



Encontros com a *artescreta*:  
Composições com alunas de Curso Normal

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Neila Görgen

**ENCONTROS COM A *ARTESCRITA*:  
COMPOSIÇÕES COM ALUNAS DE CURSO NORMAL**

Porto Alegre  
2012

Neila Görgen

**ENCONTROS COM A *ARTESCRITA*:  
COMPOSIÇÕES COM ALUNAS DE CURSO NORMAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Luciana Gruppelli Loponte

Linha de Pesquisa: Ética, Alteridade e Linguagem na Educação

Porto Alegre

2012

## CIP - Catalogação na Publicação

Görgen, Neila

Encontros com a artescreta: Composições com alunas de Curso Normal / Neila Görgen. -- 2012.

118 f.

Orientadora: Luciana Gruppelli Loponte.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2012.

1. Formação Docente. 2. Arte Contemporânea. 3. Escrita de si. I. Gruppelli Loponte, Luciana, orient. II. Título.

*Uma verdadeira viagem de descobrimento  
não é encontrar novas terras, mas ter um novo olhar.*

Marcel Proust

## **AGRADEÇO**

Aos meus pais, meu porto seguro e exemplo de vida.

Ao Luciano pela compreensão e apoio nos momentos mais difíceis dessa caminhada. À Bianca, sobrinha querida pelo apoio em todos momentos que foram necessários.

A todos que me afectaram nessa caminhada possibilitando bons encontros:  
amigos, professores, irmãos, alunos.

Às alunas de Curso Normal por me levarem com elas pelas correntezas de suas reinvenções me ensinando a ter outros olhares.

## RESUMO

Esta pesquisa inscreve-se no cenário da formação inicial com alunas de Curso Normal com idade de 14 a 18 anos, de uma escola de internato situada no município de Estrela, interior do estado do Rio Grande do Sul. O principal objetivo da pesquisa foi propor um experimento com essas alunas, fazendo uso da escrita de cartas e da arte contemporânea, a partir de experiências minhas, na vida escolar e profissional. Para tanto, ofereci oficinas sobre escrita como uma maneira de convidar as alunas a pensar sobre os processos de formação, na escola e na vida. Utilizei-me das discussões a respeito do cuidado de si estudado por Foucault, as relacionando em alguns momentos com as teorizações trazidas por Nietzsche. Foram realizados 11 encontros entre 2010 e 2011, organizados a partir de exercícios de escrita, como também da recepção de obras de artistas contemporâneos que trabalham com a escrita, tais como León Ferrari, Mira Schendel, Elida Tessler e Jorge Macchi. Estes encontros tornaram-se um espaço de conversa e pensamento sobre si mesmo e de intensificação das relações sociais no âmbito da formação inicial docente. O corpo empírico do trabalho compõe-se das cartas produzidas pelas alunas (cartas-vontade a partir da história “A bolsa amarela”, cartas a partir de obras dos artistas contemporâneos analisados e cartas-avaliações produzidas no último encontro), como de anotações em um diário de campo e as escritas de um diário coletivo, realizadas a cada encontro por uma aluna diferente. A análise dos materiais aconteceu a partir de relações tecidas a partir das potencialidades das escritas produzidas, a saber: (Re)pensar alguns modos de ser e olhar pelas misturas em arte e escrita (*artescrita*), possibilidade de deslocamentos e recomposições de si. Neste trabalho, situa-se a prática de escrita na proximidade do cuidado de si e as oficinas como espaço de experimentação que pretende problematizar algumas verdades sobre os modos de ser professor, aluno e adolescente buscando transformar estas verdades, em princípio racional, criando um estilo próprio de vida. Convida-se a pensar, na arte contemporânea como uma técnica do cuidado de si, aprender com os artistas a (de)compor a composição da escrita utilizada normalmente na escola, deslocar algumas naturalidades nos modos de pensar, e pensar outras maneiras para se compor reinventar-se, ainda que sem garantias, favorecendo o pensar sobre si, sobre os outros numa tentativa incansável de desfocar o olhar, a fim de empreender um projeto ético de estar atento as próprias ações. Uma maneira de constituir-se sujeito e professor, com a possibilidade de inúmeras composições.

**Palavras-chave:** Formação docente. Arte contemporânea. Escrita de si.

## ABSTRACT

This research is part of the stage of initial training in the Teaching Profession Course students aged 14-18 years in a boarding school located in the city of Estrela, the state of Rio Grande do Sul . The main objective of this research was to propose an experiment with these students, making use of letter writing and contemporary art, from my experiences in school and professional life. To this It was offered workshops on writing as a way to invite the students to think about the processes of formation, in school and in life. I drew the discussions about the care of oneself, studied by Foucault, relating them in some moments with the theories brought by Nietzsche. Eleven meetings were held between 2010 and 2011, arranged from writing exercises, as well as the reception of works by contemporary artists who work with writing, such as León Ferrari, Mira Schendel, Elida Tessler and Jorge Macchi, in an area of talking and thought about yourself and intensification of social relations in the context of initial teacher training. The empirical body of work consists of the letters produced by the students (letters-will from the story "The yellow bag," Letters from the works of contemporary artists analyzed and letters-assessments produced at the last meeting), as notes in a diary and writings of a collective diary, held every other meeting by a different student. The analysis of the materials came from relationships made regarding the potential of the records produced, namely: (Re) thinking in some ways of being and look for mixes art and writing (written art), possibility of dislocation and shifts yourself. In this paper, stands out the practice of writing in the proximity of self-care and workshops as a space of experimentation that intend to discuss some truths about the ways of being a teacher, student, youth, seeking to turn these truths in rational principle, creating an own life style. You are invited to think, in contemporary art as a technique of self-care, learning from the artists (de) compose a written composition normally used in school, to dislocate some naturalities in ways of thinking, and thinking about other ways to compose reinvent itself, even without guarantees, favoring the think about yourself, about others in a restless attempt to blur the gaze in order to undertake an ethical project to be aware to the own actions. One way to constitute subject and teacher, with the possibility of numerous compositions.

**Keywords:** Teacher Training. Contemporary Art. Writing yourself.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Escola Normal Rural – 1958, fotografia em preto e branco.....	47
Figura 2 – Alunos da Escola – aproximadamente 1961, fotografia em preto e branco.....	47
Figura 3 – Instituto Estadual de Educação Estrela da Manhã – foto com alunos, 2010.....	48
Figura 4 – León Ferrari – Carta a um General 18 de Junho, 1963.....	73
Figura 5 – Mira Schendel – Monotipias, 1965.....	75
Figura 6 – Elida Tessler – Você me dá sua palavra? 2004.....	77
Figura 7 – Jorge Macchi – Escalón, 2007.....	80
Figura 8 – Luísa 15 anos, 2011.....	91
Figura 9 – Júlia 17 anos, 2011.....	92
Figura 10 – Bruna 17 anos, 2011.....	92
Figura 11 – Emília 16 anos 2011.....	93
Figura 12 – Daiana 17 anos, 2011.....	93
Figura 13 – Bárbara 17 anos – Carta às mentes fechadas, 2011.....	94
Figura 14 – Giseli 16 anos – Carta ao compositor, 2011.....	94
Figura 15 – Bárbara 17 anos – Carta ao planeta, 2011.....	95
Figura 16 – Angélica 17 anos – Carta à mentira, 2011.....	95
Figura 17 – Daniela 16 anos – Carta ao mundo! 2011.....	96
Figura 18 – Bruna 17 anos – Carta aos frustrados, 2011.....	97
Figura 19 – Júlia 17 anos – Aos desatentos, 2011.....	97
Figura 20 – Rafaela 17 anos – Carta aos meus pais, 2011.....	98
Figura 21 – Emília 16 anos – Para Dúvida, 2011.....	99
Figura 22 – Emília 16 anos – Para talvez o quem sabe dia! 2011.....	99
Figura 23 – Eduarda 14 anos – A qualquer pessoa, 2011.....	100
Figura 24 – Nicole 14 anos – Para o controlador dos humores, 2011.....	100

Figura 25 – Rafaela 16 anos – Para minha mãe, 2011.....	101
CAPA – León Ferrari – Sem Título, 1985	

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>PRIMEIRO ENCONTRO: COMPOSIÇÕES DA PESQUISA.....</b>	<b>15</b>
Meus Encontros.....	16
Cartas/Composições.....	20
Composições/Artísticas.....	23
Recolher algumas escritas.....	24
Lançar a escrita e a arte contemporânea.....	29
Tessituras em uma escrita que não havia encontrado a arte.....	33
Criação do grupo.....	33
Misturas de escrita e arte contemporânea.....	35
Misturas em trânsito – oficinas.....	37
<b>SEGUNDO ENCONTRO: COMPOR OS CENÁRIOS.....</b>	<b>42</b>
Percorrer uma história.....	43
Uma arte dos afectos e dos encontros.....	48
Suspender algumas verdades da educação.....	60
<b>TERCEIRO ENCONTRO: (RE)PENSAR ALGUNS MODOS DE SER E OLHAR....</b>	<b>67</b>
Misturas – (de)composições.....	68
Ver e pensar a escrita pela arte.....	71
Deslocamentos.....	81
<b>QUARTO ENCONTRO: COMPOSIÇÕES EM ARTESCRITA – REINVENÇÕES DE SI,.....</b>	<b>90</b>
Escritas de si.....	91
(Re)composições de si.....	101

**REFERÊNCIAS.....112**

**ANEXOS.....117**

## APRESENTAÇÃO

Minhas inquietações sobre a escrita foram se compondo ao longo dos encontros que tive, tanto na vida escolar, como na vida acadêmica e profissional, fazendo perceber o quanto a pesquisa está implicada com a minha vida, e a minha vida está implicada com a pesquisa.

Muitos anos na escola como: aluna, professora de Educação Infantil e Curso Normal, e coordenadora do internato da escola de Curso Normal em que desenvolvi as oficinas que trago nesta dissertação, função que desempenho atualmente, além da docência nos anos iniciais.

Bons encontros que se uniram ao que convém a minha natureza e aumentaram minha potência de agir, estimulando a minha potência de pensar. Pois, “quanto mais cada um busca o que lhe é útil, isto é, quanto mais conserva o seu ser, e é capaz disso, tanto mais é dotado de virtude (potência), porém à medida que se descuida de conservar o seu ser, torna-se impotente” (SPINOSA, 2009, p. 170).

Como afirma Spinoza (2009) a nossa vida é feita de encontros, e a ordem das causas é então uma ordem de composição e de decomposição, em que recolhemos apenas os efeitos dessas composições e decomposições. Encontramo-nos numa situação em que recolhemos apenas o que nos acontece, quer dizer, o efeito de um corpo sobre o nosso, o efeito de uma ideia sobre a nossa. Um movimento pelo qual nos faz passar a uma perfeição maior ou menor (alegria e tristeza).

Um encontro se produz com matérias, coisas que nos afectam. Utilizei ao longo da dissertação a palavra affecto, no sentido utilizado por Spinoza (2009), que afirma que somos afectados por afecções (ações), sendo que “o corpo humano pode ser afectado de numerosas maneiras pelas quais a sua potência de agir é aumentada ou diminuída; e, ainda, por outras que não aumentam nem diminuem a sua potência de agir” (p. 98).

Um encontro se produz com coisas que nos contagiam por meio daquilo que nos convém, nos fazendo pensar, dando um sentido e não procurando um significado, uma única verdade. Os encontros que tive durante esta pesquisa me (de)compuseram, levando-me a olhar e ver de outras maneiras, fazendo outras composições ao longo da dissertação.

### *A dissertação*

Trata-se de um experimento com alunas de Curso Normal, de uma escola de internato localizada no município de Estrela<sup>1</sup>, interior do estado do Rio Grande do Sul, em que ofereci oficinas de *artescrita*, termo que passo a utilizar na dissertação por não conseguir ver a dissociação entre arte e escrita, olhar que foi se modificando com o trabalho de campo. Foram 11 encontros com alunas entre 14-18 anos, em que se pesquisou acerca das composições entre as alunas e os gestos de escrever e olhar outras maneiras de escrita no favorecimento do pensar sobre si, sobre os outros e deslocar alguns pensamentos produzidos na escola.

Esse trabalho se fez dos encontros com as alunas, com as escritas e conversas produzidas por esse grupo, e de Nietzsche e Foucault como amigos conceituais. Os materiais utilizados para análise foram: cartas produzidas a partir da história “A bolsa Amarela”, que chamo de cartas/vontades, em que as alunas pensaram e escreveram sobre suas vontades fortes; as anotações em meu diário de campo; um diário coletivo escrito por cada uma delas, após cada oficina; das escritas que elas foram compondo a partir dos artistas contemporâneos: León Ferrari, Mira Schendel, Elida Tessler, Jorge Macchi e de cartas-avaliação feita por cada uma delas no último encontro. Aqui a proposta das oficinas é compreendida como uma possibilidade de intervenção no campo educacional de modo a balançar o costumeiro modo de pensar, produzindo um espaço de problematização e reflexão, sem deixar de lado, como pesquisadora, meu compromisso político de atuação na perspectiva da formação.

O que trago no desenrolar desses capítulos, que prefiro nomear de encontros, são as minhas composições a partir dos diferentes afectos e encontros que tive durante a experiência do mestrado, que talvez, não darão conta de dizer tudo que senti e vivi. Para tanto invento uma narrativa para contar dessa pesquisa, que se faz, assim organizada:

No primeiro encontro, Composições da pesquisa faço a introdução dessa pesquisa, expondo meus encontros com a escrita, com a escrita de cartas e com a arte contemporânea, utilizando trechos do meu diário de campo e das cartas/vontades escritas pelas alunas após escutar a história “A Bolsa Amarela”<sup>2</sup>;

---

<sup>1</sup> Localizado na mesorregião do centro oriental Rio-Grandense, no Vale do Taquari. A distância de Porto Alegre (capital do Estado do RS) é de 113 km.

<sup>2</sup> Livro da autora Lygia Bojunga

recolho alguns encontros que tive enquanto pesquisava sobre trabalhos já existentes com a escrita de professores, fazendo um breve estado da arte das pesquisas já realizadas<sup>3</sup>, destacando a minha proposta de trabalho com a escrita; a criação do grupo das oficinas; e a descrição dos encontros.

Em Compor os cenários, trago o meu encontro com a história do Instituto Estadual de Educação Estrela da Manhã, para pensar o presente e não para olhar o passado. Neste mesmo capítulo, descrevo meu encontro com as alunas de Curso Normal, desta escola em regime de internato e trago trechos de suas cartas/vontades. Relaciono o internato da escola, e até mesmo alguns modos de ser das alunas e meus, ao romance “O Ateneu” de Raul Pompéia<sup>4</sup>.

Em seguida, prossigo fazendo uma discussão sobre as verdades da educação, levantando alguns questionamentos sobre os modos de ser produzidos socialmente e muitas vezes reforçados pela escola. Para pensar, utilizo-me de Nietzsche, Foucault e seus interlocutores; e as tessituras em uma escrita que não havia encontrado a arte.

(Re)pensar alguns modos de ser e olhar, terceiro encontro, é um capítulo em que trago as misturas com a arte contemporânea e a escrita de cartas ; os artistas contemporâneos que me ajudaram a pensar as oficinas; e alguns deslocamentos produzidos nas oficinas, utilizando-me dos escritos do meu diário de campo, do diário das alunas e das cartas/ avaliação, escritas pelas alunas no último encontro, para avaliar as oficinas.

No último encontro, Composições em Artescrita – Reinvenções de si, proponho uma reflexão sobre as oficinas trazendo algumas imagens das escritas produzidas pelas alunas nos encontros, escritas do meu diário de campo, diário das alunas e trechos das cartas/avaliação, situando as práticas de escrita na proximidade de uma prática de si, de um cuidado de si, como possibilidade de (re)composições de um pensar e dos modos de ser aluno, professor, adolescente.

---

<sup>3</sup> Realizei um levantamento em livros tais como: Souza e Abrahão (2006); Nóvoa (2000); Bastos, Cunha e Mignot (2002); Loponte (2005). As referências ficam no final.

<sup>4</sup> Originalmente publicado em 1888.

**PRIMEIRO ENCONTRO**

**Composições da Pesquisa**

## Meus Encontros

Meus encontros foram compondo esta pesquisa: encontros com a escrita, com a arte, encontros com as alunas de Curso Normal, que me movimentaram para realizar as oficinas de *artescrita* que trago na dissertação. Movimento que veio para fazer companhia a um sentimento que me acompanha há anos.

Ler livros foi sempre algo presente desde a minha infância, mas não me sentia autorizada a escrever mesmo depois de entrar na escola. A minha mão não conseguia acompanhar o fluxo das minhas ideias e pensamentos, cheguei muitas vezes a pensar que escrever era um dom de alguns.

Durante a Especialização em Educação e Psicopedagogia<sup>5</sup>, através de estudos em Nietzsche, Foucault e Deleuze, comecei a ler vários escritores de literatura e fui afectada pela beleza dessas escritas. Dentre esses, destaco Flaubert, Melville, Sade, Balzac, Proust, Clarice, Rilke, Baudelaire.

Foi a leitura de uma escrita do que não se deve dizer, que foge aos padrões de uma norma institucionalizada e socializada, que me fez ver a escrita de outra maneira e me possibilitou experimentar escrevendo. No filme “Os Contos Proibidos do Marquês de Sade”<sup>6</sup>, Sade afirma que escreve sobre as grandes e eternas verdades que unem toda a humanidade pelo mundo: defecamos, fornicamos, matamos e morremos, e destaca ainda, que ele escreve ficções e não um tratado moral.

Uma escrita que não se preocupa com a norma e nem em dar explicações, aberta a vários entendimentos e sentidos. Uma escrita que se traduz muito mais pela necessidade do escritor de escrever, de expressar seus sentimentos. “Sade” dizia que sua escrita era involuntária, como o bater do seu coração e que ele havia encontrado a liberdade no lugar mais improvável: no fundo de um tinteiro e na ponta de uma pena (KAUFMAN, 2000).

A escrita de cartas chega até mim pela literatura, e me leva a lembrar de um tempo em que a escrita não representava para mim uma norma, uma regra, um padrão, um método de avaliação, uma composição dissertativa com todos os passos a serem seguidos. Na minha adolescência, utilizava cartas para me corresponder

---

<sup>5</sup> Este curso foi realizado no Centro Universitário Univates, no ano de 2005 a 2006. Coordenado pela professora Angélica Vier Munhoz, o curso era nomeado como: Educação e Psicopedagogia: poder, diferenças e rupturas.

<sup>6</sup> Diretor Philip Kaufman. *Century Fox Film Corporation, 2000.*

com duas amigas que estavam em uma escola de internato, em um município distante do meu. A escrita era assim, prazerosa, sem a preocupação com o certo e o errado, sigilosa, uma maneira de dividir segredos e dar conselhos, falar de mim e saber delas.

No ano de 2009, quando trabalhei como professora de Metodologia de Estudos Sociais das alunas de Ensino Médio Curso Normal, o desejo de trabalhar com a escrita se intensificou, e pude observar que além das alunas não gostarem de escrever, afirmavam que “não escreviam bem” e em muitos momentos diziam não ter dom para a escrita.

Durante as aulas, tentei afetá-las com a leitura do livro *Foucault e a educação*<sup>7</sup>, pois percebia nas alunas de um modo geral uma falta de motivação, de participação, como se estivessem ali fingindo ser importante o que escutavam. Até mesmo durante algumas técnicas e brincadeiras pareciam que estavam carregando um fardo.

Dividi a leitura dos capítulos em grupo com a intenção de fazê-las pensar sobre a escola e as relações nela existentes, no caso professor e aluno. Questionar algumas relações que muitas vezes vemos como impostas, mas nos são oferecidas e nós não as argumentamos.

Posso afirmar que, durante o seminário do livro, houve certo movimento na turma, certo incômodo em não conseguir interpretar tudo que o autor dizia e alguns posicionamentos contrários ao do autor. Em uma das conversas durante o seminário perguntei-lhes se escreviam o que pensavam nas provas, redações e trabalhos. Após um longo silêncio, a maioria falou que “muitos professores não aceitam a opinião do aluno, mesmo quando pedem para dar a sua opinião, então escrevem aquilo que sabem que o professor quer que escrevam”.

Jódar e Gómez (2004) destacam que o mundo escolarizado possui um modo próprio de ser, onde qualquer problema deve ter uma solução previamente conhecida pelo professor e o professor só interroga a partir das respostas que possui no seu caderno. Não nos parece desta maneira que o mundo escolarizado não faz parte da vida? Vida e escola são coisas totalmente diferentes? A escola não faz parte da vida e nem a vida da escola? Será que no conhecimento aprendido na

---

<sup>7</sup> VEIGA- Neto, A. *Foucault e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

escola nunca há nada de novo? Como trazer a invenção para a escola se as perguntas são sempre as mesmas?

Alguns dos questionamentos arrolados acima surgem de vivências minhas em sala de aula, tanto como aluna, quanto como professora. Minhas alunas de Ensino Médio, muitas vezes falaram que alguns professores não aceitavam seus questionamentos e nem ideias divergentes das suas. Será falta de argumentação por parte das alunas? E como as alunas aprenderão a argumentar se não aprenderem a exercitar o pensamento e a criação de novas perguntas? Como chegar a outras respostas sem fazer outras perguntas?

Afectada pelas flechas de Foucault, encontro-me com seus ditos e afirmo juntamente com ele que “nenhuma habilidade técnica ou profissional pode ser adquirida sem exercício; nem pode aprender a arte de viver, a técnica da vida, sem uma ascese que deve ser tomada como um treinamento de si por si” (1995, p. 272). E com a escrita não é diferente, somente alguns escrevem, não por possuírem “dom”, mas por não desistirem da arte de exercitar a escrita, o pensamento, o filosofar. Conforme Flaubert (1993, p. 59) “por terem uma vontade sobre-humana para escrever, mesmo sendo apenas homens”.

