Gi ressuscitava a história, que o professor Bal redescobria as matemáticas, que Sócrates se exprimia pela do professor S.! Eles nos davam aulas tão memoráveis quanto o teorema, o tratado de paz ou a ideia fundamental que constituíam, naquele dia, o assunto. [...] Não era só seu saber que esses professores partilhavam conosco, era o próprio desejo de saber (Ibidem, 2008, p.208/209).

Deste estudo posso compreender o trabalho artesanal, como uma das mais belas expressões da criatividade humana, mas, que necessita de um tempo especial, de um tempo a mais, para florescer. É um processo que se desenrola sem a rigidez de cronogramas a serem vencidos, um tempo ruminado, onde cada ideia amadurece à sua maneira. Além disso, o trabalho artesanal, também necessita de um espaço para criar, estudar e desenvolver projetos, onde o tempo mistura-se em uma jornada de descobertas. Segundo as enunciações das artesãs esse tempo dedicado ao artesanato é livre, numa busca incessante pela inspiração que, muitas vezes, se manifesta de maneira imprevisível. O motor do processo criativo está nesta liberdade, onde as ideias fluem de forma natural e autêntica.

O artesão cria um tempo para desmanchar (se) e recriar (se), ajustando cada detalhe até atingir a perfeição desejada. Essa capacidade de revisão constante, de experimentação e de reinvenção é essencial para o desenvolvimento de peças únicas e autênticas.

No entanto, ao olharmos para o ambiente escolar, especialmente no papel desempenhado pelos professores, observamos uma dinâmica diferente. O professor muitas vezes se vê aprisionado em um cronograma rigoroso, em que cada minuto é precioso e as demandas são incessantes. A sala de aula, por

vezes, parece ser um espaço onde o tempo livre para a reflexão, a revisão e a recriação são escassas. A pressão do currículo, a necessidade de cumprir metas educacionais e as exigências administrativas criam um ambiente desafiador para os professores com desejo de artesanaria. O tempo que seria valioso para a reflexão sobre métodos de ensino, adaptação de abordagens pedagógicas e a incorporação de elementos inovadores, muitas vezes, se perde na urgência de cumprir prazos e metas.

Assim, enquanto no artesanato a liberdade de tempo é um aliado na busca pela expressão autêntica, na escola o professor muitas vezes se vê acorrentado pela necessidade de cumprir uma agenda pré-estabelecida. No entanto, penso ser necessário compreender a escola como um espaço/tempo livre que vai além da ideia convencional de instituição educacional, implica em ver a escola não apenas como um local onde a transmissão de conhecimento é realizada, mas como um ambiente propício para a exploração, a experimentação e a criação. Ao encarar a escola como tempo livre, atribuímos a ela a função de ser um espaço dinâmico e enriquecedor, no qual os alunos têm a oportunidade não apenas de absorver informações, mas também de pensar criticamente sobre o mundo que os cerca.

A escola é o tempo e o lugar onde temos um cuidado especial e interesse nas coisas, [...] a escola focaliza a nossa atenção em algo. A escola [...] infunde na nova geração uma atenção para com o mundo: as coisas começam a falar (conosco). A escola torna o indivíduo atento e garante que as coisas – destacadas de usos privados e posições – tornem-se “reais”. [...] Trata-se do momento mágico quando alguma coisa fora de nós mesmos nos faz pensar, nos convida a pensar ou nos faz coçar a cabeça. Nesse momento mágico, algo de repente deixa de ser uma ferramenta ou um recurso e se torna uma coisa *real*, uma coisa que nos faz pensar, mas também nos faz estudar e praticar. (Masschelein; Simons, 2019, p. 51)

Nessa perspectiva, o papel da escola seria o de despertar a atenção, o interesse e a sensibilidade dos indivíduos em relação ao mundo ao seu redor. A escola é apresentada como um espaço onde um cuidado especial é dedicado às coisas, concentrando a atenção dos alunos em determinados aspectos, criando momentos mágicos de experiência escolar, caracterizado pelo despertar da curiosidade, pela provocação do pensamento e pela transformação de objetos

cotidianos em elementos que incitam a contemplação e o conhecimento do mundo.