Por ter sido povoada por muitos outros, pela leitura e estudos de Deleuze, de Foucault, de Nietzsche, de Spinoza e de tantos que escreveram com eles como: Larrosa, Rosa Fischer, Veiga Neto, Luciana Loponte, que passei a me questionar sobre a escrita de minhas alunas. Talvez se não os tivesse conhecido isso nunca teria me incomodado, pois todas elas escrevem, sabem copiar, redigir textos com início, meio e fim, fazer relatórios, mesmo na maioria das vezes não escrevendo o que pensam.

O que me movimentou para insistir no meu desejo de trabalhar com a arte contemporânea, juntamente com a escrita de cartas, com alunas de Curso Normal na escola de internato em que trabalho no município de Estrela, Rio Grande do Sul, foi meu primeiro encontro com elas em que após escutarem a história “A Bolsa Amarela” teriam que escrever uma carta sobre suas vontades fortes. Cartas que utilizei alguns trechos ao longo da dissertação, nomeadas como cartas/vontades.

As resistências para a escrita se manifestaram das mais diversas formas. Algumas diziam não ser boas com a escrita, que preferiam falar, outras disseram não ter vontades, e também indagaram se a carta precisaria ser muito longa.

As cartas foram chegando aos poucos, algumas me entregaram no outro dia, a maioria em uma semana, conforme o combinado. Algumas pareciam ter esquecido, ou queriam fazer de conta que esqueceram, não queriam escrever.

Algumas me falaram no transcorrer da semana que estavam sem inspiração, mas a maioria disse não ter vontades fortes e nunca terem pensado sobre isso. Disse a elas que começassem a escrever e caso não tivessem vontades fortes, poderiam escrever sobre isso na carta (Diário de Campo, 02/09/2010).

Dessa maneira continuei a perguntar-me: de que modo o movimento entre a arte contemporânea e a escrita de si poderá problematizar algumas verdades sobre os modos de ser professor, aluno, adolescente e criar outras possibilidades de reinvenção de si?

O trabalho se desenvolveu nas fronteiras com a arte contemporânea e a escrita de si, utilizando oficinas, para que essas alunas pudessem pensar sobre os modelos educacionais, sociais e talvez perceber as inúmeras possibilidades de se comporem ao saírem da norma, que não deixa de ser uma forma criada pelas escolas, pelo meio social e assim como é dessa maneira, poderia ser de muitas outras.

Se as verdades, as normas, as formas foram criadas, as alunas podem experimentar outras possibilidades, recriá-las, ousar outras maneiras, alçar voos inusitados. (De)compor suas composições e (re)compô-las de outras maneiras, reinventar-se, para não se adequar à vida e à escola.

Interessa-me para tanto, trabalhar com a escrita e a arte como um exercício de si, que inventa o sujeito e suas ações no mundo em que vive. Não uma escrita que pense somente em recuperar as coisas vividas pelo sujeito, mas principalmente os acontecimentos vividos. Nessa experiência, o sujeito se envolve consigo e com o outro (colega, escola, família), produzindo nesses processos de subjetivação, subjetividades, formas singulares. Fixa a si regras de conduta e trata de compor a própria vida.

A escrita de si e a arte contemporânea como relação do sujeito consigo, não tem por finalidade um trabalho de identificação, mas um processo de construção de si que não se acaba, um modo ético de se conduzir. O artista contemporâneo inventa sua própria técnica, sua própria poética (conjunto das questões que intencionalmente ele quer trabalhar).

Dentre eles, destaco alguns que utilizam a escrita: León Ferrari, Mira Shendel, Elida Tessler, Jorge Macchi,<sup>8</sup> por acreditar na possibilidade de pensar com eles, uma maneira de trabalhar com a escrita de cartas e a arte.

Tentei seguir o conselho de Foucault (2010, p. 39) ao usar a teoria como caixa de ferramentas, para trabalhar com a arte contemporânea e a escrita de si utilizando cartas, pois de acordo com ele, não se retorna a uma teoria, faz-se outras, tem-se outras a fazer.

Penso que a escrita de si utilizando cartas e a arte contemporânea podem ser ferramentas importantes para se pensar a educação diferentemente do que vínhamos pensando. O cuidado de si, suscitado por Foucault em seus últimos estudos, ligado à prática da escrita conduzia a atenção para as sutilezas da vida, para experiências que por esse ato se intensificavam. Livros de notas, *hypomnēmata*, cartas, um exercício da escrita pessoal, tornando-se princípio de ação racional no próprio escrito, como afirma Fischer (2002, p. 58), um convite ao “exercício da arte de pensar”, uma opção pela criação em oposição aos poderes domesticadores, uma maneira de compor-se a si mesmo.

### **Cartas/Composições**

O que me impulsionou para a escrita com mais intensidade foi o encontro com as cartas de Clarice, Flaubert, Rilke, Sêneca. Através dessas cartas, fui afectada pela beleza de sua prosa e a riqueza de seu pensamento, o que me fez definir o tipo de escrita a utilizar com as alunas.

Minha intenção foi utilizar cartas para provocar que as alunas escrevessem e pensassem sobre si mesmas, suas diferenças, suas singularidades. Utilizar cartas para produzir formas de experiência de si, nas quais os indivíduos podem se tornar sujeitos de um modo particular e comporem seus próprios encontros.

Mesmo em tempos em que a comunicação através do telefone, fax e e-mail é instantânea, vejo que a escrita de cartas, não pode se perder no tempo, e várias

---

<sup>8</sup> Ferrari e Schendel utilizam em sua obra modelos linguísticos para interpretar o mundo. A linguagem como meio material e físico, para moldar e criar formas. Macchi trabalha com a noção de informação, fazendo suas obras a partir de jornais, de mapas misturado com músicas e outras mídias. Tessler trabalha com a palavra, constrói um poético léxico de coleções que falam de afeto, de vida cotidiana e de memória. Para mais informações sobre os artistas, visitar sites: <http://www.iberecamargo.org.br>; <http://www.jorgemacchi.com>; <http://elidatessler.com>

pesquisas já vem trazendo as cartas como importante fonte de análise e estudo. Destaco, por exemplo, as pesquisas em História da Educação do Brasil de Maria Teresa Santos Cunha (2002). O fax e o e-mail reanimaram a comunicação escrita após o telefone, mas não se pode dizer que estejam reabilitando as cartas.

Escrever cartas exige tempo, reflexão, pois é uma forma de compartilhar vivências, mais pessoais e íntimas para além das redes sociais, em que as pessoas estão muitas vezes mais preocupadas em mostrar os bons momentos de suas vidas, exporem suas vidas sociais e compartilhar determinados eventos e pensamentos para acompanharem o que todos fazem, mostrar uma vida que muitas vezes não é vivida, uma vida que se sustenta com a vontade de muitos e de ninguém.

Na carta/vontade de Eloisa podemos ver uma escrita que faz pensar sobre si, certas normatizações sobre os modos de ser e estar no mundo.

Precisava muito desabafar com alguém sobre as vontades que me preenchem nos últimos dias, não sei ao certo quais são, neste momento meus sentimentos estão embaralhados e o que quero da minha vida é uma incógnita, só sei que tenho medo de o tempo não passar e as coisas não mudarem, tanto, que acabo ficando angustiada. Começo dizendo que, você sabe né!, existem coisas que não podemos fazer nem dizer as pessoas, são as chamadas “normas de convivência”! Acho que sempre me dei tão bem com elas que agora começo a ficar cheia, tenho uma vontade muito forte, que é falar o que realmente penso sobre as pessoas, vida, convivência, hipocrisia, me diga você quem é que nunca foi hipócrita ou passou pelo mesmo? (Carta Eloisa, 17 anos, 12/09/2010).

Nas cartas mostramos um pouco de nós, e daquilo que gostaríamos de ser e fazer. Como destaca Pamuk (2004) em seu livro “Meu nome é Vermelho”, uma carta diz muito mais do que aquilo que está escrito. Ela vem carregada de sentimentos intensidades e vontades.

Retomo então o trecho da carta de Clarice para Fernando Sabino para pensar sobre a escrita de minhas alunas, ou a não escrita minha e de minhas alunas.

Mas às vezes nem é difícil suportar. Às vezes estou num estado de graça tão suave que não quero quebrá-la para exprimi-la, nem poderia. Esse estado de graça é apenas uma alegria que não devo a ninguém, nem a mim, uma coisa que sucede como se me tivessem mostrado a outra face...Talvez seja orgulho querer escrever, você às vezes não sente que é? A gente deveria se contentar em ver, às vezes (LISPECTOR, 2002, p.107).

Lendo o trecho dessa carta reporto-me para a nossa dificuldade de escrever tanto minha, quanto de minhas alunas, pois dificilmente paramos para escrever sobre um momento de alegria, sobre algo que estamos sentindo. Na maioria das

vezes fazemos o que Clarice diz que ela deveria fazer: “contentar-se em ver”. Geralmente nem mesmo pensamos sobre o que vemos e muitas vezes olhamos com o olhar dos outros, pensamos com o pensamento dos outros.

Em uma de suas cartas, Rilke aconselha o jovem Poeta escrevendo as seguintes palavras: “Não há meio pior de atrapalhar o desenvolvimento da escrita do que olhar para fora e esperar que venha de fora uma resposta para questões que apenas seu sentimento íntimo talvez possa responder, na hora mais tranquila” (RILKE, 2009, p. 28).

É preciso pensar sobre si a partir das questões de fora, pensar sobre elas, problematizá-las para encontrar as nossas próprias respostas, pois olhar para fora e esperar uma resposta, será a resposta do outro, com seus sentimentos, seus afectos e seus encontros, ou muitas vezes uma maneira de aceitar a conduta que o outro quer que tenhamos. É preciso, portanto, estar atento ao que se pensa e ao que se passa no nosso pensamento, para criarmos nossa própria forma de estar no mundo, de praticarmos determinadas ações, a partir do que vemos e ouvimos.

Para estar atento ao que se pensa e ao que se passa no nosso pensamento. Ver que há a possibilidade de outras maneiras de se experimentar no pensamento e na vida. Interessa-me, sobretudo as análises de Foucault em torno da desnaturalização do sujeito e as pesquisas relativas aos modos de subjetivação que remetem ao cuidado de si da antiguidade Greco-Romana. Estudando as técnicas de si promovidas pela antiguidade, Foucault deixa aparecer uma figura de sujeito que vai se constituindo através de práticas regradas, técnicas de si, no lugar de ser constituído pelo meio em que está inserido.

São esses exercícios e práticas que entendo como potentes para pensar em possibilidades de práticas de si. Através de práticas como a escrita de cartas, as alunas de Curso Normal e eu pudemos pensar sobre nossas vontades e problematizar alguns modos de ser, tal como estão postos, pelo meio social.

O cuidado de si para os antigos está ordenado para estabelecer no eu certa relação de retidão entre ações e pensamentos e não está preocupado com o acesso à verdade em geral, pois “jamais foi efetivamente percebido, afirmado como uma lei universal válida para todo indivíduo, qualquer que fosse o modo de vida. O cuidado de si implica sempre uma escolha de modo de vida” (FOUCAULT, 2006, p. 139). É também uma forma de atenção, de olhar. É preciso converter o olhar, do exterior, dos outros e do mundo, para si mesmo.

## Composições/Artísticas

A escolha pela arte se dá, por ter me afectado durante as aulas da professora Luciana Loponte<sup>9</sup>. Através deste encontro, pude ampliar minhas maneiras de ver a arte e perceber a riqueza que ela pode trazer para a docência, possibilitando a experimentação e a criação. Pois “a arte é feita de possibilidade, de invenção, de criação, de ruptura, do imprevisível, do inesperado” (LOPONTE, 2008, p.6).

Penso que a arte contemporânea pode contribuir, e muito, para a educação e para a docência de um modo geral, e não só nas aulas de arte. Devido ao seu potencial criador, perturbador e descontínuo pode nos ajudar a romper com esse modo linear e contínuo de ver as coisas, ainda muito presente na educação atual e nas nossas vidas, pois nos acostumamos a procurar verdades únicas e interpretações em tudo que vemos, ouvimos e lemos.

Mesmo não tendo muita intimidade com a arte contemporânea, por ser formada em Pedagogia, aceitei o desafio tentando ouvir a arte. O questionamento feito por Loponte (2008) no seu artigo “Arte e metáforas contemporâneas para pensar infância e arte”, só vem a reforçar essa minha vontade.

Loponte utiliza-se da afirmação de Deleuze (1997) “À sua maneira, a arte diz o que dizem as crianças” (p. 78), e lança a pergunta: “nós, que pensamos sobre educação, sabemos ouvir? (2008, p.7) E eu me questiono: como saberei se sei ouvir, sem tentar? Sem me deixar levar pelo desconhecido e com o desconhecido pelos caminhos da escrita e da arte, da arte e da escrita com as alunas de Curso Normal?

A arte também vem ao meu encontro através de Nietzsche na publicação póstuma O livro do Filósofo (textos de 1872 e 1875), onde ele trata da relação verdade e ficção, conhecimento e arte e aponta para o caráter ficcional que toda crença na verdade encerra e esconde. Nietzsche deixa claro que o homem na busca pela verdade sofre de arte, e a arte é espaço de ficção, através dela, com ela e nela temos a possibilidade de criar e ficcionar a vida, pois a arte não se preocupa com a verdade.

---

<sup>9</sup> Seminário: *Vontade de verdade, vontade de criação: arte e pesquisa*. realizado no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS, no primeiro semestre de 2010. Em cada aula debatíamos um texto de Foucault e Nietzsche, além de comentadores, estabelecendo relações com produções artísticas contemporâneas. Os artistas contemporâneos que estudamos foram, entre outros: Jorge Macchi, Valmor Corrêa, Nicholas Floch, Janine Antoni, Sophie Calle, Kiki Smith.

Opto pelo pensamento estético, assim como Nietzsche, por acreditar que só quando o sujeito se perde de si próprio e se funde no momento, quando consegue romper com as ilusões de normalidade é que consegue abrir-se a experiência do inovador. A experiência estética é, para Nietzsche, uma possibilidade do esquecimento do agir moral. Deixar de lado o ressentimento, a má consciência, esquecer a promessa de uma vida futura melhor e dizer um sim à vida contra os perigos das ilusões criadas pela moral.

Como ressalta Mosé (2005), o homem precisou “esquecer-se de si mesmo como sujeito da criação artística” para acreditar na verdade de suas construções. E é devido a este esquecimento que penso em trazer a arte contemporânea para as oficinas com alunas de Curso Normal, para que possam se inscrever como autoras criadoras da sua existência, criando outras composições de si. Comporem a escola ao invés de se anularem em função de uma padronização de pensamento, escrita e comportamento.

Penso na arte contemporânea por trazer o instinto da arte trágica destacada por Nietzsche (2007), e trazer a possibilidade de sair da formatação da escola, suspender a consciência e deixar-se experimentar através da arte, percebendo as inúmeras possibilidades de interpretação, invenção e composição de si, dos outros e da escrita.

### **Recolher algumas escritas**

Recolho, neste capítulo, alguns encontros que tive enquanto pesquisava sobre trabalhos já existentes de escrita de professores. Com a intenção de trazer para este trabalho a discussão em torno do cuidado de si, descrito por Foucault principalmente na *Hermenêutica do Sujeito* (2006), articulando-a mais especificamente com a escrita de cartas e a arte, meu encontro se deu com autores(as) como: Nóvoa (2000), Maria Christine Josso (2006), Maria Teresa dos Santos Cunha (2002), Elizeu Clementino de Souza (2005, 2006), Luciana Loponte (2005), por trabalharem com a escrita de professores, por meio de cartas, diários, memoriais, a partir de perspectivas teóricas diferentes.

Josso (2006) destaca que as “Histórias de Vida” como método de pesquisa foram introduzidas na sociologia, no início do século XX. Esse método apresentou-

se com uma dupla ambição: de pesquisa clássica e de intervenção que permitia ao sujeito tomar consciência de suas potencialidades de ator social.

Ultrapassando sua utilização na pesquisa, a metodologia das “histórias de vida” será desenvolvida no campo da educação. No início dos anos 80, alguns práticos-pesquisadores do campo da educação de adultos, que trabalhavam com esse método, começaram a se espalhar: G. Pineau e Marie-Michèle (França-Québec), G. de Villers e sua equipe (Bélgica), B. Courtois e G. Bonvalot e sua grande equipe da AFPA (França), P. Dominicé, M. Ch. Josso, M. Finger (Suíça).

De acordo com Souza (2005) no Brasil do início dos anos 90 para cá, emergem pesquisas sobre a formação de professores que abordam e tematizam sobre as histórias de vida, a memória, as representações sobre as profissões, os ciclos de vida, o trabalho com a autobiografia ou narrativas de professores em exercício, em final de carreira ou em formação, com a perspectiva de pesquisa de formação ao longo da vida.

O autor destaca também a importância de investir na formação inicial de professores, escutando a voz do professor em processo de formação inicial, bem como a adoção de aspectos metodológicos e epistemológicos, no sentido de entender melhor, o entrecruzamento do aprendizado constante e contínuo de saberes, da identidade e da profissionalização, numa estreita relação com as subjetividades e singularidades das histórias de vida através da abordagem biográfica.

O autor analisa implicações da escrita (auto) biográfica no processo de formação de professores, destacando a pertinência da escrita narrativa como prática de “investigação/formação” (SOUZA, 2006, p. 135) que permite ao sujeito compreender o processo de conhecimento e de aprendizagem implicados nas suas experiências ao longo da vida.

Souza (2006) destaca que a abordagem biográfica e autobiográfica das trajetórias de escolarização e formação, constitui estratégia adequada e fértil para ampliar a compreensão do mundo escolar e de práticas culturais do cotidiano dos sujeitos em processo de formação. Para tanto, utiliza-se de autores como: Pineau, Nóvoa, Dominicé, Josso, Chartier, Frago, etc.

Para Nóvoa (2000, p. 116) “as histórias de vida e o método (auto) biográfico integram-se no movimento atual que procura repensar as questões da formação,

acentuando a ideia que ninguém forma ninguém e que a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos de vida”.

A abordagem biográfica no processo de formação inicial de professores traduz a ideia de que é a pessoa que se forma, e forma-se através da compreensão que elaborou do seu próprio percurso de vida (NÓVOA, 2000), permitindo ao sujeito perceber-se ator da sua trajetória de formação, através de um mergulho interior e retrospectivo na sua história de vida, neste caso a entrada na memória da escolarização. “Permitir aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida” (NÓVOA, 2000, p. 25).

Nóvoa (2000) pesquisa o método (auto) biográfico e formação de professores, ressaltando que as abordagens autobiográficas, constituem um marco de referência para a renovação das formas de pensar a atividade docente, no plano pessoal e profissional. O autor utiliza diários sobre as práticas dos professores e memoriais acadêmicos, embasando-se em autores como: Paulo Freire, Carlos Garcia Leite, Daniel Hameline, Dominicé.

Para tanto Nóvoa dá ênfase a três questões para analisar estas escritas: Por que um profissional é engajado e outro não? Por que e como se transforma em uma pessoa assim? O que aconteceu na vida dele? Para o autor, o professor precisa atualizar-se sempre e acredita ser preciso despertar nos professores a vontade de refletir sobre os seus percursos profissionais, porém o trabalho precisa ser coletivo, tanto do professor, como ao nível da escola. Um trabalho que afirma ser voltado para o futuro e não para o passado, pois pelas histórias de vida, pode passar a elaboração de novas propostas sobre a formação de professores e sobre a profissão docente.

Maria Christine Josso (2006) utiliza Nóvoa, Pineau, Morin, Dominicé, Formenti, para pensar sobre a escrita de professores. Procura fazer com essas escritas com que os professores avaliem suas práticas, fazendo circular saberes essenciais para o exercício do professor. Essas escritas servem para questionar os sentidos das suas vivências, fazer uma Hermenêutica (interpretação) do sujeito, conhecimento de si, sobre os outros e do cotidiano. Trabalhar e significar essa formação que deve ser contínua.

Para Josso é o sujeito que se forma e forma-se a partir das experiências que viveu e das aprendizagens que construiu ao longo da vida. Persistir em reduzir a

formação a um conjunto de técnicas, é reforçá-la na racionalidade técnica com base numa perspectiva da heteroformação.

Construir saberes a partir de “relatos escritos de formação, mais a invenção de si individual e coletiva, impõe-se como um dos benefícios potenciais de um trabalho hermenêutico criativo ou, em outras palavras, de uma práxis biográfica (trans) formadora” (JOSSO, 2006, p. 12).

Josso (2006, p. 36) deixa claro que fala na “invenção de si como aquela que impulsiona para fora das ideias socialmente valorizadas, fora das normas estabelecidas, das convenções, dos conformismos, das modas”, logo fora de todas as formas prontas que asseguram por fazer acreditar, às pessoas, que elas sabem o que querem, o que querem ser e querem se tornar.

Destaca ainda que as abordagens biográficas em pesquisa e em educação não podem ser a panaceia universal, mas se apresentam como uma via de conhecimento que enriquece o repertório de educadores, terapeutas e outros profissionais da relação e das transações sociais. Elas enriquecem também o repertório das “pessoas comuns” a quem permitem o acesso a uma consciência de si individual e coletiva mais sutil. Uma pesquisa sobre a busca de si.

Já Maria Teresa Santos Cunha (2002) utiliza autores como: Foucault, Chartier, Louro, Fabre, Castillo, Bolléme para analisar cartas e diários de professoras tecendo educação e história, pois essas autobiografias escritas nas cartas determinam um tempo por escrito de mulheres professoras em um cotidiano escolar datado. Essas escritas servem como material para a escrita da história da educação brasileira, registros de práticas educacionais e a implicação política nessas práticas.

Busca especialmente uma memória do trabalho dessas mulheres-professoras, a forma como deu a inserção desse sujeito histórico nesse ofício e as práticas e experiências adquiridas que possam permitir a elaboração de memória de um tempo. Nas escritas de cartas, diários, o autor situa-se no mundo, organiza seu cotidiano pela escrita, faz igualmente uma reorganização interna dos acontecimentos que pontuam sua vida e assim constrói um destino próprio para si.

Cunha (2002) afirma que esses escritos ordinários, condenados ao descaso e ao esquecimento, foram preservados e criam chances para analisar e entender melhor cada época e cada sociedade, assim como faz a arte e a literatura. Coloca que, a partir da análise de trechos das cartas, procura dar ênfase às narrativas que

tratam do cotidiano escolar de professoras, onde estão descritas/representadas as situações vivenciadas no dia-a-dia de sala de aula, destacando os significados atribuídos a seu papel de professoras.

Loponte (2005) trabalha com formação de professoras de artes e utiliza-se da escrita como material empírico. Mais especificamente, utiliza-se de portfólios, cartas, memoriais em que as professoras devem encontrar maneiras de registrar suas aprendizagens e reflexões através da escrita, imagens, pesquisas em livros e revistas.

Segundo a autora, “os eixos de análise para o material empírico surgem a partir de teorizações foucaultianas: escritas de si, relações de amizade e uma ético-estética docente. [...]. Permeando toda a análise estão às questões de gênero, vinculadas à arte e à docência em arte e, principalmente, a emergência de uma docência artista” (LOPONTE, 2005 p. 111).

Relações estreitas entre redes de amizade (tema suscitado por Foucault na *Hermenêutica do Sujeito*, 2006) e a escrita, em que há espaços para práticas de liberdade. A escrita de si que se completa com a leitura do outro e com a sua reescrita, como suporte para uma ética de si mesmo, como resistência às relações de saber-poder.

Os modos de escritas descritas acima me ajudaram a pensar em como trabalhar com a escrita das alunas de Curso Normal, escrita de adolescentes, futuras professoras. Cada uma com um enfoque diferente, porém todas preocupadas com a formação de professores. Os autores que trago acima utilizam-se de narrativas biográficas instigando os professores a escreverem sobre suas memórias durante a vida escolar, bem como escrever sobre as suas práticas de sala de aula. Alguns utilizam a forma de carta, outros o portfólio, diários e memoriais.

Essas escritas afectaram-me desencadeando outras possibilidades de escritas, como a escrita de cartas com a arte contemporânea, pensando em uma escrita que escape aos padrões e as normas habituais da escola. Uma escrita que também diz dos sentimentos pela sua forma de expressão, que expressa muito mais que informa.

A escrita que desenvolvi nas oficinas não era sobre memórias de vida escolar, nem mesmo sobre práticas de sala de aula, porém as alunas deveriam pensar e escrever sobre elas as suas vontades, o que as revoltava, tranquilizava, sua necessidade de mundo. De certa maneira as questões escolares apareciam como

pano de fundo, questões cotidianas da vida e da vida escolar, pois a escola faz parte da vida dos alunos, principalmente para essas alunas de Curso Normal que moram durante a semana na escola (internato).

### **Lançar a escrita e a arte contemporânea**

Não ministrei as oficinas com a escrita de cartas e a arte contemporânea com alunas de Curso Normal, para “inquerir sobre o que foi feito, como os historiadores, mas sim para buscar aquilo que fazer” (FOUCAULT, 2006, p. 320). A escrita e a arte como práticas de si, que tem como objetivo a relação consigo.

Práticas de si, que consistem em voltar o olhar sobre si, “para não estar à mercê de todos os ventos, aberto ao mundo exterior” (FOUCAULT, 2006, p. 162), sem pensar sobre as coisas que nos são oferecidas a todo momento. Práticas que não possuem um momento privilegiado da vida, mas devem abranger a existência inteira.

Trago a discussão em torno do cuidado de si para eu pensar as oficinas que ofereci para as alunas de Curso Normal, com a finalidade de pensarem sobre os modos de ser aluna e ser professora. Cuidado de si estudado por Foucault (2006), nos séculos I e II (período helenístico e romano), “que foi recoberto historicamente na cultura posterior, por outros dois grandes modelos: o platônico e o cristão” (FOUCAULT, 2006, p. 309).

Nos séculos I e II o cuidado de si é como que fechado em si mesmo, cuida-se de si, por si mesmo, o objetivo final da conversão a si é estabelecer algumas relações consigo mesmo. Em Platão quando se pede que a alma se volte sobre si mesma é com a finalidade de reencontrar sua verdadeira natureza. “Pelo movimento da reminiscência, encontramos uma verdade escondida no fundo de nós mesmos” (FOUCAULT, 2006, p. 607).

Já no cristianismo, a confissão aparece como uma forma de submeter o indivíduo a uma introspecção, buscando uma verdade sobre ele mesmo. E “procurar sua verdade íntima será sempre continuar a obedecer” (FOUCAULT, 2006, p. 617), pois o ascetismo cristão tem como princípio fundamental que a renúncia a si constitui o momento essencial que nos permitirá obter outra vida.

O que Foucault (2006) encontra no pensamento antigo são outros modos de pensar e de viver, modos nem melhores, nem piores que os atuais, mas diferentes e que, a partir dos modos de ser existentes, cada um pode criar uma forma ética para conduzir a si próprio e a sua vida. A ideia de inscrever uma ordem na própria vida, uma ordem imanente, que não seja sustentada por valores transcendentais.

“O cuidado de si na cultura antiga, na cultura grega e romana, jamais foi efetivamente percebido, colocado ou afirmado como uma lei universal, o cuidado de si implica sempre uma escolha de modo de vida” (FOUCAULT, 2006, p. 139). Por isso a arte de viver vai girar em torno da pergunta: “Como fazer para viver como convém? Como devo transformar meu próprio eu para ser capaz de aceder à verdade?” (FOUCAULT, 2006, p. 219). A verdade destacada aqui, não é uma verdade universal, mas uma ética construída para si, a partir das verdades exteriores, das coisas que nos são oferecidas. “Fazer do dizer verdadeiro um modo de ser do sujeito” (FOUCAULT, 2006, p.395).

Dizeres verdadeiros que permeiam nossas relações, nossas ações, oferecendo-nos, a todo o momento, formas de ser e estar no mundo, de falar, vestir, dançar. Modelos prontos, que em sua maioria não são questionados por nunca termos visto a possibilidades de outras maneiras, por não pensarmos na possibilidade de pensar sobre o que já está dado. E o que está dado, não foi dado, doado por alguém? E quando nos é dado algo, não há a possibilidade de reinventá-lo, transformá-lo em outra coisa?

O cuidado de si da antiguidade, traz como elemento importante, a noção de salvação. Nesta noção de salvação não há referência a algo como a imortalidade, ou um outro mundo, como propõe o modelo cristão que se repete e se traduz muitas vezes no modelo escolar. A preocupação em ensinar geralmente está voltada para o futuro, como: passar no vestibular, ser alguém na vida. E o que acaba ocorrendo é a renúncia dessa vida que pulsa em todos os momentos presentes da sala de aula, dia após dia.

A salvação na antiguidade tem uma significação positiva e remete a própria vida. “Realiza-se sem nenhuma transcendência, a imanência é também marcada pela noção de conversão a si” (FOUCAULT, 2006, p. 646).

O trabalho sobre si aqui, é com a intenção de uma conversão do que não depende de nós ao que depende de nós. Trata-se de uma liberação em relação a tudo aquilo que não dominamos, para alcançarmos aquilo que podemos dominar.

O que parece essencial ou pelo menos característico, na conversão helenística e romana, é que, se há ruptura, ela não se produz no eu. Não é no interior de si que ocorre a cisão pela qual o eu se desprende de si, renuncia a si mesmo para, após uma morte figurada, renascer todo outro. Se existe uma ruptura – e ela existe - ela se dá em relação ao que cerca o eu. É em torno do eu, para que ele não seja mais escravo, dependente e cerceado, que se deve operar esta ruptura (FOUCAULT, 2006, p. 261).

Salvar-se, portanto, é uma atividade que se desdobra ao longo de toda a vida e cujo único operador é o próprio sujeito. Sendo que o mesmo encontra sua recompensa nesta relação consigo, ao tornar-se inacessível às perturbações exteriores, e ao encontrar em si mesmo uma satisfação, “assegurar a própria felicidade, tranquilidade, a serenidade” (FOUCAULT, 2006, p. 226).

É preciso ocupar-se de si, simplesmente para si, porém a salvação dos outros, virá a título de efeito. Ao contrário do que ocorria em Platão, ao salvar os outros, simultaneamente se salvava a si.

Nota-se também, que não se trata de uma ruptura de si para consigo, uma renúncia de si como na religião cristã, mas uma ruptura com as ideias, os modos de ser e de viver, para a partir dessas formas externas existentes, retornar o pensamento sobre si para reinventar-se, criando seus modos de ser e viver, modos de estar no mundo, com a menor forma de dominação possível.

Lanço esse debate em torno do cuidado de si atualizando-o, para trabalhar a escrita de cartas com as alunas de Curso Normal, não com a finalidade do conhecimento de si, mas a conversão do olhar, do exterior, dos outros, do mundo, para si mesmo. O cuidado de si implica certa maneira de estar atento ao que se pensa e ao que se passa no pensamento, para tentar desconstruir alguns saberes, algumas normas, algumas formas, não questionadas muitas vezes, por não serem pensadas devido a sua simplicidade, ou até mesmo, devido ao automatismo das atividades cotidianas.

Penso nas oficinas como movimento entre a arte contemporânea e a escrita. Na arte e na escrita e pela arte e pela escrita as alunas podem reforçar o pensar sobre suas “vontades fortes”, sua própria vida, e o seu modo de melhor conduzir a sua vida. Partindo da história “A Bolsa Amarela”, tento proporcionar momentos para as alunas estabelecerem algumas relações consigo mesmas, pensando sobre as diversas maneiras de olhar para as coisas e pensar sobre elas. Ver na e para além da escrita com a arte contemporânea, as inúmeras possibilidades de reinvenção de si mesmas, de fazerem outras composições de escrita, para além da escrita

normatizada da escola e também pensarem sobre as composições que querem fazer na sua vida.

Falo em vontade forte a partir de Nietzsche, como “vontade afirmativa de potência” (NIETZSCHE, 2001), aquilo que é capaz de impulsionar, movimentar essas alunas para a criação. Portanto, não quero contrapor uma vontade forte a uma vontade fraca, pois para Nietzsche (2001), uma vontade fraca é aquela que renuncia à vida, nega a vida, em função da promessa de uma vida futura melhor.

Zaratustra (NIETZSCHE, 2007) nos traz o ensinamento de que o querer nos afasta de todas as resignações, e afirma que “a vontade liberta porque é criadora, vital e inesgotável” (p.178). Pensar nas vontades fortes, escrever sobre elas não deixa de ser então, uma maneira de libertar alguns sentimentos que estavam aprisionados e ver que não se é igual aos outros e nem sempre se quer as mesmas coisas, mas “antes ser louco por seu critério que sábio segundo a opinião dos outros” (p. 210).

Junto com o pensar sobre as vontades escritas nas cartas, trago o pensar de Zaratustra: “Tudo é liberdade: podes porque queres” (p. 174), não querer mais e não criar é um grande desfalecimento, só se supera a si mesmo com a vontade de criar. As escritas das alunas sobre suas vontades não foram analisadas por mim através de um juízo de valor. Quais são corretas, melhores ou piores, certas ou erradas. Interessou-me apenas, que elas pudessem fazer esse exercício de voltar o pensamento sobre si mesmas e escolherem os encontros com os quais querem se compor.

Parto de algumas teorizações de Foucault, Spinoza, Nietzsche e dos que escreveram com eles, e que a partir deles reinventaram outros modos de pensar, para pensar a minha vontade forte. Vontade que neste momento, é que as alunas de Curso Normal, que me fazem pensar sobre meu agir, minha constituição quanto pessoa que interage com elas, possam pensar sobre algumas verdades estabelecidas do seu dia-a-dia, como alunas, adolescentes, futuras professoras e possam se (de)compor, para se comporem de outras maneiras .

Para tanto vejo na experimentação com a arte contemporânea e a escrita, a possibilidade de diferentes formas de olhar e pensar sobre uma mesma coisa e ideia. Guiar-se pelos seus bons encontros, pelas suas vontades fortes, com aquilo que aumenta sua potência de agir para se comporem e se reinventarem sempre de maneira diferente.

## **Tessituras em uma escrita que não havia encontrado a arte**

Foi enquanto mapeava algumas escritas procurando autores e livros, que me deparei com a história “A Bolsa Amarela”, fiquei curiosa e decidi lê-la. A menina da história precisava encontrar um lugar para esconder suas vontades. Vontade de ser menino, vontade de escrever e vontade de crescer, vontades que iam aumentando sem que ela pudesse controlar. A partir desse momento não consegui parar de imaginar qual seriam as “vontades fortes” das alunas de Curso Normal, e assim comecei a pensar as oficinas.

Escrita de cartas pensando sobre as próprias vontades a partir da história, foi uma tarefa árdua para mim, pedagoga, ver como a arte era parte da escrita, uma e outra eram indissociáveis e só pude perceber isso no momento que concluí a escrita da proposta. Os passos estavam todos pré-determinados, escrita de si utilizando a arte contemporânea e cartas e os artistas já haviam sido selecionados por mim, porém me perguntava o tempo todo: “E a arte”?

A proposta das oficinas inicialmente foi proporcionar que as alunas pudessem escrever cartas para as colegas, falando sobre as suas vontades fortes. Que vontades são essas, que palavras podem defini-las, complementá-las? O que realmente desejam? A arte era ainda para mim uma pergunta que me perseguia, sem que eu conseguisse encontrar uma resposta. “Como fazer”?

## **Criação do grupo**

Na noite do dia 23 de agosto de 2010, conversei com todas as alunas do internato perguntando sobre o interesse das mesmas em participar da oficina (o convite foi feito a 98 alunas e 6 alunos) . Expliquei-lhes que seria uma oficina de escrita para minha pesquisa do mestrado. Para nenhuma aluna sentir-se na obrigação de participar, pedi para as líderes das turmas anotarem os nomes das interessadas para depois marcarmos um horário apropriado.

Tivemos nosso primeiro encontro no dia 02 de setembro de 2010, momento em que contei a história a “Bolsa Amarela”, com a presença de trinta alunas com uma média de idade de 14 a 18 anos ( os alunos não quiseram participar). Nesse mesmo encontro pedi às alunas que escrevessem uma carta dizendo das suas

“vontades fortes”, termo utilizado na história. As cartas poderiam ser endereçadas a quem quisessem, mas deveriam ser entregues para mim.

Cartas essas que utilizei na escrita da proposta, e me ajudaram a pensar na continuidade das oficinas trazendo a arte contemporânea, como possibilidade de pensar essa escrita de outras maneiras, fazer alguns deslocamentos.

No dia 02 de Junho de 2011, antes da defesa da proposta de dissertação, marquei um encontro com as alunas, pois estava sentindo que minha proposta era muito simples e talvez não conseguisse afectar as alunas. Uma mistura de insegurança e medo de me lançar a um caminho desconhecido, seguir um caminho em que eu não sabia aonde iria me levar, correr o risco de chegar a lugar nenhum e nada acontecer. A partir desse encontro, comecei a usar um diário de campo em que anotava as falas das alunas, meus sentimentos e impressões sobre as oficinas, sobre as alunas as atividades e também o planejamento de cada uma delas. Lancei nele todos os registros já feitos anteriormente desde o primeiro encontro.

Levei a proposta para que elas pudessem olhá-la e ler trechos das cartas, em que eu havia utilizado as cartas delas. Todas leram e tentaram encontrar seus escritos e seu pseudônimo, pois algumas alunas, no primeiro encontro, acharam melhor eu não usar o nome delas, então achei melhor manter a decisão em todas escritas que utilizei ao longo da dissertação, mantendo somente as idades. Algumas não lembravam o que haviam escrito e pediram para nos encontrarmos na semana seguinte para eu levar as cartas.

Uma aluna falou:

Eu viajei nessa carta. Todo mundo fez isso disse a outra, eu nunca tinha escrito assim, pensando sobre o que eu quero, minhas vontades, é diferente. Eu me identifiquei aqui, sou eu. Olha o meu nome! Adorei, que legal! Sabia que meu sonho é ser escritora? Já plantei uma árvore, quero adotar uma criança negra e escrever um livro” (Diário de Campo, 02/06/2011).

Nesse mesmo encontro pedi para as alunas que escrevessem em uma folha o que conheciam, sabiam ou tinham ouvido falar sobre arte contemporânea.

Eu estava tentando encontrar um caminho, não sabia que rumo tomar, e os medos me rondavam, mas percebi que a parceria que havia tentado firmar com a professora de artes era o meu medo da arte contemporânea, mesmo após ter lido o livro “Quem tem medo da arte contemporânea”? (COCCHIARALE, 2006).

Vi que eu teria que correr atrás da minha vontade de levar a arte para as oficinas, que teria que enfrentar o medo e aprender e me experimentar com as alunas. Muitas incertezas começaram a me atormentar, a primeira delas foi que o grupo antes composto por 28 alunas, após a saída das alunas do terceiro ano agora contava com 15 alunas. Outro receio era que as alunas simplesmente copiassem as obras dos artistas apresentados a elas, sem conseguir criar.

Decidi que não correria o risco de ficar sem grupo e no dia 02 de Junho de 2011 conversei com as alunas que estavam no primeiro ano. Expliquei como seriam as oficinas e pedi que quem tivesse interesse se escrevesse. Marcamos a data do próximo encontro para 20 de Junho, momento em que contei a história “A Bolsa Amarela” e pedi para as quinze alunas presentes escreverem uma carta falando sobre suas “vontades fortes” que deveriam entregar para mim.

Minha maior preocupação era que as alunas criassem e não copiassem, por isso, meu receio em levar os artistas contemporâneos e após propor atividades. Porém a afirmação de Farina que *“a sensibilidade faz parte de uma produção”, em defesa de dissertação em 02/09/2011<sup>10</sup>, me ajudou a pensar que o mais importante é a mudança perceptiva, e que as alunas só poderão criar se tiverem a possibilidade de conhecer outros modos de ver* (Diário de Campo, 02/09/2011).

### **Misturas de escrita e arte contemporânea**

O segundo grupo havia sido formado por alunas do primeiro ano, que pediram para terem os encontros, separado do grupo já existente. Os encontros se davam em dias diferentes, sendo que, quando reiniciei as oficinas de *artescrita* no dia 14/09/2011, tentamos nos encontrar semanalmente, porém em função de feriados ou atividades na escola, íamos renegociando as datas. Abro um parêntese para explicar que nomeio as oficinas de *artescrita*, pelo fato de não conseguir dissociar a arte e a escrita, após iniciar as oficinas com as alunas e estudar os artistas que selecionei com mais profundidade. Passei a ver que as oficinas propostas não eram somente sobre escrita ou somente sobre arte, mas uma

---

<sup>10</sup> Trata-se da professora Cynthia Farina, do IFSul-Pelotas em banca de defesa de dissertação de Larissa Kautzmann, na linha de pesquisa: Ética, alteridade e linguagem na educação, orientada pela professora Luciana Gruppelli Loponte, sob o título: Poéticas do instante: fotografia, docência e educação infantil.

*artescrita*, o que não estava claro para mim na escrita da proposta desta dissertação.

Quando disse que as oficinas seriam semanais senti uma certa falta de vontade pairando nos olhares, mas uma delas gritou quebrando o silêncio: “Tudo bem”, as demais a olharam em tom de reprovação, mas não falaram nada, não sabiam ainda como seriam essas oficinas (Diário de Campo, 14/09/2011).

O primeiro grupo continuou com os encontros nas quintas-feiras, agora com 13 alunas. Os encontros com o grupo novo ocorriam nas quartas-feiras, inicialmente contando com 15 alunas, mas com algumas desistências o grupo ficou com 7 participantes.

Os encontros levavam em torno de duas horas, dependendo do envolvimento das alunas, questionamentos e discussões que as atividades nos lançavam. Já no primeiro encontro falei às alunas que elas teriam um diário em que teriam que escrever. Em cada encontro uma aluna ficaria responsável de levar o diário, redigi-lo e trazê-lo no próximo encontro, para que lêssemos antes de iniciar a próxima oficina. A proposta desse diário se deu a partir da ideia da minha orientadora Luciana Loponte, pois havia uma preocupação minha sobre as experiências delas nas oficinas que poderiam ser distintas das minhas impressões de pesquisadora.

O Diário é como uma ata? Falei que se aproximava mais de um relatório. Informal? Perguntou outra aluna. Disse que sim. Pode ser como poesia? Respondi que cada uma iria escrever o seu como quisesse, mas teriam que falar do encontro e das suas sensações, saindo do simples “gostei, não gostei” (Diário de Campo, 14/09/2011).

Algumas alunas pediram para eu não ler o diário feito por elas, mas após ouvirem a leitura do diário feito pelas colegas, por elas mesmas, pediram para ler o que haviam escrito das oficinas anteriores.

O primeiro encontro foi de difícil planejamento, acompanhado da ansiedade de começar e o medo de não dar certo. Precisei da ajuda da minha orientadora Luciana Loponte para decidir a respeito de como seria o primeiro encontro. Fiz o exercício que iria propor às alunas anteriormente para saber qual seria a minha sensação escrevendo sobre o que me revoltava. Propor a escrita sobre algo que as revoltasse teve a intenção de provocá-las a escrever, mas mesmo assim tentei me armar contra tudo que pudesse dar errado. Mas o que é certo e errado em uma oficina experimento?

Como eu havia imitado a escrita do artista León Ferrari no “Quadro escrito”, obra em que o texto toma o lugar do objeto, durante meu experimento inicial, pensei que elas fariam o mesmo. Por isso já havia pensado que a próxima proposta seria escrever novamente sobre o que as revoltava, mas de outra maneira, desconstruindo a escrita, decompondo frases, palavras e letras.