Podemos dizer que as experiências da docência e as experiências das artesãs compartilham algumas continuidades significativas, assim como também apresentam algumas discontinuidades marcantes devido à natureza específica de cada prática.

Tanto na docência quanto na arte do artesanato, há um ato essencial de criação e construção para gerar o interesse de seu público. Assim, o professor cria ambientes de aprendizagem, planeja aulas e desenvolve estratégias pedagógicas, para chamar a atenção para a matéria de estudos, enquanto a artesã constrói produtos únicos, que chamem a atenção de um possível interessado em adquirir seus trabalhos. Ambas as práticas exigem uma atenção minuciosa aos detalhes. O professor presta atenção às necessidades individuais dos alunos, adaptando métodos de ensino, enquanto a artesã dedica cuidado aos detalhes estéticos de sua criação. Assim como a artesã se utiliza de diferentes materiais para criar uma peça única, o professor busca criar diferentes modos de apresentar o conteúdo para atender às necessidades específicas dos alunos em sala de aula, personalizando o aprendizado para os alunos.

Uma discontinuidade fundamental reside na natureza do produto final. Enquanto o professor busca o desenvolvimento intelectual dos alunos (algo não tangível), o artesão cria um objeto tangível. Outra discontinuidade são as metas e objetivos da docência que geralmente são voltados para o desenvolvimento intelectual, a capacidade de pensamento crítico e o crescimento pessoal dos alunos. No artesanato, o foco muitas vezes está na produção de objetos funcionais ou esteticamente atraentes.

Enquanto ambas as práticas envolvem criatividade, o processo criativo na docência está frequentemente vinculado à adaptação de métodos educacionais, e no artesanato está mais associado à expressão pessoal e à materialização de ideias. A docência muitas vezes está ligada a um ciclo acadêmico ou ano letivo, com um foco contínuo no desenvolvimento ao longo do tempo. O artesanato, por outro lado, pode ser mais pontual, com um início e um fim mais claramente definidos na criação de cada peça.

Outra discontinuidade é o tempo livre. No artesanato, a construção do tempo livre muitas vezes ocorre de maneira natural, as artesãs podem trabalhar

em seus projetos de acordo com seu próprio ritmo e interesse, sem restrições rígidas de tempo. Elas podem dedicar horas ou até dias a uma única peça, imersos na criatividade e no processo de criação. Por outro lado, na docência, o tempo livre muitas vezes é fragmentado e limitado. Os professores enfrentam uma série de restrições de tempo, como o calendário escolar, prazos para entrega de planos de aula, reuniões e preparação de materiais educacionais. Além disso, o excesso de trabalho, incluindo correções, reuniões com pais e alunos, e atividades extracurriculares, pode consumir grande parte do tempo disponível.

Ao explorar essas continuidades e discontinuidades, é possível destacar a complexidade e a singularidade de cada prática, reconhecendo ao mesmo tempo os elementos compartilhados que destacam a criatividade, a atenção aos detalhes e o compromisso inerente ao ofício, seja na docência ou no artesanato.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece? Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê é indispensável para continuar a olhar ou a refletir (Foucault, 1988, p. 13).

O valor do saber vai além da simples acumulação de conhecimento; ele reside na capacidade de pensar e perceber de maneira diferente o que se via, desviando-se dos caminhos convencionais e questionando constantemente o que é conhecido.

Após percorrer esse caminho, que foi marcado por uma variedade de sentimentos, ora desafiadores, ora gratificantes, é chegada a hora de refletir sobre tudo o que vivenciei durante esta trajetória e tomar a decisão de concluir essa caminhada de maneira consciente e significativa.

Ao conduzir a pesquisa, me deparei com inúmeras situações que demandaram escolhas importantes, em que precisei decidir entre diferentes direções a seguir. Cada uma dessas decisões indica que trilhei apenas uma das muitas possibilidades existentes. Cada escolha, mesmo as mais sutis, contribuiu para moldar a singularidade e a riqueza do percurso, transformando a professora do ensino fundamental em uma estudante e pesquisadora em constante transformação. Durante a pesquisa, explorei a prática do ensino de Ciências da Natureza sob uma perspectiva filosófica, concebendo-a como uma atividade que poderia ser associada a prática artesanal.

Ao iniciar minha pesquisa, trouxe como indagação central a busca por compreender de que maneira o trabalho artesanal pode ser empregado como uma ferramenta analítica para conceber novas abordagens no exercício da docência. Foi na perspectiva de compreender em que extensão as práticas dos artesãos contribuem para a formulação de um processo ético-estético na construção da docência, assemelhando-se à elaboração de uma obra de arte, que me desloquei ao longo desses últimos dois anos.

Aprimorando minha capacidade de observação para torná-la mais contemplativa, rejeitei respostas simplórias e superficiais, evitando aquelas

impregnadas de senso comum, busquei respostas para meus questionamentos e, simultaneamente, procurei alívio para as inquietações que me acompanharam.

O primeiro passo dado, foi conhecer a gramática do artesanato e do trabalho artesanal. Ao estudar este capítulo percebi que o trabalho artesanal é caracterizado por uma gramática única que inclui diversas regras essenciais, conectando-se a história e a cultura, transmitindo saberes e técnicas ao longo das gerações, que se destaca pela singularidade e pelo processo criativo constante. O uso combinado de materiais e técnicas, e o poder de encantamento são elementos fundamentais. O trabalho, muitas vezes, é guiado pelos recursos disponíveis, resultando em um exercício de combinação entre eles. As habilidades são desenvolvidas com a prática, e a aplicação de regras varia conforme a função e o material disponibilizado. Além disso, percebi que o processo artesanal, com suas etapas distintas, por vezes, desempenha uma função pedagógica, transmitindo lições de tradição, criatividade e habilidade, unindo passado e presente na criação de algo especial.

Posteriormente, iniciei uma jornada teórica, delineando o cenário no qual a exploração se desdobrou em relação a docência como um trabalho artesanal, inspirada em algumas obras dos autores Larrosa, Masschelein e Simons, Sennett, entre outros. Ao explorar essas obras, meu objetivo foi entender como o professor, concebido a partir de uma ótica artesanal, exerce seu ofício imprimindo as distintas marcas de seus conhecimentos e práticas. Esse estudo foi de fundamental importância para a elaboração de uma ideia que pudesse equiparar o papel do professor de Ciências da Natureza ao de um artesão, pois, ambos elaboram seus conhecimentos e práticas de maneira singular, deixando uma marca distintiva em sua contribuição ao processo de ensino-aprendizagem.

No decorrer da pesquisa, também dediquei atenção ao exame das diversas influências de algumas palavras relacionadas ao professor como, ofício, disciplina, atenção. Quanto à palavra "ofício", observei que sua articulação e composição assumem diferentes significados. Notei também que essa expressão está presente em variados contextos. Nesse trabalho, defendo que a palavra ofício está ligada ao professor como uma figura pedagógica, dedicado, profundo conhecedor de sua disciplina, afastando-se assim, de alguns modos que o conduzem à esfera produtiva.

Realizei uma revisão literária, fundamentada em pesquisas acessíveis no banco de teses e dissertações da CAPES, assim como no repositório digital da UFRGS, denominado LUME. Ao procurar por estudos que se alinhassem à minha pesquisa, separei sete (7) trabalhos, sendo que somente (5) se aproximavam de minha temática e as restantes apontavam para outras relações com a pedagogia artesanal tais como economia solidária, gestão de processos artesanais, artes visuais, fotografia, saberes populares etc.

Essa etapa, tornou-se fundamental, pois, explorar os caminhos já percorridos por outros pesquisadores, ampliou significativamente minha compreensão sobre a temática. Essa experiência assemelha-se à jornada de um caminhante que interage com as contribuições de outros exploradores. Tornaram-se mapas, roteiros que me auxiliaram no aprofundamento da investigação. Ademais, as pesquisas com uma abordagem pós-estruturalista foram essenciais, servindo-me como indicativos de passos sobre como operar os conceitos foucaultianos e conectá-los ao material empírico.