Tive medo que não me compreendessem, como afirma o Zaratustra de Nietzsche (2007), que a minha boca não fosse a boca que os ouvidos delas necessitavam. Porém, o primeiro encontro já foi para mim uma surpresa, pois o que aconteceu é que elas (de)compuseram as minhas muitas certezas e o meu próximo encontro, pois elas não imitaram a escrita do artista, criaram a sua própria escrita a partir do artista. Letras dentro de palavras, palavras invertidas, formas e escritas próprias, dizendo muito de cada uma delas. Destruíram os meus ouvidos e me ensinaram a ouvir com os olhos, com as mãos, com as sensações. A seguir, descrevo resumidamente as datas e propostas de cada encontro realizado com as alunas:

### **Misturas em trânsito - Oficinas**

**Encontro:** Setembro de 2011<sup>11</sup>

**Artista:** León Ferrari

**Obras:** Obras impressas do Quadro Escrito (1964), Carta a um General (1963), A Batalha estava em seus momentos definitivos (1964).

**Materiais:** Folha de ofício, caneta, canetinha, canetão, giz de cera, lápis, lápis de cor, tesoura, fita durex, cola.

**Exercício e prática de escrita a partir do artista:** Escrever uma carta sobre o que as revoltava.

**Encontro:** Setembro de 2011

---

<sup>11</sup> Utilizo-me do mês e ano em que foram realizadas as oficinas, pois havia dois grupos e as oficinas eram realizadas em dias diferentes.

**Materiais:** Folha ofício tamanho A 3, caneta, canetinha, canetão, giz de cera, lápis, lápis de cor, tesoura, fita durex, cola, tinta guache.

**Exercício e prática de escrita a partir do artista:** Escrever uma carta sobre o que as tranquilizava.

**Encontro:** Outubro de 2011

**Artista:** Mira Schendel

**Obras:** Catálogo e obras impressas Placa Acrílica (1972), Monotipias (1965), Droguinhas (1964-1966).

**Materiais:** Folha de papel pardo de 50 centímetros de comprimento, caneta, canetinha, canetão, giz de cera, lápis, lápis de cor, tesoura, fita durex, cola, tinta guache.

**Exercício e prática de escrita a partir do artista:** Pensar se aquilo que as revolta e as tranquiliza tem relação com o meio social que estão inseridas, com o mundo em que vivem hoje. Escrever uma carta sobre isso e no final deveriam endereçar para alguém, deixando um indício do teor da carta, como León Ferrari fez na sua obra “Carta a um General”.

**Encontro:** Outubro de 2011

**Materiais:** Folha de diferentes tamanhos e formatos, caneta, canetinha, canetão, giz de cera, lápis, lápis de cor, tesoura, fita durex, cola, tinta guache.

**Exercício e prática de escrita a partir do artista:** Escrever uma carta falando sobre a necessidade de mundo delas, a partir do que já haviam pensado nas outras oficinas. Deveriam endereçar a carta deixando um indício do teor da mesma.

**Encontro:** Novembro de 2011

**Artista:** Elida Tessler

**Obras:** Obras impressas Claviculário (2002), Você me dá sua Palavra? (2004), Meu nome também é vermelho (2009).

**Materiais:** Jornal Zero Hora, folhas de diversos tamanhos e formas, caneta, canetinha, canetão, giz de cera, lápis, lápis de cor, tesoura, fita durex, cola.

**Exercício e prática de escrita a partir do artista:** Escolhi o jornal Zero Hora por trazer notícias do mundo e não só de uma localidade. Dividi cinco folhas para cada aluna e pedi que pensando na necessidade de mundo delas o que elas

tirariam, destacariam ou mudariam no jornal. No final deveria endereçar para alguém que gostariam que lesse, visse o jornal desta maneira.

**Encontro:** Novembro de 2011

**Materiais:** Jornal Zero Hora, folhas de diversos tamanhos e formas, caneta, canetinha, canetão, giz de cera, lápis, lápis de cor, tesoura, fita durex, cola.

**Exercício e prática de escrita a partir do artista:** Distribuí cinco folhas de jornal para cada aluna e pedi que as olhassem atentamente. Após deveriam escrever uma carta em uma folha sobre um assunto que não havia no jornal, porém se utilizando do jornal. Endereçar a carta imaginando quem gostariam que a lesse caso fosse publicada.

**Encontro:** Novembro de 2011

**Artista:** Jorge Macchi

**Obras:** Obras impressas Vidas Paralelas (1998), Fim de Filme (2007), Escalón (2007).

**Materiais:** Folhas de diversos tamanhos e formas, caneta, canetinha, canetão, giz de cera, lápis, lápis de cor, tesoura, fita durex, cola.

**Exercício e prática de escrita a partir do artista:** Expliquei a obra “Buenos Aires Tour” de Jorge Macchi e pedi que as alunas fizessem um mapa com o formato que elas quisessem utilizando escrita, símbolo e legenda. No mapa, deveria ser destacado aquilo que as toca na cidade delas, o que é a vida daquele lugar para elas. No final deveriam escrever com quem gostariam de compartilhar o mapa.

**Encontro:** Novembro de 2011

**Materiais:** Folhas de diversos tamanhos e formas, caneta, canetinha, canetão, giz de cera, lápis, lápis de cor, tesoura, fita durex, cola.

**Exercício e prática de escrita a partir do artista:** Desenhar um mapa que poderia ter escrita, símbolo e legenda, com o formato que quisessem. Destacando nesse mapa as coisas mais importantes que viveram até o momento. No final, deveriam escrever com quem gostariam de compartilhar o mapa.

**Encontro Final:** Dezembro de 2011

**Materiais:** Livro “A Bolsa Amarela”, folhas de diversos tamanhos e formas, caneta, canetinha, canetão, giz de cera, lápis, lápis de cor, tesoura, fita durex, cola.

**Exercício e prática de escrita a partir do artista:** Escrever uma carta sobre as “vontades fortes” delas atuais e endereçar para alguém dando a entender o teor da carta. Após essa escrita, ler a primeira carta escrita por elas sobre as “vontades fortes”. Escrever uma carta/ avaliação sobre as oficinas e endereçá-la a alguém.

As obras dos artistas foram apresentadas em impressão laser em papel tamanho A4 – e, também, em livros catálogos. A respeito das obras e artistas, eram fornecidas informações que contextualizavam a época e a forma da produção.

Pensei ser importante tais explicações, pois foi dessa maneira que me affectei com as obras dos artistas. Olhar para elas nem sempre me fazia pensar, e “ficar diferente daquilo que eu era antes” (O’LEARY, 2008), precisei ler e estudar sobre cada um deles e suas obras.

Meus planejamentos de “Pedagoga” se modificaram, o medo de não saber o que fazer na próxima oficina me rondou do início ao final. Quando estudava sobre o artista, conseguia planejar apenas uma atividade, somente após aplicá-la é que conseguia ter certeza da seguinte. Precisava ler muito sobre o artista, deixar-me tocar por ele, para decidir o que fazer.

Ao todo foram realizados 11 encontros: para a escrita da proposta de dissertação realizei um encontro. Antes da defesa da proposta em Junho de 2011 nos reunimos novamente, e com a *artescrita* foram nove encontros, até final de 2011. Nestes encontros, eram realizadas conversas sobre as obras de cada artista, dois exercícios e práticas de escrita que incitavam as alunas a pensar sobre si mesmas, suas experiências, fazendo suas próprias composições. A partir dos encontros das oficinas, pude ver que o que eu estava propondo era um experimento<sup>12</sup> com alunas do Curso Normal, um lugar em que poderíamos nos experimentar, mas eu não teria certeza se elas seriam “arrancadas de si mesmas e ficariam diferente daquilo que eram antes” (O’LEARY, 2008). Talvez nada se modificasse em nós, nada nos acontecesse. Talvez não ocorresse experiência

---

<sup>12</sup> Conforme parecer do professor Nilton Pereira (professor do programa de pós Graduação em Educação da UFRGS) na qualificação da proposta de dissertação em 10/06/2011.

alguma, falando de experiência no sentido que Foucault trata em sua obra, como esforço de infinitamente pensar de outra forma.

O que trago nessa dissertação é o experimento com essas alunas, algumas falas, alguns questionamentos das alunas a partir dos artistas e dos exercícios de pensar e escrever, porém aqui sou eu quem escrevo. Digo da minha experiência, e conforme o meu problema de pesquisa “preciso dar ouvido a algumas vozes e ignorar outras” (GEERTZ, 2005, p. 17). Parafrazeio Geertz (2005) para afirmar que estive lá com as alunas, fui uma delas e tentarei narrar com a voz delas, mas aqui sou eu quem escrevo.

Minha vontade era narrar todos os encontros, os detalhes, mas sei que é preciso concluir a dissertação, e nesse curto espaço de tempo é impossível dar conta de todas as sensações. Vejo também que a escrita acadêmica necessária para dizer dessa minha experiência não consegue expressar tudo que senti, tudo que me atravessou, tudo que me compôs e (re)compôs. Sei, porém, que algo precisa ser dito. No próximo encontro busco situar a escola, lugar de onde falo, pois construímos nossas identidades dentro dos processos históricos e culturais, posso assim dizer que vamos nos compondo a partir do meio em que estamos inseridos e das experiências que vamos vivendo, o que significa também dizer que podemos nos (de)compor e compor de muitas outras maneiras, e que não permaneceremos os mesmos ao longo dos anos.

## **SEGUNDO ENCONTRO**

**Compor os Cenários**

## Percorrer uma história

Que podemos cada um de nós fazer sem transformar nossa inquietude em uma história? [...] É possível que sejamos mais do que uma imperiosa necessidade de palavras, pronunciadas ou escritas, ouvidas ou lidas [...] cada um dispõe de uma série de tramas nas quais entrelaça de um modo mais ou menos coerente. E cada um tenta dar um sentido a si mesmo, construindo-se como um ser de palavras a partir de palavras e vínculos narrativos que recebeu (LARROSA, 2001, p. 22-23).

Os encontros com as ideias de Foucault vão me compondo, e com ele começo a me permitir a olhar a história dessa escola de muitas maneiras. Vejo também ser importante falar dessa história, não com a intenção de mostrar sua origem, mas para de certa maneira apresentar o lugar e as pessoas que a foram compondo e caracterizar essa sociedade na qual tudo parece ser temporário, podendo ser desmontado permanentemente, antes que tenham tempo de se solidificar em costumes e hábitos.

Sigo Foucault, para afirmar que “procurar uma tal origem é tentar reencontrar o que era imediatamente, o aquilo mesmo de uma imagem exatamente adequada de si; é tomar por acidente todas as peripécias que puderam ter acontecido; é querer tirar as máscaras para desvelar enfim uma identidade primeira” (FOUCAULT, 2001, p. 17). Falo dessa história, destacando a importância do processo de constituição dessa escola, como ela foi se transformando no que ela é.

Quero trazer à baila como meu encontro com a história da escola me afectou e fez pensar. Não tentar descobrir a essência exata das coisas, verdades absolutas, mas sim tentar percorrer as constantes transformações ocorridas ao longo da história da escola.

Não pretendo fazer uma genealogia da escola, mas trazer alguns aspectos históricos, do contexto cultural onde realizei a pesquisa. Conhecer as transformações que estão ocorrendo agora para conseguir ver que os abalos, as derrotas, as vitórias, não são somente ocorridas no presente, mas que as transformações e as intensidades ocorrem ao longo de toda a história, que não se origina e nem se finda com o marco de uma data.

Meu primeiro encontro com a escola, ocorreu bem antes do momento em que comecei a trabalhar nessa instituição, mas não está datado na sua história. Eu poderia dizer que foi o mais intenso. Conheci o prédio da escola ainda bem pequena, pois morava muito próxima dali. Mais ou menos entre 4 e 10 anos eu

corria por seus corredores brincando com meus amigos, e sempre pensei que ela estivesse abandonada.

Corríamos pelo primeiro e segundo piso, mas nunca subíamos para o terceiro. Quando comecei a trabalhar na escola, no final de dezembro do ano de 2003, descobri que lá estavam localizados os quartos dos alunos.

Nunca tive antes o interesse de pesquisar sobre a história da escola, só sabia que logo que foi fundada em 1958, era uma escola de padres, com internato de meninos. Com a pesquisa, fui sendo afectada por alguns detalhes que antes eu ignorava e resolvi pesquisar de um modo geral como era a educação no Brasil.

Com a breve pesquisa, pude ver que a educação no Brasil transformou-se a partir de rupturas marcantes e fáceis de serem observadas. Uma das primeiras rupturas se deu com a chegada dos portugueses que trouxeram um padrão de educação próprio da Europa. Convém ressaltar que a educação que aqui se praticava entre as populações indígenas, não tinha as marcas repressivas do modelo educacional europeu.

Quando os Jesuítas chegaram ao Brasil, trouxeram a moral, os costumes e a religiosidade europeia, sendo que esse método funcionou por mais ou menos 200 anos. A primeira escola do Rio Grande do Sul surgiu nas reduções Jesuíticas, onde os índios eram obrigados a frequentar os bancos escolares desde a idade de cinco anos<sup>13</sup>.

A escola de que falo, era também de carácter religioso e teve como inauguração uma missa aberta para a comunidade. Dentro da escola existia uma capela e, como no internato “Ateneu”<sup>14</sup>, os alunos rezavam e frequentavam a missa, sendo que a celebração era aberta para a comunidade. Conforme relato de pessoas da comunidade, nessa época quem construía os prédios das escolas e era responsável pelas mesmas eram os padres.

Chamou-se inicialmente “Escola Normal Rural Estrela da Manhã” e tinha por finalidade a formação de professores e líderes comunitários para a região rural do Vale do Taquari. Foi organizada, em 1958, pelo arcebispo da Cúria Metropolitana e o seu primeiro diretor e coordenador da construção dos prédios foi o padre Roberto Roncato (BAGESTAN; SOUZA, 2001).

---

<sup>13</sup> Sobre essa temática ver Vidal, Diana Gonçalves; Faria Filho, Luciano Mendes de. As lentes da História: estudos de historiografia da educação no Brasil, 2005.

<sup>14</sup> Romance de Raul Pompéia, originalmente publicado em 1888.

Havia um curso de grau ginásial e desenvolvia uma prática pedagógica com noções básicas de Técnica Agropecuária. Funcionava em regime de internato exclusivamente masculino, mantido por um convênio entre a Secretaria de Educação e a Mitra de Porto Alegre (BAGESTAN; SOUZA, 2001).

O internato da escola não passou a existir por acaso, pois desde a sua fundação a escola tinha como público alunos da região rural do Vale do Taquari como até hoje. O curso oferecido pela escola era para satisfazer uma emergência daquele meio social, as necessidades da comunidade que na época precisava de professores e líderes comunitários.

Quando digo, acima, que a história não inicia nem se finda com uma data, quero reportar-me para a história dessa escola, que iniciou seu planejamento, tanto da construção do prédio, como da organização do curso, muito antes da data que marca sua fundação.

Como se pode ver, as mudanças vão ocorrendo de acordo com as emergências. “Ninguém é portanto responsável por uma emergência; ninguém pode se autoglorificar por ela; ela sempre se produz no interstício” (FOUCAULT, 2001, p. 24).

Com a reforma do ensino (Lei 5692/71), o título de professor rural não podia mais ser registrado com ensino de 1º Grau. Algumas tratativas ocorreram com o intuito de manter a escola, porém não houve acordo entre a SE e a Mitra, encerrando assim suas atividades (BAGESTAN; SOUZA, 2001).

Em 1986 o Arcebispo vendeu os prédios para a Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, que já mantinha os cursos de formação de professores leigos. Presencia-se aqui, a saída administrativa da igreja da educação no município de Estrela, fato que já se desenhava ao longo dos anos anteriores, no Rio Grande do Sul (BAGESTAN; SOUZA, 2001).

Em 1988 foi aprovado um novo curso, “Experiência Pedagógica”, para a formação de professores, em nível de Ensino Médio, que funciona até hoje em tempo integral (manhã e tarde), em regime de internato e semi-internato, atendendo alunos de muitas cidades do Rio Grande do Sul (BAGESTAN; SOUZA, 2001).

Atendendo a nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases), o CFAP, em 20 de abril de 2000, passou a ser denominado Instituto Estadual de Educação Estrela da Manhã (IEEEM), como forma de resgate histórico à antiga Escola Normal Rural Estrela da Manhã (BAGESTAN; SOUZA, 2001).

Após essa data, foram feitos vários trabalhos de reestruturação dos cursos do IEEEM, buscando atender à legislação e às novas necessidades da comunidade. Percebe-se que, mesmo que a maioria das escolas atuais não sejam mantidas e regidas por regras religiosas, a professora de Séries Iniciais e Educação Infantil e também o professor que hoje são minoria nessa escola, precisam enquadrar-se em certos modos de ser professor e ser aluno que permanecem mesmo com as mudanças sociais ocorridas ao longo dos anos.

As discussões na escola giram em torno das “posturas inadequadas”, devido aos estilos de roupas, linguagens, gestos e comportamentos que são incompatíveis com o modo de ser professor. Olhando a fotografia abaixo, dos alunos que pertenciam a Escola Normal Rural, parece que se está tentando revigorar esse modelo de aluno, uniformizado, disciplinado que pertencia a um tempo e um lugar que já não é mais possível permanecer.

A partir de Foucault, podemos afirmar que não existe uma linearidade e nem uma continuidade na história, não somente na história dessa escola, como na história de uma maneira geral. E que não é possível dar conta de explicar os acontecimentos numa sequência lógica, produzindo o que Veyne (1998) chama de “narrativa verídica”, ao analisar como Foucault revoluciona a história. Faço uso das ideias deste autor, para dizer que um fato não é por si interessante, o que o torna interessante é o olhar e atenção dada por quem escreve essa história. A história é então seletiva e classificatória, já que os fatos, contados ou não, são produzidos por quem narra essa história. O caminho seguido não é a verdade, mas a produção de um discurso que classifica e seleciona a história, dando voz a alguns fatos e silenciando outros.

Dando continuidade a esse encontro, escrevo sobre as alunas que compõem a pesquisa e trago o lugar por onde transitam, deslocam-se, fazem movimentos alternados, e por muitas vezes esbarram nas estruturas fixas do curso de formação de professores e também do internato, utilizando-me de trechos das cartas/vontades de algumas alunas para escrever com elas e também do romance “O Ateneu” de Raul Pompéia.



Figura 1 - Escola Normal Rural – 1958, fotografia em preto e branco.  
Fonte da Autora



Figura 2 - Alunos da Escola – aproximadamente 1961, fotografia em preto e branco.  
Fonte da Autora



Figura 3 – Instituto Estadual de Educação Estrela da Manhã - foto com alunos, 2010.  
Fonte: Veronice Gall

### Uma arte dos afectos e dos encontros

Vais encontrar o mundo, disse-me meu pai, à porta do Ateneu. “Coragem para a luta”. Bastante experimentei depois da verdade deste aviso, que me despia, num gesto, das ilusões de criança educada exoticamente na estufa de carinho que é o regime do amor doméstico, diferente do que se encontra fora, tão diferente, que parece o poema dos cuidados maternos um artifício sentimental, com a vantagem única de fazer mais sensível a criatura à impressão rude do primeiro ensinamento, têmpera brusca da vitalidade na influência de um novo clima rigoroso (POMPÉIA, 1997, p. 11).

Meu encontro com o romance *O Ateneu*, de Raul Pompéia, deu-se após a sugestão de uma colega, em uma das reuniões de orientação. Já na leitura das primeiras linhas, fui afectada pelo trecho que cito acima, devido à semelhança do sentimento descrito pelo aluno da escola *O Ateneu*, com os relatos das alunas do internato da escola em que trabalho.

O romance escrito em 1888 descreve, algumas situações vividas no internato da escola em que trabalho atualmente. Utilizo-me de algumas frases e até mesmo alguns parágrafos em forma de citação, ao longo do meu texto, que muito me

levaram a pensar sobre as normas, as regras e as formas existentes que permanecem ao longo dos anos. Sendo preciso destacar que tal romance foi escrito há 123 anos.

Os alunos que estudavam no Ateneu eram os das melhores famílias, julgando as melhores como as mais ricas (POMPÉIA, 1997, p. 13). Já as alunas que procuram a escola em que trabalho provêm das mais diversas cidades do interior da região do Vale do Taquari, e são de diferentes classes sociais.

Residem no centro e interior de cidades como: Anta Gorda, Arroio do Meio, Bom Retiro do Sul, Capitão, Colinas, Cruzeiro do Sul, Dois Lajeados, Encantado, Estrela, Fazenda Vilanova, Fontoura Xavier, Imigrante, Marata, Marques de Souza, Mato Leitão, Montenegro, Muçum, Nova Bréscia, Progresso, Sério, Taquari, Teutônia, Travesseiro, Triunfo, Venâncio Aires. Regiões em que a subsistência da família, na maioria das vezes, vem da plantação de fumo, agricultura e da criação de aves e porcos para indústrias da região.

A maioria dos alunos da escola são meninas, sendo que procuram o Instituto Estadual de Educação por ser uma escola estadual que, além de formar os alunos no Ensino Médio, efetivando o estágio de meio ano estarão habilitados para trabalhar na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, propiciando uma profissão diferente da dos pais. Uma das causas frequentes da procura da escola é também a dificuldade de transporte para cursarem o Ensino Médio em seu município, ou até mesmo em um município próximo ao seu.

No Ateneu, não havia meninas e os alunos retornavam para suas casas nas férias ou por ocasião de algum feriado. No resto do ano, ficavam esperando a visita do pai, sendo que alguns nunca apareciam, ou a chegada de cartas, que muitas vezes se resumia a uma, durante o ano.

Uma vez recebeu carta da província, uma das poucas que lhe chegavam por ano. [...]. Uma carta dolorosa. Fora entregue diretamente pelo caixeiro do correspondente, escapando à curiosidade do diretor, que gostava de espiar a correspondência dos alunos. Falava em vir à corte no fim do ano, com todos os sacrifícios, falava em encontrar o filho bom menino, educado, estudioso. Contava depois, entre exclamações consternadas, que uma filha, a mais velha, desaparecera do colégio onde estava, em companhia de um professor de piano, homem casado, sendo encontrada três ou quatro dias depois ao abandono (POMPÉIA, 1997, p. 51-52).

Na escola de internato em que trabalho, as alunas chegam na segunda-feira pela manhã, pois as aulas neste dia começam na parte da tarde, e são liberados na

sexta-feira às 11h 45 min. De terça a quinta-feira as alunas possuem aulas de manhã e de tarde. À noite é reservada para fazer as tarefas no quarto ou na biblioteca da escola, sendo que os quartos são formados por grupos de duas até seis alunas.

Mesmo indo para casa toda semana, o sentimento de encontrar a família é semelhante ao dos alunos do Ateneu. Principalmente nos primeiros meses, ou até mesmo no primeiro ano na escola.

Durante a primeira quinzena de colégio, o pensamento de um feriado e regresso à família inebriou-me como a ansiedade de um ideal fabuloso. Quando tornei a ver os meus, foi como se houvesse os adquirido de uma ressurreição milagrosa. Entrei em casa desfeito em pranto, dominado pela exuberância de uma alegria mortal. Surpreendia-me a ventura incrível de mirar-me ainda nos olhos queridos, depois da eternidade cruel de duas semanas (POMPÉIA, 1997, p. 60).

A maioria das alunas reside em locais em que o celular não funciona, pois não existe torre e conseqüentemente não há sinal, algumas não possuem computador, outras possuem computador, mas não internet. Os telefones residenciais geralmente funcionam por uma central com ramais e, na maioria das vezes, estão com algum problema. O acesso que possuem a computador e internet logo que chegam na escola no primeiro ano, para a maioria, é na escola. Porém, aos poucos, vão convencendo os pais da importância de terem um computador e internet nos locais em que há a possibilidade de instalação.

A maioria precisa caminhar vários quilômetros para chegar ao armazém mais próximo de sua casa e este não apresentando muita variedade de produtos, faz com que se locomovam de sua localidade ao centro da cidade, para fazerem compras, pelo menos, uma vez por mês.

As alunas contam que para fazer algum trabalho solicitado pelos professores adquirem o material antes de irem para casa, pois no local onde moram dificilmente encontrarão para comprá-lo. Outro problema que se apresenta é a dificuldade de se locomoverem até o centro da cidade, pois ou não há ônibus ou o ônibus só passa duas vezes por dia, de manhã e ao anoitecer.

Grande parte dessas alunas estudou em turma multisseriada<sup>15</sup>, e a maioria

---

<sup>15</sup> Devido ao número pequeno de alunos das escolas em algumas localidades rurais, junta-se em uma mesma sala alunos de séries iniciais (1º ao 4º ano), com uma única professora. Em geral, as professoras de classes multisseriadas também acumulam cargo de direção, servente e merendeira nessas escolas.

delas iniciou os estudos na Educação Infantil. Turmas pequenas em que na maioria das vezes a escola era muito parecida com a família e a professora, como única responsável pela escola, muito lembrava e até mesmo fazia, o papel de mãe. Porém, assim como no trecho citado acima, do livro “O Ateneu”, quando chegam à nova escola encontram “o mundo” e precisam ter muita coragem para a luta.

Em textos escritos por elas, algumas destacam que tinham muita vontade de ir para a escola, pois viam o irmão mais velho ou até mesmo os amigos maiores indo para a escola. Outras disseram ter desejo de ir para a escola para brincar com aquele “monte de criança”, mas a maioria ressalta que queria aprender a ler e a escrever. Destacaram que tinham muita vontade de ir para a escola, porém com o passar do tempo ela foi diminuindo. E que hoje, longe de casa e da família, o mais importante e que lhes faz seguir em frente são as amizades.

O trecho abaixo do romance O Ateneu, também salienta a importância das amizades no ambiente escolar e de internato.

Conheci pela primeira vez a amizade. A insignificância cotidiana da vida escolar em que a gente se aborrece, é favorável ao desenvolvimento de inclinações mais sérias que as de simples conveniência menineira. O aborrecimento é um feitio da ociosidade, e da mãe proverbial dos vícios gera-se também o vício de sentir (POMPÉIA, 1997, p. 113-114).

Amigas que muitas vezes acabam conhecendo na escola, colegas de quarto, amigas irmãs, como elas preferem nomear, com quem convivem, moram durante três anos e é quem na maioria das vezes as faz suportar as saudades e as dificuldades enfrentadas no dia-a-dia da escola e do internato.

Entre brigas, abraços, choros e discussões vai surgindo um elo, uma ligação que, na maioria das vezes, perdura por uma vida. Algumas se tornam inimigas da melhor amiga que já conheciam da cidade de onde vieram, seu município de origem, e outras se tornam “irmãs” de pessoas que nunca haviam visto, indo até mesmo no final de semana juntas para a casa uma da outra.

A ansiedade da chegada, a fantasia de estar longe de casa e do olhar dos pais não leva muito tempo para cessar. Saem de um mundo de muitas impossibilidades pela dificuldade de acesso, de uma escola pequena com poucos professores, de uma comunidade geralmente pequena e deixam colegas e amigos com quem conviveram em média 10 anos para viverem um sonho, ou viverem o

sonho de seus pais. O trecho da carta abaixo vem como afirmação do que destaquei acima:

São inúmeras as vontades que poderia citar nessa carta, mas atualmente tenho muita, mas muita vontade mesmo de deixar a insegurança de lado, e a partir deste ato ser capaz de tomar decisões talvez erradas, mas sem arrependimento e saber que aprenderei com erros. A vontade que me cerca de sair da minha escola atual e voltar para a pequena escola do meu município, voltar para meus antigos colegas, porque é lá que eu me sinto segura, feliz, em casa, e isto colide com a barreira da insegurança do medo de decepcionar aqueles que acreditam estar me dando um estudo de qualidade, e ao mesmo tempo a felicidade e a realização, a vontade de ver sua filha, sua neta se encaminhando para uma carreira futura, mas e qual a decisão certa? ( Carta/vontade Bruna, 16 anos. 09/09/2010).

Tudo é novo assim como o primeiro dia de aula da Educação Infantil - a escola, os colegas, os professores - mas não leva muito tempo para conhecerem as regras, as normas tanto da escola, como da nova casa, o internato. Muitas alunas ressaltam que vieram para a escola devido ao internato, pela curiosidade de viver longe de casa, com pessoas da sua idade.

Eu não sei porque, mas as vezes eu tenho vontade de ir embora, deixar tudo para traz, fugir, sei lá, as vezes me dá vontade de ficar sozinha, me esconder, quando as coisas não dão certo na escola me dá vontade de chorar eu penso que se eu tivesse em casa minha mãe estaria do meu lado, me apoiando. (Carta/vontade Diana, 15 anos, 06/2011)

Agora não é mais a mãe, o pai, a avó que as acorda, longe do carinho e do amor doméstico, como relata o aluno do Ateneu, já às seis horas e trinta minutos acordam com o toque do sinal de despertar e neste mesmo momento a pessoa que dorme na escola, responsável por essas alunas durante a noite, abre os portões das alas que são fechados às vinte duas horas.

Começa então a maratona, “a divisão do tempo torna-se cada vez mais esmiuçante; as atividades são cercadas o mais possível por ordens a que se tem que responder imediatamente” (FOUCAULT, 1999, p. 128). Horário para o café, lavar sua louça, guardá-la no quarto e ir para a sala de aula.

Dez horas intervalo, enfrentar a fila para pegar a merenda, e correr para a biblioteca para acessar o e-mail. *Orkut* nem pensar, é proibido e foi desativado. Às onze horas e quarenta e cinco minutos termina a aula, lá vem a fila para se servir no refeitório. Algumas correm para tentar dormir depois do almoço, quando conseguem, pois sempre há aquelas que precisam correr, gritar, cantar, brincar.

Às treze horas e trinta minutos reinicia a aula e, é claro que ninguém pode ficar no quarto, algum funcionário sempre fica responsável de passar e verificar se todas foram para a sala. Às dezessete horas e quarenta e cinco minutos estão todas liberadas para irem para os quartos, os portões, que ficam fechados durante as aulas, são abertos. Aí rola chimarrão, pipoca, pois há um espaço no refeitório que utilizam para isso. Algumas fazem caminhada em volta da escola, pois foi feito um espaço para esta atividade, outras jogam vôlei, futebol, vôlei de areia, basquete. Tudo isso ocorre quando não há prova, ou trabalhos, caso contrário, o local mais movimentado é a biblioteca.

No Ateneu os alunos, “tinham um prazo de recreio até cair à noite”. Caminhavam pelo campo e conversavam, com algum colega. “Era um lugar ameníssimo o campo” (POMPÉIA, 1997, p. 39). Aproveitavam esse momento ao ar livre, para sair da compressão cerrada do regime do internato.

No IEEEM, à noite depois da janta, são oferecidas oficinas de teatro, de artes e de música sem custos para as alunas que tiverem interesse em frequentá-las. As oficinas são ministradas por professores com carga horária disponível para tais atividades.

As oficinas de teatro são ministradas pela professora de Educação Física. As alunas criam peças teatrais e ensaiam semanalmente. Geralmente são apresentadas na escola em datas comemorativas, com temas tais como: dia dos pais, das mães, final de ano. E algumas vezes, apresentam-nas para as crianças de Educação Infantil e Séries Iniciais do município de Estrela.

As oficinas de música são ministradas pelo professor de História e Filosofia; que além da carga horária disponível, toca violão e canta. As alunas interessadas podem aprender a tocar violão. A escola oferece dois violões para as alunas que não possuem o instrumento e tem interesse em aprender.

Além disso, são oferecidas oficinas de grupo vocal. A escola organizou um pequeno coral que se apresenta em datas comemorativas, nos saraus musicais organizados pelo professor das oficinas e em algumas instituições, como escolas e universidades fazendo a abertura de alguns eventos.

Nas oficinas de artes, as alunas aprendiam a pintar telas, “buscando nas imagens a verdade reconhecível de paisagens, naturezas-mortas, flores, retratos, naturezas diversas” (LOPONTE, 2008, p. 2). Quando o material era patrocinado pela

escola, as telas ficavam para embelezar os ambientes da instituição. Após a mudança de professora, foram oferecidas oficinas de patchwork.

Os pais podem visitar as alunas fora do horário de aula, porém são poucos os que aparecem durante o ano. Mesmo morando na escola, as alunas precisam subir para os quartos às vinte e duas horas, pois é o horário que os portões, ou seja, as alas, como chamamos, são fechadas.

É claro que não é possível vigiar todas em todos os momentos. Sempre existem aquelas que dão um jeito de encontrar uma “fuga”, uma maneira de sair dessa forma, dessa norma pré-determinada.

As alunas, em sua maioria, são muito criativas, pois já aprenderam a criar formas de fugir da forma e das normas em suas outras escolas. Para cada regra, cada norma fixada, as alunas estão o tempo todo, tentando encontrar uma maneira de escapar, e é disso que nos fala Foucault (2010, p.105) “onde há poder há resistência e, no entanto esta nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder”.

Também no Ateneu havia “gênios inventivos”:

Foi assim a invenção malfadada do telégrafo-martelinho. Tantas pancadinhas, tal letra; tantas mais, tantas menos, tais outras. Os inventores achavam no sistema dois sinais escritos a desvantagem de não servir à noite. O elemento base desta reforma era uma confiança absoluta na surdez dos inspetores; aventureiro fundamento, como se provou. As primeiras pancadinhas passaram; apenas os estudantes mais próximos sorriam disfarçando. Mas o martelinho continuou a funcionar e ganhou coragem. No silêncio da sala, gotejavam as pancadas miúdas, como o dedilhar de um pintainho no assoalho (POMPÉIA, 1997, p. 89).

Todas as alunas sabem muito bem que, caso sejam pegas infringindo uma regra, ou sejam denunciadas por alguma colega, serão punidas e terão que arcar com as consequências. As alunas, assim como os alunos do Ateneu, sabem que ver ou “ouvir dizer e não denunciar logo, é um crime. E como prever as complicações do processo”? (POMPÉIA, 1997, p. 107) Em caso de denúncia na direção da escola, reúne-se responsáveis pelo internato e direção da escola, que assumem o papel de “inquisidores”. E como no Ateneu “sob a saraivada das perguntas, o interrogado perturba-se, compromete-se, entrega-se e trai os outros; [...] a pesquisa de uma culpa descobre-se três” (POMPÉIA, 1997, p. 107).

O internato, assim como a escola, é uma organização produtora de significado, imerso em redes de poder e verdade, através dos quais se legitimam

determinadas representações de estudante, de professoras, de trabalho docente, de educação, modos de ser e se portar determinados por uma norma social, reforçada no internato pelo controle e pela disciplina.

Como tentativas de manter tal ordem, existem inúmeras regras a serem cumpridas em relação aos alojamentos (quartos). As alunas do primeiro ano ficam em uma ala e precisam desligar as luzes às vinte duas horas e trinta minutos, pois a luz é coletiva e as repartições de madeira dos quartos não são fechadas até o teto. Não podem trazer TV nem rádio. Há dois televisores que são de uso coletivo, mas somente um dia da semana, ou dois podem assistir à TV até mais tarde (depois das dez horas e trinta minutos). Geralmente assistem *Malhação*<sup>16</sup>, novela, jogo de futebol e *Big Brother*<sup>17</sup>.

Já as alunas do segundo e terceiro ano podem trazer TV e rádio e não há horário para desligar a luz, mas é claro que há um controle devido ao barulho e certas punições como o recolhimento da TV e do rádio caso não saibam usá-los. Os quartos nessa ala são menores e fechados.

Os meninos que são uma minoria (no ano de 2010, ocorreu o maior número que já tivemos na escola, um total de 8 meninos), ficam em uma outra ala e sem horário para desligar a luz; podem trazer rádio e há uma TV coletiva.

Na ala masculina ocorre essa individualidade, porque os meninos do segundo e terceiro ano ficam na mesma ala dos meninos que estão no primeiro ano. Como os veteranos não têm horário para desligar a luz, não temos como controlar o horário de desligar a luz dos meninos do primeiro ano. Mesmo se os mandássemos desligar a luz, eles poderiam ir para os quartos dos outros, onde a luz pode ficar ligada.

As alunas são responsáveis pela limpeza dos seus quartos, chuveiros, vasos sanitários, salas de TV e corredores das alas. Faxina que é feita geralmente duas vezes por semana, terças e quintas-feiras.

Nestes mesmos dias elas são liberadas da escola durante uma hora (das dezoito às dezenove horas), para irem ao mercado, papelaria ou simplesmente passear, tomar um sorvete. Para sair, precisam deixar o crachá de identificação na guarita e retirá-lo na hora da chegada. “Procura-se, desta maneira, garantir a

---

<sup>16</sup> É uma série adolescente brasileira, produzida e exibida pela Rede Globo, desde 24 de abril de 1995.

<sup>17</sup> É um *reality show* brasileiro feito pela produtora de televisão Endemol e é apresentado pela Rede Globo. O programa consiste no confinamento de um número variável de participantes em uma casa cenográfica, sendo vigiada por câmeras vinte e quatro horas e sem conexão com o mundo exterior.

qualidade do tempo empregado: controle ininterrupto, anulação de tudo que possa perturbar e distrair; trata-se de constituir um tempo integralmente útil” (FOUCAULT, 1999, p. 128).

É claro que para tudo isto acontecer, é preciso de muito controle e alguém para controlar o descontrole que muitas vezes acontece. Como sou a coordenadora do internato, muitas vezes tento amenizar o descontrole ocorrido por desentendimentos. Sinto que muitas vezes faço o que fala o diretor do Ateneu, do romance de Raul Pompéia, “um trabalho insano” (POMPÉIA, 1997, p. 23), que de insano nada tem, apenas normalizador das insanidades.

Moderar, animar, corrigir esta massa de caracteres, onde começa a ferver o fermento das inclinações; encontrar e encaminhar a natureza na época dos violentos ímpetos; amordaçar excessivos ardores; retemperar o ânimo dos que se dão por vencidos precocemente; espreitar, adivinhar os temperamentos; prevenir a corrupção; desiludir as aparências sedutoras do mal; aproveitar os alvoroços do sangue para os nobres ensinamentos; prevenir a depravação dos inocentes; espiar os sítios obscuros; fiscalizar as amizades; desconfiar das hipocrisias; ser amoroso, ser violento, ser firme; triunfar dos sentimentos de compaixão para ser correto; proceder com segurança, para depois duvidar; punir para pedir perdão depois (POMPÉIA, 1997, p. 23-24).

Poderia nomear-me de psicóloga, conselheira, inspetora, disciplinadora ou até mesmo de uma das engrenagens do “panóptico”<sup>18</sup>, pois de determinada maneira não estaria eu “fazendo com que a vigilância seja permanente em seus efeitos, mesmo se é descontínua em sua ação”? (FOUCAULT, 1999, p. 166).

Concordo com Foucault (1999, p. 179) quando ele afirma, que “somos bem menos gregos que pensamos”, pois não estamos “nem nas arquibancadas, nem no palco, mas na máquina panóptica, investidos por seus efeitos de poder que nós mesmos renovamos, pois somos suas engrenagens”. Estou envolvida nessa relação de poder, não sou comandante, nem comandada, mas as duas coisas dependendo da situação em questão, hora comandante, hora comandada.

Utilizo-me então, das palavras de Pompéia quando escreve sobre a escola de internato “Ateneu”, pronunciadas pelo diretor. “O amor não é precisamente o mesmo

---

<sup>18</sup> O panóptico é a figura arquitetural. Na periferia uma construção em anel; no centro uma torre; esta é vazada de largas janelas que se abrem sobre a face interna do anel; a construção periférica é dividida em celas, cada uma atravessando toda a espessura da construção; elas têm duas janelas, uma para o interior, correspondendo às janelas da torre; outra que dá para o exterior, permite que a luz atravesse a cela de lado a lado. Basta então colocar um vigia na torre central, e em cada cela trancar um louco, um doente, um condenado, um operário ou um escolar (FOUCAULT, 1999, p.165-166).

que o do lar doméstico, mas os cuidados de vigilância são mais ativos”. (Pompéia, 1997, p. 21); “Todas as culpas são prevenidas, uma pena para cada hipótese, porém os bons não precisam com nada se preocupar” (POMPÉIA, 1997, p. 24).

Porém antes que todos pensem que não há possibilidades nessas relações de poder, Nietzsche (2007) vem ao nosso encontro e afirma que “onde ele encontrou vida, encontrou poder”, e mesmo não sendo possível escaparmos das relações de poder, podemos encontrar estratégias, práticas de liberdade nessas relações, como destaca Foucault (1999).

Foucault afirma que “o poder está em toda parte, não porque englobe tudo e sim porque provém de todos os lugares” (2010, p. 103). Não é privilégio de alguns, está em relação, pode vir de baixo e de todos os lados, portanto não há uma oposição binária, entre dominados e dominadores.

Aceitar o desafio de Foucault e pensar que “onde há poder há resistência” (2010, p. 105) é tranquilizar-se por ainda não ter achado a salvação e saber que ela não existe. Isto não quer dizer que não há nada a fazer, pois se há a possibilidade de resistência, as estratégias de resistência, as práticas de liberdade podem partir de pequenos movimentos como pensar sobre determinadas formas a que nos submetemos diariamente. Eu, como coordenadora do internato, elas como alunas, adolescentes que saem de seus municípios do interior, para viver em outra realidade: de escola, de cidade, de casa, de município.

Acredito, como coordenadora do internato desta escola de Curso Normal, que vigiar e punir não responde as necessidades atuais, pois não vem ao encontro com os modos de pensar contemporâneo. Não seria possível encontrar outras relações? É claro que não estou pensando em outras relações como uma forma de liberalismo total, em que não existam cobranças do cumprimento de regras e de disciplina. Será que pensando a escrita e a arte contemporânea pelo cuidado de si, suscitado por Foucault (2006) em seus estudos a cultura Greco-romana, seria possível eu e essas alunas encontrarmos um modo para nos reinventarmos? Encontrar diferentes maneiras de pensar e questionar as normas, as regras e as formas que nos são oferecidas, e nós muitas vezes não as questionamos, por sempre terem sido assim? Ou, talvez, será por acreditarmos nisso, que não problematizamos para olhar de outra maneira, ver outra coisa?

Reporto-me, então, para um parágrafo de “O Ateneu” que me faz pensar sobre a padronização de muitas de minhas ações e também das alunas no internato

por não questionarmos muitas das coisas que nos acontecem diariamente. “Perto de mim vi o Franco. Sempre de penitência; em pé, cara contra a parede. [...]. Perguntei-lhe porque estava de castigo. Sem olhar, de mau modo: “Lá sei disse ele. Porque me mandaram ”(POMPÉIA, 1997, p. 29).

De municípios do interior do Vale do Taquari de onde vem a maioria dessas alunas, a educação ainda está fortemente estruturada em valores morais religiosos. O professor, nessas comunidades do interior, representa um ponto de referência, desempenha o papel de líder da comunidade, e é muito respeitado pela comunidade em geral. A comunidade gira em torno da igreja e das festas da comunidade.

As alunas aprendem a não questionar os adultos, seus professores, pois eles fazem as regras. São convencidas a acreditar que eles sabem o que é o melhor para elas. E, muitas vezes, acabam por alimentar essa relação vertical do professor em relação ao aluno, por acreditarem ser o certo. Quando chegam à escola, para uma realidade muito diferente da vivida até então por elas, conhecem outras pessoas, outros modos de pensar de colegas vindas de outros locais e longe de casa, da comunidade de origem, começam a ver as inúmeras maneiras de olhar e pensar.