Em seguida, no desenvolvimento da pesquisa, iniciei uma exploração de caráter metodológico. Esclareci as premissas e pressupostos subjacentes à perspectiva adotada neste estudo, expondo também sobre os procedimentos empregadas na composição do material empírico e sua análise. Além disso, apresentei algumas considerações sobre a análise do discurso foucaultiano, destacando especialmente os conceitos relacionados a discursos, sujeitos e verdades.

Por último, analisei o material empírico elaborado, buscando explorar as algumas regras presentes na prática artesanal relacionando-as com as práticas e métodos envolvidos no exercício da docência. Para isso, organizei as enunciações em densidades analíticas as quais nomeei por “gerar o interesse”, e “O tempo livre e o processo criativo”.

Assim, na primeira densidade analítica identifiquei que o conceito de "gerar interesse" está associado à ideia de capturar a atenção, despertar a curiosidade e desenvolver a participação ativa. Entendi que, despertar o interesse tanto no artesanato quanto na escola demanda estratégias que cativem a atenção, instiguem a curiosidade e incentivem a participação ativa. No artesanato, a abordagem prática e a experiência direta são essenciais. Da mesma forma, na escola, atividades práticas, os experimentos e projetos podem

cultivar o interesse, permitindo que os alunos experienciem conceitos teóricos de maneira concreta. Compreendi que, em ambos os contextos, a criatividade assume um papel crucial, sendo um elemento fundamental na busca por algo significativo e envolvente.

A segunda densidade analítica surgiu pela evidente valorização do Tempo livre necessário ao processo criativo. Isso ficou bastante evidenciado nas enunciações das artesãs como das professoras. Percebi que, para o artesanato o tempo e a criatividade andam juntos, são essenciais para o processo criativo, assim como para o desenvolvimento de práticas mais atraentes para os professores. No entanto, no campo educativo ainda teremos que lutar pelo tempo livre, visto que as exigências e demandas sufocam tal tempo.

Encerro esta pesquisa ainda com um sentimento de expectativa e curiosidade, ansiosa por explorar novos horizontes e expandir meus estudos sobre o trabalho artesanal e o ofício da docência. Reconheço que o que realizei neste trabalho foi apenas um recorte, baseado na minha interpretação do material empírico coletado. A temática permanece vasta e rica em possibilidades, com uma infinidade de caminhos a serem trilhados e oportunidades para aprofundamento no campo do Ensino de Ciências. Este estudo é apenas o começo de uma jornada intelectual e profissional, e estou ansiosa para continuar explorando e contribuindo para esse campo em constante transformação.

“O saber é antes de tudo, carnal. São nossos ouvidos e nossos olhos que o captam, nossa boca que o transmite. Certo, ele vem dos livros, mas os livros saem de nós. Um pensamento faz barulho, e o gosto de ler é uma herança da necessidade de dizer (escrevendo)” (Pennac, 2008, p. 124).

8. REFERÊNCIAS

AGAMBEN, G. *Opus Dei: A arqueologia do ofício: homo sacer II*: São Paulo: Boitempo, 2013.

BARROS, L. A. dos S. *Design e Artesanato: As trocas possíveis*. Dissertação de Mestrado – Rio de Janeiro, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2006.

BRIGO, J. *Uma trilha com professoras que ensinam Matemática: diários e encontros – Tese Doutorado - Florianópolis – Universidade Federal de Santa Catarina – 2020*.

BUENO, F. *Minidicionário da Língua Portuguesa*. Editora FTD - São. Paulo: Cortez – Autores Associados, 1989.

Cardozo, G. L. O pós-estruturalismo e suas influências nas práticas educacionais: a pesquisa, o currículo e a “desconstrução”. *Pensares Em Revista*, (4). <https://doi.org/10.12957/pr.2014.14117> - 2014

CASTILHO, M. A., Dorsa, A. C. et al. *Artesanato e saberes locais no contexto do desenvolvimento local – 2017 - DOI*: <http://dx.doi.org/10.20435/inter.v18i3.1518> Pelotas: UFPel, v. 1, p. 11-23, 2009.

CURVAL, R. B. F. *Funcionalização de superfícies de azulejos históricos com organossilano para a obtenção de superfícies hidrofóbicas com a finalidade de preservação e conservação do vidrado – Tese de Doutorado - Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – 2015*.

DELEUZE, G. *Proust e os signos*. Tradução Antonio Piquet e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

DUARTE, C. G. *A “Realidade” nas Tramas Discursivas da Educação Matemática Escolar – Tese de Doutorado – Universidade do Vale do Rio dos Sinos – São Leopoldo – 2009*.

FAVILLA, C. *Artesanato Brasil*. / Clara Favilla, Luciana Barreto, Renata Rezende – Brasília: Sebrae, 2016.

FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

_____. *A arqueologia do saber*; tradução de Luiz Felipe Baeta Neves, Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

_____. *A ordem do discurso: Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*. São Paulo: Loyola, 1996

_____. *A história da Loucura*. São Paulo: Perspectiva, 2009.

_____. Hermenêutica do Sujeito; tradução de Márcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchaill; São Paulo: ed. Martins Fontes, 2018.

_____. História da Sexualidade, vol I – A Vontade de Saber. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. Microfísica do Poder. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____. Vigiar e punir: nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramallete. 20ª ed. Petrópolis, Vozes, 1999.

FRADE, I. A pedagogia do artesanato. Textos escolhidos de cultura e arte populares, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p.41 -9, 2006.

GERHARD, T. E., SILVEIRA, D. T. Métodos de pesquisa coordenado pela Universidade Aberta do Brasil e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GODINHO, E. O “Artesanato De Si” De Mulheres Assentadas Do Mst: Um Processo Político Pedagógico Feminista pelo Viés Da Educação Popular, Dissertação de Mestrado – Pelotas - Universidade Federal de Pelotas, 2017.

GROS, F. Caminhar uma Filosofia; Tradução Célia Euvaldo. ISBN: 9786586497809; 1ª ed. Ubu (2021)

HANDKE, P. Gestern unterwegs: Aufzeichnungen November 1987 bis Juli 1990. Salzburg, DE: Jung und Jung, 2005.

JOHANN, D. Desing e artesanato: Análise da gestão, materiais e técnicas utilizadas em grupos de artesãos no Rio Grande do Sul, Dissertação de Mestrado – Porto Alegre – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010

KOHAN, W. O. Entre nós, em defesa de uma escola. ETD – Educação Temática Digital, Campinas, SP, v. 19, n. 4, p. 590–606, 2017. DOI: 10.20396/etd.v19i4.8648631. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8648631>. Acesso em: 21 fev. 2024.

LANZARINI, J. Docência universitária e artesanania em tempos de inovação – Tese de Doutorado - Santa Cruz do Sul, Universidade de Santa Cruz do Sul, 2021.

LARROSA, J. Elogio do professor. Belo Horizonte: Autêntica, 2021b.

_____. Esperando não se sabe o quê: sobre o ofício de professor; Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

_____. Linguagem e Educação depois de Babel; tradução Cynthia Farina. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

_____. Tremores escritos sobre experiência; tradução Cristina Antunes, 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica 2021a.

LARROSA, J. RECHIA K.: P de Professor. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018.

LEMONS, M. E. S. O Artesanato como Alternativa de Trabalho e Renda Subsídios para Avaliação do Programa Estadual de Desenvolvimento do Artesanato no Município de Aquiraz-Ce. Dissertação de Mestrado, Fortaleza – CE - Universidade Federal do Ceará, 2011.

MAIA, R. Artegrafar uma docência: Granulações em espaços docentes e discentes. Dissertação de Mestrado, Santa Maria/RS - Universidade Federal de Santa Maria 2019.

MANDARINO, C. M. Docência cuidadosa: produção de sentidos em obras pedagógicas acadêmicas. Tese de Doutorado, São Leopoldo - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2020.

MARQUESAN, F. F. S. Terra e artesanato Mbyá-Guarani: polos da contraditória política indigenista no Rio Grande do Sul; Tese Doutorado – Porto Alegre – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.

MASSCHELEIN, J., SIMONS, M. Em defesa da escola: uma questão pública. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

MINAYO, M. C. de S. Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, M. C. de S. O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2007.

Minidicionário bilíngue prático: inglês – português, português – inglês. – 2ª ed. – Curitiba: Ed. Positivo, 2008.