A insegurança não me permite tomar decisões, e chego a conclusão de que o mundo é movido por escolhas certas e erradas, e resta a mim ter a coragem de enfrentar os problemas e realizar minhas vontades  
(Carta/vontade BRUNA, 16 anos. 09/09/2010).

Com a empolgação do grupo, algumas vezes deixam-se levar pelo pensamento dos outros. Muitas vezes nem sabem por que estão fazendo alguma coisa. Será que se deve sempre fazer o que o dizem para fazer? Às vezes não será preciso pensar, mudar de lado, ao invés de ficar do lado dos outros, ficar do lado de si mesmo? A razão por se fazer, ou não fazer uma coisa, deve ter algo a ver consigo mesmo, com a maneira com que se quer conduzir a própria vida, e não com aquilo que dizem ser o melhor para nós, para a nossa vida.

Entre desabafos, risadas, brincadeiras, minha cobrança em relação ao barulho delas, cobrança de limpezas e reuniões entre todas para melhorar a convivência, chega o momento em que pedem a minha presença para mediar a conversa, para poderem falar o que pensam, acertarem algumas diferenças, mal entendidos, algumas vão descobrindo que não querem mais ser professoras, que o sonho de criança já não existe mais.

Eu, quando criança, queria muito ser professora, vivia brincando de aulinha [..]. Hoje, já adolescente e estudando no segundo ano de uma escola com Curso Normal, vejo que ser professora não é para mim! Claro agora que cheguei até aqui, vou até o fim, vou receber o diploma do Curso Normal, no entanto, tenho certeza que professora eu não quero mais ser. Meu sonho mudou! (carta/vontade Emília, 16 anos 09/09/2010).

Acabam vendo que só gostar de criança e brincar com elas não é o suficiente. “Amadurecemos muito rápido vindo para cá”, me disse uma delas, e “eu sei agora que não é isso que eu quero, não vou voltar o ano que vem”.

Outras ficam todo o primeiro ano ansiosas para chegar ao segundo, para ter privacidade, poder ter televisão no quarto e rádio. Mas assim como para os alunos de O Ateneu “no ano seguinte”, a escola “revela-se em outro aspecto, pois a conheceram com as seduções do que é novo, desafiando curiosidade e receio; conhecem-na agora intolerável como um cárcere, murado de desejos e privações” (POMPÉIA, 1997, p. 100).

Quando vão para a outra ala, dizem que no primeiro ano era muito melhor, estavam todas juntas, conversando, brigando, mas todas se viam e, mesmo no escuro, se uniam para aprontar alguma coisa. Como falar no celular escondido, ler com o foco do celular, conversar e rir, contar os segredos, cochichar até quase de manhã. Algumas falam que farão o estágio para não decepcionar os pais e familiares, mas sabem que não é isso que querem ser.

Como “a totalidade do indivíduo não é amputada, reprimida, alterada por nossa ordem social, mas o indivíduo é cuidadosamente fabricado, segundo uma tática das forças e dos corpos” (FOUCAULT, 1999, p. 179), penso que ao invés dessas alunas se deixarem fabricar, pela família, escola, colegas, mídias, podem tentar se fabricar a si mesmas, a partir de tudo que lhes é oferecido diariamente, pelo meio social.

Talvez pensar sobre algumas verdades ditas pelos outros, como o aluno do Ateneu pensou. “Um conselho de casa afirmou-lhe que havia a nobre opinião de Aristarco (vigilante) e a opinião da cartilha, mas havia uma terceira – a sua própria, que se não era boa, tão abalizada como as outras, tinha a vantagem alta da originalidade” (POMPÉIA, 1997, p. 61).

Pensar sobre a opinião dos pais, a opinião dos professores, a opinião dos colegas, e após converter o pensamento para si próprio, encontrar a sua maneira de olhar e ver as coisas, que não precisará ser igual a dos outros.

Algumas alunas são filhas de professoras, outras de agricultores e os pais querendo o melhor para suas filhas querem que as mesmas voltem para sua cidade com uma profissão. Alguns pais não querem que suas filhas trabalhem na roça como eles, e outros pensam que desta maneira já terão uma profissão para poder pagar a sua faculdade.

Já as alunas acabam ficando indecisas. Ser ou não ser professora? Fazer ou não fazer o estágio? Perguntam-me as indecisas: - “E se eu não fizer, será que vou me arrepender depois?” E dizem que todo mundo fala para elas, na escola e em casa, que fazer o estágio é a melhor e mais importante coisa do mundo e aí elas não sabem o que fazer, o que pensar. Não querem fazer, mas ficam indecisas, com medo de tomar a decisão errada, pegarem um caminho onde não se darão muito bem, se arrependerem ou serem cobradas pelos pais.

É complicado precisar esconder uma vontade dos teus pais, no caso eles acham que vou ser professora, mas agora vi que não é o que eu quero, a minha vontade é ser massagista ou fisioterapeuta (Carta/vontade Denise, 18 anos. 09/09/2010).

Alunas-professoras, que não atuam em sala de aula, somente fazem observações e práticas na comunidade de Estrela uma vez por semana sempre em turmas diferentes da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, passando por todas as turmas.

Alunas e professoras, adolescentes e adultas que muitas vezes precisam controlar a criança intensa que pulsa nelas, não sabem se dizem, escrevem, fazem o que pensam ou se devem escrever, pensar e fazer o que os outros dizem. E como se inscrever nesta nova realidade? Neste novo conjunto de verdades?

### **Suspender algumas verdades da educação**

As crianças iniciam sua vida escolar cada vez mais cedo, pois para a grande maioria, a jornada escolar já inicia na Educação Infantil em turno integral. Durante a Educação Infantil, ainda há espaço para criar, fantasiar, brincar sem compromisso, mas enquanto brincam, fantasiam, a grande maioria sonha em ir para a escola de

“verdade”, aprender a ler e a escrever, ser gente grande, ter tema e muitos cadernos e livros.

Assim que chegam à escola é aprender e aprender, geralmente há pouco tempo para brincar, conversar com os colegas. É preciso aprender tudo: ficar sentado, perguntar na hora certa, conversar na hora certa, pensar na hora que é necessário, brincar na hora do brincar e comer na hora do intervalo.

Em pouco tempo aprende-se quase tudo, ou pelo menos o essencial para o transcorrer normal da aula. Aprende-se tudo, ou poderia se dizer que com o tempo vamos desaprendendo muito do que sabíamos. Desaprendemos a criar, desaprendemos a fabular. O desenho antes informe ganha forma, a forma tomada é geralmente igual à de todas as demais crianças que um dia passaram pela escola.

As casas, as árvores, os pássaros, as flores acabam tomando o mesmo formato, acabam todos vendo as mesmas coisas da mesma forma, ou acabam não vendo mais as coisas com os seus olhos e sim com os olhos do outro, nesse caso os olhos do professor, da escola, da educação moderna, ainda tão preocupada com as respostas certas e com a busca das verdades.

Educação esta, que de tão preocupada com as normas, e as formas, muitas vezes acaba transformando a tão desejada criança de que Nietzsche nos fala em Zarathustra (que ainda é instintiva) em camelo, que abaixa a cabeça e carrega todo fardo do conhecimento que lhe é dado para carregar, mesmo que este não lhe tenha sentido. Para Nietzsche esta criança não é um ser que ainda não é: um adulto, um homem, uma mulher. A criança é potência afirmativa de vida, criação, e está sempre se transformando. “A criança por sua vez surge como esquecimento, inocência, jogo, afirmação, criação, abertura, possibilidade, início” (LARROSA, 2004, p. 110).

Talvez seria possível e preciso, afirmar a vida, aquilo que a criança é, para que assim ela possa ir constantemente criando-se e transformando-se. Deixá-la ir tecendo os seus encontros, fazendo suas composições que não serão exatamente iguais as do professor, e nem mesmo as dos seus colegas.

Entramos na escola com o grande sonho de aprender a ler e a escrever, pelo menos, esse era o meu sonho e dos alunos com quem trabalhei na Educação Infantil e também de minhas alunas de Curso Normal quando estavam nesta etapa (conforme depoimento delas). É como se fôssemos descobrir um mundo diferente através da leitura e da escrita e realmente o mundo ficou diferente. Crescemos, aprendemos que para escrever é preciso responder o necessário. E o que seria este

necessário? As verdades que o texto diz, as verdades que o professor quer que sejam perpetuadas, repetidas sem alteração alguma? Conforme Alfredo Veiga Neto (2005):

A vontade de verdade não deve ser entendida no sentido clássico de “amor à verdade”, mas sim no sentido de busca de dominação que cada um empreende, marcando e sinalizando os discursos por sistemas de exclusão. Tais sistemas definem o dizível e o indizível, o pensável e o impensável; e, dentro do dizível e pensável, distinguem o que é verdadeiro daquilo que não o é (VEIGA-NETO, 2005, p. 124).

De acordo com Machado (1999, p. 77), “querer a verdade é expressar o ideal ascético”, renunciar a si mesmo em busca de alcançar uma verdade fora de si, externa, um mundo verdadeiro, negando o mundo em que vivemos, e aquilo que pensamos. Portanto pela vontade de verdade, acabamos diminuindo a potência de agir, pela crença na superioridade da verdade, no seu caráter incriticável.

Então, como aprendemos a escrever, escrevemos o que todos dizem, o que os outros querem escutar. Acabamos usando a escrita para nos esconder, para esconder quem somos, para esconder o que realmente pensamos. Entramos na lógica que tudo tem um início, um meio, um fim e como sabemos que realmente existe este início, meio e fim vamos seguindo um modelo iniciando da mesma maneira, fazendo um meio e concluindo com uma resolução, resposta final, como se tudo na vida fosse assim simples e cômodo, tudo entrasse e fosse resolvido no mundo pelo pensamento dialético: tese, antítese e síntese.

Forçamos, ajeitamos, para tudo entrar e ficar certinho no modelo, na forma perfeita, sem questionar a forma, os inícios, os meios e os finais. E a escrita, a escrita das alunas de Curso Normal acaba ficando sem autor, mesmo sendo identificada no cabeçalho dos trabalhos de redação, nos textos de resumo, e de resenha entregues para os professores.

Identificam a folha, mas muitas vezes não dizem realmente quem são, o que pensam, não se mostram, pois como elas afirmam “para alguns professores” não é importante dizerem quem são, o que realmente pensam, do que realmente gostam. Já se acostumaram com o modelo da maioria das nossas escolas, que buscam uma única verdade, uma resposta certa, um modelo de escrita correto que deve ser alcançado. Alcançar o saber que o professor possui para passar no vestibular, para ser alguém na vida.

A educação, em algumas escolas, assemelha-se ainda com o modelo da moral cristã, que renuncia a vida, pela promessa de uma vida melhor, em outro mundo. No caso da escola educa-se, para ser alguém na vida, para passar no vestibular, apartando de certa maneira a vida da escola, levando muitas vezes os alunos de uma maneira geral, a perceberem que a escola não é lugar para pensar, nem criar, muito menos problematizar e sim para se adequar aos modelos, conteúdos e conhecimentos que um dia serão de extrema importância.

Os alunos, e também os professores, muitas vezes renunciam àquilo que pensam em busca de um resultado eficaz para a educação, métodos e receitas que levem seus alunos aprenderem chegando a um resultado final eficaz. Entre as muitas exigências que se atribui a escola atualmente, o professor acaba não dando conta de tudo ou talvez priorizando algumas coisas que julgue mais importante: passar conteúdos mínimos para os alunos passarem no vestibular, dar conta de alguns valores morais deixados de lado pela família e talvez ainda responder positivamente aos números do IDEB<sup>19</sup>, através das avaliações dos alunos.

De acordo com Veiga Neto (2002, p. 22) “tivemos uma formação intelectual e profissional em moldes iluministas” e talvez seja por isso que não estejamos aptos para enfrentar as mudanças, não conseguimos enxergar as possibilidades dentro das necessidades diárias exigidas na escola e na educação. Mesmo com tantos estudos, livros, teses e teorias explicando as doenças que povoam a educação, explicando a cura para elas, oferecendo livros de receitas para os mais variados problemas, tais estudos geralmente não chegam na prática de sala de aula, pois alguns professores resistem às mudanças afirmando que na teoria é tudo muito bonito, porém na prática não irá funcionar.

Muitas professoras ainda vão a cursos e seminários com a expectativa de saírem de lá com receitas de atividades para aplicarem com seus alunos, sentindo-se inseguras e de certa maneira incapazes de criarem suas próprias atividades a partir das já existentes nos livros didáticos e até mesmo na internet. Decepcionadas com a maioria dos cursos, geralmente procuram as receitas dos livros, para não correrem o risco de não atingir o objetivo com as atividades que é fazer os alunos aprenderem os conteúdos e conseqüentemente passarem de ano.

---

<sup>19</sup> Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007 pelo Ministério da Educação para medir a qualidade de cada escola e de cada rede de ensino.

De acordo com Mosé (2005), “Nietzsche aponta para o caráter ficcional que toda crença na verdade encerra e esconde” e que esta ideia de verdade apenas manifesta a necessidade de entrar em acordo. Esquecemos que as verdades foram criadas, possuem uma história e que desta maneira podem ser reinventadas, recriadas, as coisas podem ser ditas e escritas de outra maneira. E que é possível sair do processo interpretativo contínuo proposto pelo modelo educacional moderno que está sempre tentando conceituar, explicar, concluir, aprisionando o sentido e estabelecendo identidades fixas. Através do questionamento da vontade de verdade é possível elucidar o problema da moral, desvalorizar os valores tidos como superiores em nome da vida e da criação. Problematizar esses valores universais significa dar um passo, para reinventar a si mesmo, afirmar a própria vida e os próprios pensamentos, deixando em suspenso o excesso de ordem.

O homem precisou rejeitar sua capacidade estética para poder acreditar na “verdade” de suas invenções; precisou acreditar que conhecia, que sabia, para isto precisou esquecer que criava. Mas como a eliminação da atividade estética é impossível, porque faz parte do movimento próprio da vida, podemos concluir que o homem terminou por impor a si mesmo uma guerra: para manter seu universo conceitual, seu “mundo verdadeiro”, ele passou a viver em uma constante luta contra sua capacidade criativa, impossível, no entanto, de ser calada (MOSE, 2005, p.83-84).

Deixando de lado as sensações em busca da razão, acabamos vivendo uma educação que luta contra a vida, que impõe a todos um sistema de códigos que nos torna arraigados às formas, às normas, às certezas, constituídos por estes valores que negam a vida, negatividade que o valor da verdade impõe. Uma educação que na maioria das vezes deixa de lado a criação, vendo a singularidade como um mal, um desvio da normalidade, fazendo parecer que o padrão, o igual, ser rebanho, seja o padrão para a normalidade, para o correto, para o verdadeiro.

Penso que esteja se fazendo necessário pensar sobre o funcionamento educacional embasado na razão, no verdadeiro, deixar-se experimentar como professor por caminhos desconhecidos, para tentar possibilitar aos alunos um pouco de criação, um pouco de arte, ao invés de fazer sempre o mesmo, o repetido, o padrão, o normatizado. Utilizar-se da profissão de professor para romper a “costura do pensamento” que nos faz pensar sempre igual (BOJUNGA, 1992), instigando os alunos a pensar de diferentes maneiras, problematizando as situações mais corriqueiras do seu dia a dia.

Foucault (2000, p. 242) já afirmava que “pertencemos à escola de um mestre que só pergunta a partir das respostas inteiramente escritas no seu caderno”; fazendo parecer que a educação é algo a parte da vida.

Talvez seja tão mais importante proporcionar momentos para os alunos pensar, formarem suas próprias ideias, olharem por si só. Permitir que olhem para as coisas e vejam, sintam, experimentem, explorem juntos outras possibilidades, para pensar a educação a partir da experiência. Deixar de lado o excesso de informação e opinião e nos deixarmos experimentar, sem a certeza de obtermos um único resultado, uma única resposta, mas como esforço de infinitamente pensar de outra forma (O'LEARY 2008). Questionar as próprias composições, para compor-se de inúmeras maneiras.

Acredito que nunca se passaram tantas coisas no mundo atual. Há um bombardeio de informações que recebemos pela televisão e a cada segundo pela internet, acumulamos uma infinidade de informações com as quais nos sentimos autorizados a opinar. Esse opinar se reduz, na maioria das ocasiões, em estar a favor ou contra, e o professor acaba fazendo os alunos apenas reproduzirem sem criar e nem mesmo pensar, esgotando a possibilidade da experiência, que algo toque os alunos e também o professor.

Na velocidade constante de notícias e novidades acabamos nos tornando consumidores que não possuem tempo para pensar, que não suportam o silêncio e estamos eternamente insatisfeitos, estamos cada vez mais tempo na escola, mas a velocidade de vencer os conteúdos faz com que muitas escolas adquiram apostilas e, cada vez com mais tempo, menos tempo temos para a experiência, pois como não podemos parar, nada nos acontece.

Talvez estejamos precisando escutar o conselho que Mário Quintana nos dá através de seu poema:

No fim tu hás de ver  
que as coisas mais leves  
são as únicas que o vento  
não consegue levar:  
um estribilho antigo  
um carinho no momento preciso  
o folhear de um livro de poemas  
o cheiro que tinha um dia  
o próprio vento  
(QUINTANA, 2005, p. 135).

Pensando com Quintana, vejo a importância de ensinar as coisas mais leves, mais simples, que pela sua simplicidade geralmente tornam-se impensadas, inquestionáveis. Vejo a importância de instigar as alunas de Curso Normal a pensarem sobre si, sobre suas vontades-fortes e verem que tudo pode ser pensado, problematizado e reinventado de outras maneiras. Talvez o conhecimento memorizado por elas, na escola, pode ser levado pelo vento, a qualquer momento. Porém, o mais forte vento não poderá afastar, nem levar o “jogo entre o pensar e o problematizar”.

Pensar sobre si, sobre suas vontades, suspender a opinião dos outros, suspender a vontade dos outros, suspender o automatismo da ação, para falar sobre o que lhes acontece. Problematizar o conhecimento, as opiniões dos outros, ao invés de se apropriar e se utilizar da opinião dos outros. Vejo nas provocações da arte contemporânea e na escrita de si utilizando cartas, uma maneira dessas alunas de Curso Normal, a partir de suas próprias questões encontrar as suas respostas, sua maneira de olhar, ver, viver e cultivar seus próprios encontros. Como afirma a aluna em sua carta/vontade:

Todos temos vontades, mas as minhas são só vontades que às vezes aparecem. Procuo fazer o certo e deixo minhas vontades de lado se vou me arrepender depois não sei, não vou arriscar (Carta/vontade Priscila 15 anos, 09/08/2011).

Não seria importante talvez, problematizar os padrões de sujeito da modernidade, que não deixa de ser um sujeito que criamos? Sujeito firme, erguido, seguro de si, forte, ao qual nada acontece, nada o afecta, mas também nada o transforma, pois não se expõe aos perigos, não enfrenta as travessias pondo-se à prova (LARROSA, 2002).

O convite que o tema do sujeito suscitado por Foucault e toda sua obra, nos faz converter o olhar e arriscar-nos a pensar de outro modo e, portanto, viver nas fronteiras da criação, dando a perceber que assim como nos compomos na escola e na vida e somos de certa maneira compostos pelos afectos e encontros que vamos tendo, podemos nos (de)compor de algumas coisas e (re)compô-las de inúmeras maneiras.

## **TERCEIRO ENCONTRO**

**(Re)pensar alguns modos de ser e olhar**

## Misturas – (de)composições

- O que é necessário aprender com os artistas –  
 Que meios temos nós de tornar as coisas belas, atraentes e desejáveis quando o não são? .. E nunca o são em si parece-me. Há aqui receitas a aprender com o médico, que adoça, por exemplo, os amargos ou que acrescenta açúcar e vinho às suas misturas, e, mais ainda, com o artista, que no fundo não cessa de se aplicar a este gênero de invenções, de quase impossíveis. Afastar-se dos objetos até fazer desaparecer um bom número dos seus pormenores e obrigar o olhar a acrescentar-lhe outros para que possa ainda vê-los; escondê-los com um ângulo de maneira a descobrir apenas uma parte; dispô-los de tal modo que se entremascarem em parte e só permitam que o olhar mergulhe na sua perspectiva; olhá-los com vidros de cor ou à luz do poente; dar-lhes uma superfície, uma pele, que não seja completamente transparente; tudo isso nos é necessário aprender com os artistas, e, quanto ao resto, ser mais sábios do que eles. Porque a sua força sutil se detém geralmente no ponto onde acaba a arte e começa a vida; mas nós queremos ser os poetas da nossa vida, e em primeiro lugar nas mais pequenas coisas, nas íntimas banalidades do cotidiano! (NIETZSCHE, 2000, aforismo, 299, p.189)

A arte contemporânea foi trazida para as oficinas e conseqüentemente para a escrita desta dissertação, por eu acreditar que temos muito a aprender com os artistas e com a arte.

As primeiras cartas que as alunas me entregaram escrevendo sobre as suas “vontades fortes” chegaram até mim com muitas recomendações e preocupações: “Quer que eu escreva mais”? “Não fala para ninguém o que está escrito na carta, pois só minhas melhores amigas sabem dessas coisas”. “Além de ti alguém mais vai ler”? “Eu não coloquei nome”.

Comecei a ver que a escrita formal dificultaria o propósito das oficinas, que seria utilizar a escrita para pensar sobre si e sua relação com o outro. A escrita como uma das maneiras de pensar e inquietar-se consigo, tema suscitado por Foucault na *Hermenêutica do Sujeito* (2006).

Foi a partir deste movimento com as alunas que me filiei a quatro artistas contemporâneos que utilizam a escrita: León Ferrari, Mira Schendel, Elida Tessler e Jorge Macchi. A intenção foi mobilizar com as obras dos artistas diferentes modos de olhar para a escrita, suspender algumas verdades sobre os modos de ser aluno, adolescente e professor e tentar reinventar-se na e pela *artescrita*.