MOURA, D. R. Docência artesã na educação infantil; Dissertação de Mestrado – Santa Cruz do Sul, Universidade de Santa Cruz do Sul, 2014.

NETO, M. F. de S. O ofício, a oficina e a profissão: Reflexões sobre o lugar social do professor. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 249-259, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>

NPPPI. Núcleo de Políticas Públicas para os Povos Indígenas. caderno de direitos humanos. p.16, jun/dez 2010 Porto Alegre. Disponível em: <https://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/smdh/usu_doc/caderno_de_dh_-_edicao_povos_indigenas.pdf>

OFÍCIO In Aa Português - Significado das palavras – Dicionário online de Português. Disponível em <<https://www.dicionario.info/oficio/>> acesso em 01 maio de 2022.

OLIARI, G.; Ofício de Professor/a: Artesania da relação pedagógica Escolar. Tese de Doutorado – Santa Maria – Universidade Federal de Santa Maria, 2021.

OSTROWER, F. Universos da arte. 14. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
MAYER, D.E; PARAÍSO, M. A. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

PASSOS, E.; BARROS, R. B. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, Eduardo; KATRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. (orgs). Pistas do Método da Cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PENNAC, D. Diário de escola. Tradução de Leny Werneck – Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

PETERS, M. Pós-estruturalismo e filosofia da diferença - tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PORTEILA, O. Vocabulário etimológico básico do acadêmico de letras; Universidade Federal do Paraná disponível em <<https://core.ac.uk/download/pdf/328064686.pdf>> acesso em 15 de maio de 2022.

PROFESSIO.ONIS In DICIO - Dicionário Online de Português. Disponível em <<https://www.dicio.com.br/>> acesso em 18 maio 2022.

RANCIÈRE, J. O mestre Ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual. 3ªed. Trad.de Lílian do Valle. 7. Reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

RIBEIRO, D. S. Da oficina, do ofício, do oficineiro, Dissertação de Mestrado, Florianópolis/SC - Universidade do Estado de Santa Catarina - 2017.

RIO GRANDE DO SUL. Lei n.º 14.483, de 28 de janeiro de 2014 Cria a Ação Estadual de Valorização do Artesanato no Estado do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul/RS - DOE n.º 020, de 29 de janeiro de 2014.

RODRIGUES, N. Os africanos no Brasil. 8. ed. Brasília: Ed. da UnB, 2004.

ROLNIK, S. Esferas da Insurreição Notas para uma vida não cafetinada. ISBN978-85-66943-59-7, n-1 edições, 2018.

RONCONI, R. de C. V. Arte e docência: a artista ceramista Jussara Guimarães. Dissertação (Mestrado) – Criciúma - Universidade do Extremo Sul Catarinense, 2020.

RUGIU, A. S. Nostalgia do Mestre Artesão; tradutora Maria de Lourdes Menon. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

SENNETT, R. O artífice. Tradução de Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Record, 2020.

SILVA, R. de C. A. L. A arte afro-brasileira. Fragmentos de cultura. Goiânia, v. 18, n. 3/4, p. 313-328, mar./abr. 2008. Disponível em: <<https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/article/view/612/481>> Acesso em: 12 set 2023

SITE ESSENTIAL NUTRITION: Os desafios do atleta de alto rendimento; disponível em <<https://www.essentialnutrition.com.br/conteudos/atleta-de-alto-rendimento/>> acesso em 03 jul. 2022.

VEIGA-NETO, A. Foucault & a educação. 2 ed. 1 reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____, A. Teoria e Método em Michel Foucault: (im)possibilidades. Cadernos de Educação, Pelotas: UFPel, v. 1, p. 11-23, 2009.

VALÉRY, P. Variedades. São Paulo: Iluminuras, 2007

VINCI, C. F. R. G. O conceito de experimentação na filosofia de Gilles Deleuze. SOFIA (ISSN 2317-2339), VITÓRIA (ES), V.7, N.2, P. 322-342, JUL./DEZ. 2018.

ZAGO, N. A entrevista e seu processo de construção: reflexão com bases na experiência prática de pesquisa: Itinerários de Pesquisa: Perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação, RJ: DP&A, 2003, p. 287-309.