A proposta de escrever e observar as obras dos artistas e as escritas das colegas se anima, em uma vontade de pensar sobre si sempre em relação com o outro. Anima-se ainda, de um desejo de afirmar o que pensamos e somos.

Tais artistas, que cito acima, povoaram as oficinas por “funcionarem como um descaminho daquilo que é conhecido” (FAVARETTO, 2010, p. 232), trazendo a possibilidade de produzir estranhamentos no rotineiro, nos padrões universais. Provocar as verdades, possibilitar o desaprender e desprender-se um pouco das formas, das normas e das regras treinadas e decoradas muitas vezes ao longo da vida escolar. Possibilitar a (de)composição de algumas composições já feitas por essas alunas na escola e na vida.

O artista contemporâneo nos convoca para um jogo cujas regras não são lineares, mas desdobradas em redes de relações possíveis ou não de serem estabelecidas. Permite o que a educação muitas vezes não nos concede, estabelecermos algumas relações do nosso modo. Sentir ao invés de simplesmente tentar entender e emitir uma única opinião, “seria preciso voltar-se do sentido para o pensamento” (DANTO, 2006, p. 16).

Vejo na arte um grande desafio para a educação e para a nossa vida em geral. Ajuda-nos a deixar o medo de sentir de lado, para podermos nos experimentar, suspendendo de certa maneira o ato inteligível de entender.

Sem falar no seu potencial, de nos levar a pensar que todos possuem possibilidade de criar, basta nos permitirmos e aceitarmos o desafio. Não estou falando aqui no sentido de que muitas pessoas questionam: “Arte contemporânea é arte? Então, qualquer um pode ser artista”. Mas falo no sentido de ela estar muito vinculada com a nossa vida diária e de muitas vezes trazer o inusitado aos nossos olhos, que por ser tão simples, muitas vezes se torna o impensado.

Nessa dissertação convido a pensar na arte contemporânea como uma técnica de cuidado de si, pois a arte não busca reduzir a pluralidade em unidade, pelo contrário ela traz à tona a “possibilidade de uma nova noção de pessoa” (COCCHIARALE, 2006, p. 20). Mostra que não há a possibilidade de reduzir, essa pequena amostra que somos nós, tão diferentes uns dos outros a um conceito de homem universal.

Com a arte contemporânea os nossos fragmentos internos, muitas vezes sufocados por uma educação que procura construir uma identidade universal, pode adquirir autonomia e abrir outras possibilidades de invenção e criação por conexões, oportunizando a possibilidade de celebrar a complexidade da superfície. Quando falo acima em educação, não estou falando somente da escola, mas de tudo que nos forma: escola, família, crenças religiosas, mídias.

“O contemporâneo é, de determinada perspectiva, um período de desordem afirmativa, é também um período de impecável liberdade estética” (DANTO, 2006, p. 15). Portanto, a produção de sentido se dá através de processos de interpretação, em que uma mesma realidade pode ter várias interpretações, sem que isso gere contradição.

No mundo contemporâneo, procura-se fugir à classificação em modelos fixos. “O mundo contemporâneo não propõe o fim da unidade, mas uma outra noção, na qual a unidade resultaria da montagem, da colagem ou edição de partes fragmentadas” (DANTO, 2006, p.7).

A arte contemporânea vem nos mostrar a possibilidade de vivermos nos experimentando de forma arriscada e criativa e nos conduz à superação da obsessão pela verdade referencial, esse mau gosto da verdade a qualquer preço.

Já dizia Nietzsche (2000) que precisamos de uma outra arte. Uma arte ligeira, zombeteira, divinamente imperturbada, que afirme a vida, pois só como fenômeno estético podem a existência e o mundo justificar-se eternamente. “A experiência estética é uma experiência da verdade no sentido de que aquilo que não está explicitado, que está oculto, também constitui nossa subjetividade e nossa relação com o mundo” (HERMANN, 2010, p.45).

A arte pode nos ajudar a pensar na afirmação de Foucault (1981), que “o que existe está longe de preencher todos os espaços possíveis”, devido às inúmeras possibilidades de que os artistas se utilizam para pensar e criar o mundo e a própria vida.

Nietzsche (2003, p. 15) nos aconselha “a ver a ciência com a óptica do artista, mas a arte, com a da vida.” Ver a ciência com a óptica do artista talvez possa nos auxiliar a deixar de lado a onipotência do logos científico, que quer decifrar todas as causas e conhecer todos os erros. E ver a arte com a óptica da vida, seria não abafar a vida que há na arte com seus impulsos e paixões.

Alio-me, então, a arte contemporânea e a Foucault (2004) para problematizar a noção de sujeito-identidade, universal e soberano, afirmando que o sujeito se constitui por meio de práticas de assujeitamento ou de práticas de liberação, num contexto de regras e convenções encontradas no meio cultural. Penso na arte como possibilidade inventiva do cuidado de si, estudado por Foucault, através da antiguidade greco-romana. E que através e com ela, os modos de vida podem ser compartilhados por indivíduos na transversalidade das relações sociais, que se

diferenciam em idade, classes, profissões, etc., conduzindo a práticas de liberdade para além da rigidez dos espaços institucionais.

Penso que encontros com a escrita em uma experiência aberta, como a experiência estética, poderá ampliar as composições das alunas de Curso Normal, tornando visíveis nuances e variações de princípios éticos. Experimentar as muitas possibilidades da arte, para reinventarem suas próprias composições. Esperar da arte muito mais que ela possa nos oferecer, não esperar a arte, nem da arte, mas criar e se reinventar com a arte.

Cabe, então, entender um pouco mais sobre a questão do cuidado de si. Segundo Foucault (2006, p. 123) na antiguidade clássica e tardia cuidar de si mesmo era mais que um princípio filosófico, era um preceito de vida, um modo de se conduzir, uma ocupação regulada e com objetivos.

As práticas de si ou artes da existência eram exercícios de autoconstituição, em que a própria vida, tornava-se objeto de elaboração. Na Grécia antiga, trabalhava-se com a noção de *epiméleia heautoû* a partir de uma atenção, de uma inquietude consigo, com os outros e com o mundo pela prática de alguns exercícios, “[...] ações que são exercidas de si para consigo, ações pelas quais nos assumimos, nos modificamos, nos purificamos, nos transformamos e nos transfiguramos” (FOUCAULT, 2006, p. 15). Um modo de se conduzir na vida que buscava criar a própria existência como o legado mais importante.

A questão que se põe é que, para atuarmos ética e politicamente nos espaços em que vivemos, temos que ser capazes de ver que os nossos modos de existência são criações e, nesse sentido, que somos capazes esculpir nossas vidas.

### **Ver e pensar a escrita pela arte**

Nas oficinas com as alunas de Curso Normal, a possibilidade de se reinventar foi fomentada, de certo modo, pelos exercícios de escrita a partir da apreciação de imagens das obras de artistas visuais contemporâneos, entre os quais León Ferrari, Mira Schendel, Elida Tessler e Jorge Macchi. A escolha desses artistas se reafirmou durante o seminário avançado: “Arte contemporânea, formação estética e

educação”<sup>20</sup>, momento em que tive uma maior aproximação com as obras de León Ferrari e um estudo sobre a produção das obras dos demais. Precisei conhecer um pouco de cada artista para ser tocada por cada um de uma maneira diferente.

Cada uma das escolhas resultou nas propostas de atividades que ofereci às alunas. Todas elas com um propósito em comum, aprender com os artistas (NIETZSCHE, 2000) a (de)compor a composição da escrita utilizada normalmente na Escola, deslocar algumas naturalidades nos modos de pensar, e pensar outras maneiras para se compor, reinventar-se, ainda que sem garantias.

No primeiro encontro com as alunas com a arte contemporânea, levei três imagens da obra do artista León Ferrari<sup>21</sup> e meu medo da não receptividade delas. Em conversa com elas, sobre o que sabiam de arte contemporânea, relataram de modo geral questões históricas e a maioria preferiu dizer que não tinha conhecimento.

As obras foram levadas com a finalidade das alunas verem outras formas de escrita, pensar a partir delas e experimentar suas próprias formas para expressar-se. As alunas não conheciam as obras do artista, nem o artista. Não tendo contato com semelhantes escritas, olhavam para elas tentando decifrar o que estava escrito. Uma aluna começou a ler em voz alta “O quadro escrito” com todas as letras que se repetiam. Outras chamaram a atenção para a perfeição do desenho de algumas letras, e decifraram algumas letras na Carta a um General: “aqui tem a letra B e aqui um Y”. Após todos comentários, uma aluna complementou:

Ele não se preocupou somente em escrever, mas sua preocupação era também mostrar o que estava sentindo. Utilizando letras pequenas, grandes, cor mais forte, mais fraca e a repetição de letras. Eu escrevia assim quando era pequena, eu estava dizendo algo, só não sabia escrever corretamente. (Diário de Campo, 14/09/2011).

A forma de escrita de Ferrari instigou as alunas a pensarem sobre sua pré-escrita, e se experimentarem por um caminho que um dia havia sido conhecido, desconstruir a escrita que se levou tanto tempo para alcançar, achar outra maneira de escrever. Na obra de Ferrari o que prevalece não é o dito, mas o ato, a ação, o

---

<sup>20</sup> Seminário ministrado pela professora Luciana Gruppelli Loponte, na Linha de pesquisa: Ética, alteridade e linguagem na educação, semestre 1/2011. No programa de Pós Graduação da UFRGS.

<sup>21</sup> Nasceu em Buenos Aires, Argentina em três de setembro de 1920, pintor, escultor, artista multimídia. Iniciou seu trabalho como escultor na Itália e viveu em São Paulo entre 1976 e 1991, por conta da ditadura militar. Para mais informações sobre o artista visitar site: <http://www.iberecamargo.org.br>.

acidente, a deformação de sua enunciação: às vezes o grito, às vezes o som, às vezes o gesto, o rastro, sempre a voz, a escrita ferida.

O artista faz uso da escrita como construção de visualidades. As escritas deformadas e os quadros escritos são resultados de uma longa pesquisa em que o artista se utiliza de textos, alternando-os e chegando ao extremo do inteligível, criando uma obra plástica de pura abstração. Escritas deformadas, alfabetos indecifráveis e de certa maneira, escritas secretas que se fizeram em uma época de ditadura militar na Argentina. A carta a um General, constitui-se de letras deformadas, porém, pode-se perceber o teor da carta devido ao título.



Figura 4 - León Ferrari-Carta a um General 18 de Junho, 1963  
Fonte: [http:// www.iberecamargo.org.br](http://www.iberecamargo.org.br)

Uma escrita de afloramentos e não uma imposição de composições, quem conduz a escrita é a mão, o olho, não a razão da linguagem. Uma escrita que expressa os sentimentos, para além da compreensão, como destaca uma aluna após experimentar outra forma de escrita:

O expressar de um sentimento vai muito além do que os olhos humanos e sua capacidade mental podem sentir. O sentimento só será compreendido por aquele que realmente o sente, e o expressar é só uma consequência, pois não é necessária a sua compreensão. (Diário de Campo, 14/09/2011)

Já nesse primeiro encontro pude perceber o contrário do que eu pensei antes: as alunas não tiveram dificuldade em lançar-se ao novo, aceitaram o desafio de se experimentar pensando sobre si e decompondo seus modos de escrever. Escrever e pensar sobre sentimentos inusitados, sobre os quais dificilmente pensamos: “o que me revolta”? “o que me tranquiliza”?

A escrita no diário das alunas, de certa maneira, vem a afirmar o que eu destaquei acima: “A expressão do que sentíamos surgiu de forma natural, traçamos linhas de liberdade, e a suavidade expressa em cada traço era visível” (Diário das alunas, 21/09/2011) .

Para continuar a deslocar alguns olhares e desafiar algumas verdades, levo para o conhecimento das alunas a artista Mira Schendel<sup>22</sup>, “que parece ter sempre cultivado uma incessante rebeldia contra o mundo em que talvez se vislumbre a manifestação mais clara da própria busca de si mesma entre os outros, um testemunho da sua necessidade de mundo” ( PÉREZ-ORAMAS, 2010, p.17).

São obras desta artista que me fazem pensar na minha necessidade de mundo e após apresentá-las às alunas peço que pensem e escrevam sobre as suas necessidades de mundo. As obras selecionadas foram: “Droguinhas”, “Monotipias”, “Trenzinho” e “Objetos gráficos”, que foram olhadas pelas alunas atentamente na busca de detalhes. Em seguida, foram fazendo alguns comentários: “Tais obras dizem de uma impossibilidade de expressão e da vontade de dizer o que se está sentindo”, “ela utiliza as letras do alfabeto para dar forma ao seu desenho”, “as partes com tons mais fortes, parecem expressar raiva, descontentamento” (Diário de Campo 05/10/2011). Algumas diziam ver chaminés, outras diziam ver formas geométricas, outras somente letras. Disseram que talvez essa fosse a intenção da artista, ver de várias maneiras ao invés de uma única.

---

<sup>22</sup> Nasceu em Zurique na Suíça em sete de junho de 1919. Na década de 30, vai para Milão, onde estuda Filosofia, e a partir de 1936 frequenta a escola de arte. Em treze de agosto de 1949, obtém permissão para vir ao Brasil, fixando-se em Porto Alegre. Mudou-se para São Paulo em 1953. Faleceu em 1988. Para mais informações sobre a artista, visitar site: <http://www.iberecamargo.org.br>.

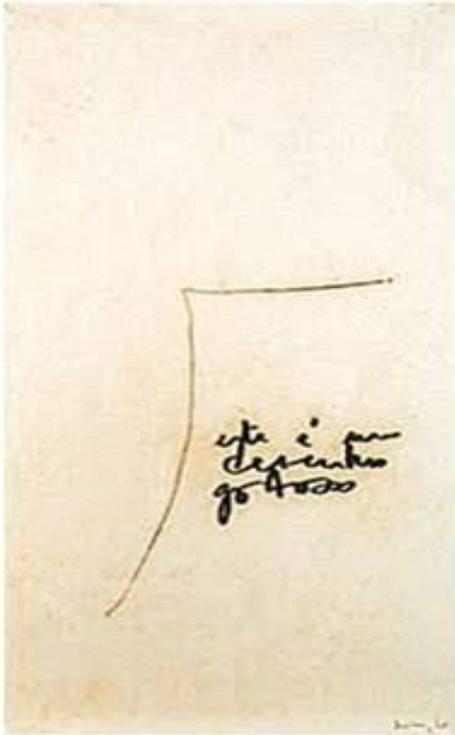


Figura 5 – Mira Schendel-Monotipia, 1965  
 Fonte: [http:// www.iberecamargo.org.br](http://www.iberecamargo.org.br)

Na técnica da monotipia, a tinta para a impressão – óleo no caso – espalhada uniformemente numa superfície metálica ou de vidro é transportada à face do papel de arroz diretamente em contato com ela, atravessa sua fina espessura para ressurgir na outra face, em reação à leve pressão exercida pelo movimento de um lápis, da tampa de uma caneta ou da própria unha. Essas marcações gráficas podem ser observadas tanto numa face como na outra.

Seca a primeira impressão, Schendel muitas vezes virava a folha sobre a placa, de modo a pôr também o outro lado em contato com a placa entintada e repetia o processo, introduzindo os mesmos ou outros registros. Riscos, pontos, frases configuram versos gráficos em ambas as faces, óbvios e impenetráveis, colocando em xeque o direcionamento de nossas reservas, tanto na percepção visual, como na leitura verbal.

Como destacam as alunas: “Obras únicas. Nunca conseguiremos fazer algo igual, fazer um desenho igual ao que já fizemos. É como o banco que pintamos hoje. Nós colocamos tinta e fomos misturando e nunca mais conseguiremos pintar outro igual. Já as mesas, pintamos com uma técnica, então, poderíamos fazer algo mais semelhante” (Diário de Campo, 06/10/2011).

Schendel nos ensina a talhar outras maneiras de dizer, porém consciente de seu mundo. Combina numerais e letras com uma série de formas básicas – linhas, retângulos, formas contidas em formas, aberturas e ovais. A escritura se despedaça em fragmentos, gestos furiosos e se torna poeira cósmica de palavras. Mostra-nos uma equação entre espontaneidade e intenção.

A artista nos convida a fazer coisas que se deixem ver e se ocultem, de empregar a palavra como uma voz, um gesto, de inventar gestos como palavras. Experimentar a escrita como força sedutora, persuasiva e potencialmente desorientadora da linguagem e encontrar o meio termo para dizer as coisas ou desdizê-las, como destacam as alunas: “Este trabalho foi bem legal, pois expressamos algumas coisas secretas, por trás de enigmas, que acho que jamais seriam ditas de outra forma” (Diário das alunas, 05/10/2011)

A obra de Schendel é a tentativa de immortalizar o fugaz e dar sentido ao efêmero. Suas obras exigem um olhar de perto pela sutileza de suas variáveis, uma parceria entre autor/espectador, convite à percepção da imaginação. Movimento que talvez seja capaz de transformar formas e práticas, e possíveis reinvenções de si mesmo.

As alunas foram se deparando com uma escrita que perturba o normatizado e essa perturbação traz a percepção da possibilidade de decompor a sua escrita e a si mesmas. Encontrar outras maneiras de “assinar o que pensam” (FISCHER, 2005), criar outros modos de se compor. Linhas de liberdade como elas afirmaram acima.

Vejo ser importante, então, nos aproximarmos das obras da artista Elida Tessler<sup>23</sup> para continuarmos a nos experimentar num pensar de palavras que nos convida ao exercício de pensar “que entre o sim e o não existe o vão” (TESSLER, 2004), essa fina possibilidade de invenção.

Tessler lida com palavras que ela coleciona, utilizando um procedimento baseado na apropriação, em tomar para si o que era dos outros. Para a artista, as palavras pertencem a todos e a única maneira de fazê-las nossas é organizando-as e materializando-as de um outro modo. Constrói um poético léxico de coleções que falam de afeto, de vida cotidiana e de memória.

---

<sup>23</sup> Nasceu em Porto Alegre em 1961. Artista plástica. Doutora em História da arte – Universidade de Paris I – Phanthéon – Sorbone, França. Professora do Departamento de Artes Visuais e do Programa de Pós – Graduação em artes Visuais do Instituto de Artes da UFRGS. Para mais informações sobre a artista, visitar site: <http://elidatessler.com>

Dentre as obras dela as selecionadas para apresentar nas oficinas foram: “Claviculário”, “Você me dá sua palavra?”, “Meu nome também é Vermelho”.



Figura 6 - Elida Tessler-Você me dá sua palavra? 2004.  
Fonte: <http://elidatessler.com>

“Você me dá sua palavra?” leva-nos ao fluxo da linguagem, onde um gesto simples torna-se ato de criação. A artista pede a palavra, solicitando que esta seja escrita em um prendedor de roupas de madeira, na língua materna do interlocutor. O fio do varal é a linha do poema anônimo, contorno de um horizonte provável. Surge aqui o atributo da escolha: uma palavra entre tantas possíveis, a sua palavra como um chamamento que vem de dentro, e que pode gerar um discurso próprio. A sua palavra, aquela que poderia identificar o sujeito, fazendo-o reconhecer em si uma qualidade própria.

Com essa obra, Tessler nos convoca a pensar em uma postura ética diante do mundo, entre verdades e mentiras, que na maioria das vezes ultrapassam o caráter literário ou ficcional de nossa subjetividade para chegar aos paradoxos do contexto social e político onde cada um de nós vive, e com os quais combate da maneira como pode.

Expliquei às alunas o processo de criação da obra que se deu com a viagem da artista para o Amapá, mais precisamente no Macapá. Em seguida, a artista fez um desenho sonoro: Iria para o Amapá, levaria um mapa e uma pá. Chegando à cidade, soube que o prefeito havia sido preso e ao perguntar para o taxista o motivo, o mesmo disse que ele havia faltado com a palavra. Somente no dia seguinte, soube que se tratava de um desvio de verbas. Mudou então, o rumo de sua proposta, comprando todos os prendedores de madeira que encontrou, colocou um fio na horizontal e pediu para as pessoas “Você me dá sua palavra”?

Você me dá sua palavra é uma obra feita a partir de pequenas doações em que o caráter manuscrito já é assinatura do autor, são falas inacabadas em que alguma coisa se passa entre a palavra e a escritura. As alunas afirmam: “obras às quais possuíam palavras da vida cotidiana como amor, paz e trazem a vida pulsante de cada um” (Diário das alunas, 03/11/2011).

“Algumas alunas falaram que a professora de artes já havia falado sobre tal obra, porém naquele momento acharam-na sem sentido, não sabiam do processo de criação, perguntaram ainda se a artista possuía textos, gostariam de ler mais sobre suas obras, pois tudo era pensado e criado detalhadamente” (Diário das alunas, 09/11/2011).

Tessler nos propõe estarmos atentos ao que poderia ser diferente, a deslocarmos os pensamentos e interrogar o habitual, pois nos seus trabalhos não são coisas materiais que estão representadas, mas os pensamentos que lhe fazem existir.

[...] Há dois movimentos do pensamento que sustentam um segredo: o escondido e o enigmático. O escondido se mostra, se revela. O que é enigmático não tem como mostrar-se. Decifra-me ou te devoro. Aquilo que se esconde é diferente daquilo que não se sabe. Apresentar publicamente o resultado de uma produção é mostrar uma ex-posição. É construir um outro lugar. A arte pode criar lugares para as vertigens. Vertigens sutis, mas também aquelas do transtorno, da perturbação, da perfuração dos estados da alma (TESSLER, 2004 p. 161-162).

A partir das ideias dessa artista, convidei as alunas a modificarem o jornal que receberam, pensando na necessidade de mundo delas, o que destacariam, tirariam ou mudariam. As alunas disseram não gostar de ler jornal, mas acharam a atividade importante, pois conseguiram pensar sobre o que é oferecido nos jornais e

concluíram que “ter o pensamento igual de todo mundo de certa maneira é ser ignorante” (Diário de Campo, 09/11/2011).

Na segunda atividade com os jornais as alunas teriam que escrever uma carta, pensando na sua necessidade de mundo, sobre algum assunto que não havia no jornal. As alunas utilizaram palavras do jornal e disseram: “essas palavras passam despercebidas por nós, não é dado ênfase a elas no jornal”, “usei letras que formam palavras e palavras que formam sentimentos”, “utilizei palavras para informar o que o nosso jornal não informa” (Diário de Campo, 16/11/2011).

Com o trabalho de Jorge Macchi<sup>24</sup>, as alunas afirmaram ter pensado sobre “lugares, pensamentos, lembranças, momentos, um lugar para sermos nós mesmos, um lugar que faça nos sentir bem, sentir tranquilo, fugir talvez da hipocrisia do mundo, se ausentar talvez para desabafar com o vento” (Diário das alunas, 23/11/2011).

Os temas das criações do artista que trabalha em diversas mídias, incluindo instalações, pinturas, vídeos e fotografias são: a cidade, o cotidiano, a violência e o destino. Macchi também se interessa por temas que ultrapassam o campo das artes visuais, tendo se aproximado da escrita e da música. O artista trabalha com a noção de informação, fazendo suas obras a partir de jornais, mapas de cidades e de metrô misturados com música e outras mídias.

Nas obras de Macchi há muitos significados ao redor de um único objeto. O artista espera que o observador faça associações e crie sua própria leitura, pois entende que nenhuma explicação singular pode encerrar as possibilidades contidas em um objeto, e nenhum texto pode substituir a experiência de deparar-se com o objeto. Tem preferência por trabalhar com objetos do dia-a-dia, que se submetem a um processo de desfamiliarização, onde o óbvio se torna extraordinário. Sua obra não é só o registro de uma emoção, senão o espaço mental onde se desenvolve uma luta: entre a destruição da imagem e a busca da imagem possível.

A exposição das obras às alunas: “Escalón”, “Fim de Filme” e “Vidas Paralelas” teve como propósito instigá-las a ver de forma diferente as banalidades de nossa vida, buscando significados no cotidiano, ressignificando não só a obra, mas também seu próprio cotidiano.

---

<sup>24</sup> Nasceu em Buenos Aires, Argentina, em 1963. Estudou artes na *Escuela Nacional de Bellas Artes* de Buenos Aires. Em 1987 recebeu o título de professor nacional de pintura. Atualmente vive e trabalha em Buenos Aires. Para mais informações sobre o artista, visitar site: <http://www.jorgemacchi.com.br>.



Figura 7 – Jorge Macchi-Escalón, 2007.  
 Fonte: [www.jorgemacchi.com.br](http://www.jorgemacchi.com.br)

Nesta obra o artista traz um degrau, subtraído da escada, o que acaba possibilitando outras leituras do objeto pelas alunas: “Parece ser um caixão”, “acho que é o degrau de uma escada”, “Deve ser o início do caminho”, “o degrau deve ser o símbolo que algo foi encerrado em sua vida”. Esta forma de encontro de diferentes sentidos sobre um mesmo objeto é típica na obra de Macchi. Como se o objeto estivesse dentro de uma câmara de ecos onde a memória pessoal se choca com as ideias filosóficas.

Na obra “Vidas paralelas” as alunas falaram: “os palitos estão colocados iguais dentro das duas caixas, algo muito difícil de acontecer naturalmente, porém não impossível” (Diário de Campo, 23/11/2011). A imagem com que o artista nos faz defrontar é um acidente, algo que troca a ordem previsível das coisas. Como em “Fim de Filme”, aparece a orquestra da “Ospa” (Orquestra Sinfônica de Porto Alegre) e os escritos de quando finalizam um filme aparecem borrados ilegíveis. As alunas comentaram: “tentei ler, pois as letras embaralhadas chamaram a minha atenção,

porém quando assisto um filme não dou importância para os escritos que correm na tela ao terminar o filme” (Diário de Campo, 24/11/2011).

A atividade que propus às alunas se deu a partir da obra de Macchi “Buenos Aires tour”: criar um mapa com o formato que quisessem, destacando aquilo que realmente as toca na cidade delas, o que é a vida daquele local para elas. Mais que a descrição de uma cidade é o registro de nossas impressões e nossas decisões, nossas experiências e vivências. Em entrevista<sup>25</sup> Macchi afirma que passou alguns anos tentando encontrar o lugar ideal para viver e trabalhar, e essa obra coincide com o momento em que entendeu que esse lugar não existe, é preciso construí-lo.

Construíram o mapa das coisas e lugares mais importantes que viveram até hoje, embaladas pelo pensamento de Macchi que o que vemos certamente não é tudo que existe, mas é um ponto de partida tão bom como qualquer outro, e é preciso um refinamento da sensibilidade para detectar o extraordinário no comum. Mapas que elas definiram como: “Acontecimentos, momentos, lugares que mudaram e marcaram nossas vidas, deixando lembranças, sentimentos bons e ruins (Diário das alunas, 30/11/2011).

Os momentos proporcionados nas oficinas inquietaram os modos de olhar a escrita e pensar sobre si, a partir de outras perspectivas. Cabe ressaltar, no entanto, que as experiências não aconteceram da mesma forma com todos os sujeitos, ao mesmo passo que nem sempre todos se sentiram à vontade para criar. Sob a ótica de Spinoza (2009) nem todos se afetam, deixam tocar pelas mesmas coisas, por isso os encontros de cada um são diferentes e as composições feitas, também. A minha pretensão foi possibilitar alguns deslocamentos nos modos de ver e pensar da forma aluno e escola, e de pensar sobre si, o que tento trazer nesse encontro que intitulo de “deslocamentos” são algumas ressonâncias desse pensar nas oficinas.

## **Deslocamentos**

As oficinas de *artescrita* foram uma maneira de movimentar o pensamento , dando abertura para muitas discussões, no sentido de deslocar algumas ideias, em

---

<sup>25</sup> Entrevista concedida a Alberto Sánchez Balmisa, disponível em <http://jorgemacchi.com/cast/tex24htm>

geral, naturalizadas por professores e alunos. O objetivo da instrução nas oficinas foi o fim da instrução, isto é, a invenção. Não falo em uma falta de rigor em que não se saiba o que se está pensando ou fazendo. Tanto que quando iniciei as oficinas fiquei receosa que as alunas escrevessem qualquer coisa, sem pensarem realmente sobre o que era proposto e se preocuparem com a grafia das palavras. Como as escritas eram deformadas, pedi às alunas que endereçassem a carta a alguém para deixar uma pista do teor da mesma, e em todos os encontros percebi a preocupação delas em grafar as palavras corretamente, tiravam suas dúvidas com as colegas e também comigo.

Não pretendi com as oficinas afirmar que a escrita normatizada seja desnecessária, mas trazer outras formas de ver e pensar deslocando algumas verdades não mais questionadas devido à naturalização com que as tratamos na sala de aula e na vida de um modo geral. Pensar problematizadamente, problematizar o conhecido, o evidente foi um caminho que procuramos para nos perder do já sabido, do já feito das formas de pensar universalizantes.

Já nos primeiros encontros, quando lancei as propostas de escrita, as alunas trouxeram alguns questionamentos que foram se repetindo por alguns encontros, perguntas que frequentemente vemos se repetirem em sala de aula: “Posso escrever de lápis”? “Posso escrever de caneta vermelha”? “Precisa colocar nome”? “Isso que eu escrevi chega”? “Está certo”? “Vamos ter que explicar nossa escrita”? “Tu vai ter que entender”? “Precisa escrever em toda folha”?

Esses questionamentos nos dizem de uma “escola produtora de sensatez, mais que de sensibilidades. Sensibilidade fria que congela o movimento da vida” (OBREGÓN, 2007, p. 74). Uma sensibilidade que fabrica juízes mais do que fazer possível a criação de artistas. A educação, dessa maneira, acaba se tornando um modelo de sensatez, de domesticação: “que se incrusta na vida dos indivíduos até fazê-los perder sua singularidade; medo do novo: sentindo-se obrigado a continuar prudentemente pelas trilhas conhecidas (JÓDAR; GÓMEZ, 2004, p. 141).

Com a proposta das oficinas, tentei deslocar a passividade habitual do “escolarismo”, que segundo Jódar e Gómez (2004) se caracteriza pela ausência de pensamento. Deslocar esse pensar escolarizado que “pergunta a partir de respostas já sabidas de antemão” (JÓDAR; GÓMEZ, 2004, p. 142). Nas oficinas, a pergunta foi um modo de pensar sobre si mesmo, muito além da preocupação de encontrar uma solução. Minha tentativa foi trazer a possibilidade de “pensar que aquilo que existe

está longe de preencher todos os espaços possíveis. E ter como um verdadeiro desafio a pergunta: o que podemos jogar e como inventar um jogo?” (FOUCAULT, 1981, p. 167).

Com as oficinas, a intenção foi tentar abrir um espaço de experimentação e romper com os prestígios das verdades históricas que nos confinam, certa maneira de estar em “prontidão para achar estranho e singular aquilo que nos rodeia, e nos desfazer das nossas familiaridades” (JÓDAR; GÓMEZ, 2004, p. 143).

No primeiro encontro, em que as alunas puderam ver algumas obras do artista León Ferrari, quando questionadas se o que ele havia feito era escrita ou não, responderam:

Sim é escrita, mesmo que não entendamos o que está escrito. Escrevíamos assim antes de aprendermos a escrever e tinha um sentido para nós, estávamos dizendo alguma coisa. Questionei-as se conseguiriam desconstruir a escrita e escrever de outra maneira: “será mais difícil”, responderam (Diário de Campo, 14/09/2011).

No diário das alunas foi relatado que

No primeiro encontro aconteceram várias coisas que me chamaram a atenção. A primeira coisa foi o fato de ver que cada uma das meninas pensa diferente, pois quando foram mostradas as obras do artista León Ferrari cada uma imaginou algo diferente sobre sua criação (Diário das alunas, 22/08/2011).

Nesse primeiro encontro, as alunas perguntaram-me se faríamos mais exercícios assim e disseram: “é muito bom fazer esta escrita, não precisamos nos preocupar se está certo ou errado, e ainda conseguimos passar para o papel o que sentimos. Também podemos escrever o que pensamos, pois quase ninguém vai entender” (Diário de Campo, 14/09/2011).

As falas recorrentes nos três primeiros encontros deixaram-me com a sensação de que as alunas pensavam que a qualquer momento teriam que voltar a normatização da escrita e a explicação de suas produções. Nos primeiros encontros perguntavam: “Nós vamos fazer mais dessas atividades”? “Teremos que explicar”?

Tal medo ressurgiu quando fiz as atividades com jornal, após ter mostrado as obras da artista Elida Tessler, pensaram que eu pediria que sublinhassem as palavras que se referissem a palavra vermelho, devido a obra “Meu nome também é

vermelho”<sup>26</sup>. Na semana seguinte, quando cheguei com os jornais acharam que a proposta seria a mesma do encontro anterior.

No último encontro, quando perguntei se as alunas lembravam da história “A Bolsa Amarela”, algumas disseram apavoradas: “Vamos ter que escrever o resumo da história, eu não me lembro!” (Diário de Campo, 08/12/2011) Pareceu naquele momento que haviam voltado à realidade da sala de aula, e teriam que me mostrar por uma avaliação o aprendizado. Quando falei que queria que escrevessem sobre suas vontades fortes atuais, respiraram aliviadas.

Alto-me a perspectiva nietzscheana para afirmar que a vontade de verdade oferece resistência à vontade de potência quando opõe valores, determina o que é certo e o que é errado, escolhe o que deve existir e o que deve ser eliminado. Desse modo, surge uma questão ética a partir do embate entre vontade de verdade e vontade de potência. Um desafio ético complexificado pelas questões advindas da desconstrução do sujeito. A moral advinda da vontade de verdade busca e aceita um tipo de existência, um tipo de EU, que seria o EU verdadeiro, e tenta paralisar as múltiplas possibilidades do existir, presentes na vontade de potência. As oficinas foram uma tentativa de mudar de rota, de pegar outra lógica, outras sensibilidades, de permitir que novas forças nos acompanham.

No transcorrer das oficinas era como se fôssemos outras pessoas, nos permitimos ser outras, às vezes nos prolongávamos naquela sala como se pudéssemos parar o tempo, fazer outro tempo. Foram horas, segundos que passaram e nos tocaram, lugar em que muita coisa aconteceu e me aconteceu. Um abraço e um agradecimento por eu deixar fazer uma atividade que não valia nota, por haver faltado naquele encontro. A vontade de fazer, e o prazer em fazer, que se expressou nos olhos e nos corpos. Uma escrita corpo, muito mais sentimento que palavra. Escrita que aliviou, acalmou e também incomodou.

A fala de uma das alunas traduz esse incômodo: “Todas às vezes que saio das oficinas, fico séria e pensativa e todo mundo fica perguntando o que eu tenho,

---

<sup>26</sup> Obra criada após a leitura do romance “Meu nome é vermelho de Orhan Pamuk, escritor turco. Depois da leitura a artista sublinhou com caneta vermelha todas as palavras que de alguma forma tinham ligação com a palavra vermelho. Em um outro exemplar do livro, recobriu todas as letras de todas as palavras, salvo as que designassem algo vermelho. Em seguida transcreveu todas as citações do texto que contivessem vermelho, numerando-as e fazendo referência ao número da página do livro onde se encontrava a citação, totalizando duzentos itens. (TESSLER, 2010, p. 287-290)

até parece que as pessoas não têm o direito de ficarem sérias” (Diário de Campo, 17/11/2011).

A desforma da arte possibilitou às alunas desformar a escrita e deslocar alguns pensamentos tão verdadeiros do nosso cotidiano, incomodou, fez pensar sobre si, sobre o outro e na nossa relação com o mundo. Não como algo dado, mas a ser construído de acordo com as vontades e desejos de cada uma.

Fui planejando as oficinas e dirigindo de alguma maneira as conversas, conforme o que ia percebendo e anotando das falas que surgiam durante as produções delas. No segundo encontro levei folhas de tamanho A3, e assim que as alunas viram o tamanho da folha, falaram:

Nossa que tamanhão, tu trouxe essa folha para nós escrevermos mais? Respondi a elas com outra pergunta: - Qual o tamanho de folha que vocês geralmente usam em sala de aula? E uma aluna me respondeu: o normal. Quando questionei qual era o normal elas me responderam que a sociedade determina a normalidade. Questionei-as então, se seria preciso usarmos somente o padrão, se não podemos usar outros tamanhos. E elas responderam que nunca haviam pensado sobre isso (Diário de Campo, 29/09/2011).

Após esse encontro, resolvi levar vários tipos de folhas de diferentes tamanhos e formas para as alunas escolherem a folha em que iriam escrever. “Uma aluna comentou que era para saírem do padrão”. Questionei-as como escreviam antes de entrar na escola. Responderam: “É verdade, escrevemos grande e depois temos que ficar no limite do caderno e da linha” (Diário de Campo, 05/10/2011).

Nos primeiros encontros, o manuseio dos materiais e das folhas vinham acompanhados de vários questionamentos: “ Como uso a folha”? “Posso usar o pincel do outro lado”? “Quero usar a folha do outro lado como vou virar, vai borrar a tinta”. “Preciso usar tinta hoje”? Minhas respostas geralmente se lançavam como perguntas a elas: Como tu queres usar a folha? Tu precisas usar tinta no teu trabalho? Tu vais te importar se borrar?

Depois de alguns encontros, as perguntas desapareceram e as alunas passaram a dar outras formas às folhas e fazer uso dos materiais para produzirem algum efeito que quisessem alcançar. Colar dois tipos de folhas, um pedaço de papel pardo e outra de ofício, para representar dois mundos. As folhas de ofício ganharam formato de barco, de algemas, de correntes, de pessoas de mãos dadas. “Partindo de um ponto que para nós no início era estranho, fomos desenvolvendo

formas e maneiras diferentes de se expressar no papel” (Diário das alunas, 08/12/2011).

Com as atividades de jornal, elas puderam pensar sobre si e sobre um mundo que nos é oferecido para vermos através dessas folhas impressas. “Algumas acharam a atividade com jornal mais difícil que as outras, fazer algo com o que já está pronto foi mais difícil que criar algo nosso. Outras disseram ter achado mais fácil, pois ter que escrever é mais difícil. Disseram também que não gostam de ler jornal, mas a atividade foi interessante e perceberam que no jornal a maioria das coisas são notícias ruins e consumismo” (Diário de Campo, 09/11/2011).

Foi nessa atividade com jornais que uma aluna falou que “era preciso mudar o jeito de ver as pessoas, pois a maioria das pessoas olha somente se são gordas ou magras. Falou ainda que sofre com os padrões de beleza, pois não encontra calças que lhe sirvam. Todas apertam nas coxas e sobram na cintura. As demais colegas concordaram, e disseram que todas elas sofrem com esse padrão de beleza: gordas, magras, altas e baixas e disseram que esse padrão de beleza que todas querem alcançar, geralmente só é alcançado com plásticas e lipoaspiração e as pessoas acabam se submetendo a isso por não pensar” (Diário de Campo, 17/11/2011).

Pensar na necessidade de mundo delas produziu estranhamentos e fez pensar que um mundo melhor para todos não fazia parte dessa necessidade de mundo, e que a necessidade de mundo de cada uma delas era diferente.

Achei difícil identificar a minha necessidade de mundo entre a dos outros, estamos acostumadas a pensar em um mundo ideal para o futuro, um mundo ideal para toda população, mas nunca pensamos na nossa necessidade de mundo (Diário de Campo, 26/10/2011).

Ao escutarem as colegas falando sobre as suas necessidades de mundo, puderam pensar sobre o seu modo de olhar para si e para o mundo. Uma aluna fez seu relato dizendo:

Enderecei minha carta, sobre aquilo que o jornal não informa, para meu futuro filho ou filha contando a história de uma senhora que mora no meu município em baixo de uma lona com seus cachorros e é feliz. E escrevi a frase: Escolha sua imaginação para não morrer na solidão (Diário de Campo, 16/11/2011).

Quando concluiu sua fala, a aluna ao seu lado pensativa disse: “Sou muito egoísta, pois só pensei em mim, na minha necessidade sem olhar para o lado e ver o outro, e enderecei minha carta aos sonhos” (Diário de Campo, 16/11/2011).

Nas primeiras oficinas, as alunas receosas diziam não querer falar, nem explicar o que haviam feito, pois afirmavam que era muito mais sentimento que palavra, não tinha como explicar. Mostravam suas obras às colegas e liam para quem haviam endereçado, porém aos poucos elas começaram a explicar, dizer o que haviam feito e porque haviam feito. Nos últimos encontros, começaram a se posicionar de pé em frente às colegas para mostrar e dizer o que haviam feito, por iniciativa própria.

As últimas propostas de atividades, em que as alunas tiveram que fazer mapas a partir da obra de Jorge Macchi, foram recebidas inicialmente com muito desagrado. Quando falei de pontos turísticos, afirmaram que no município delas não havia nada de importante. Um desagrado devido a uma concepção já formada com o trabalho com mapas que geralmente exige a “decoreba” de países, capitais, solos, vegetações e até mesmo os pontos turísticos.

O que tentei oferecer com essa atividade foi outra maneira de olhar para os seus municípios, pensando nos pontos que para elas são turísticos nas suas cidades, o que é a vida daquele lugar para elas, pois como afirma Macchi em relação a sua obra, o lugar ideal para se viver não existe, é preciso construí-lo. E foi deslocando algumas formas de ver os mapas que as alunas construíram outras formas de olhar para si e para o lugar em que vivem.

Foram retratadas diferentes situações, que com certeza, expressam o sentimento de cada uma em relação ao seu cantinho, sua terra, que por mais que o normal seja que critiquemos o que temos, que não estejamos satisfeitas, é o nosso município, é onde crescemos, formamos nossa identidade, formamos quem hoje somos, que mesmo que diferente de todas e quaisquer pessoas, define quem você é (Diário das alunas, 23/11/2011).

“Acontecimentos, momentos, lugares que mudaram e marcaram nossas vidas, deixando lembranças, sentimentos bons e ruins” (Diário das alunas, 30/11/2011). Foi dessa maneira que as alunas retrataram o percurso da vida delas, fazendo um mapa das coisas e lugares que mais haviam lhes tocado. “Uma aluna perguntou se poderia expressar um momento de sofrimento, e as outras colegas

destacaram que as coisas ruins que nos acontecem são importantes para o nosso crescimento e para as mudanças na nossa vida” (Diário de Campo, 29/11/2011).

No diário escrito pelas alunas destacaram que:

Pudemos perceber que no decorrer das oficinas ocorreu um maior entrosamento e confiança entre o grupo, fazendo com que conhecêssemos melhor nossas colegas” (Diário das alunas, 30/11/2011). “Aprender com pessoas com que pouco convivo no IEEEM foi fantástico, agradeço a todas” (Diário das alunas, 07/12/2011).

Os deslocamentos tiveram o despropósito de desconstruir verdades, pensar sobre modos de ser e estar no mundo. Posso afirmar que, as oficinas e as alunas de Curso Normal deslocaram muitas das minhas certezas, as minhas marcas de Pedagoga difíceis de serem apagadas. Tive que me conter para não afirmar demais e tentar questioná-las, para não normatizar as atividades e conviver com a dúvida e a incerteza de não saber como seria o próximo encontro, de conseguir planejá-lo somente após ter realizado o anterior.

Todas as vezes que dei um exemplo por insistência delas, para conseguirem entender alguma atividade, o medo da cópia, daquilo se tornar uma referência para elas, de certa maneira me atormentava, mas ao final percebia que o meu vinha da minha constituição como aluna, como professora, como adulta. Elas adolescentes não queriam tomar meu exemplo como referência, pelo menos não nas oficinas, só queriam entender melhor o que havia sido proposto, por isso também me surpreendi a cada encontro. Todas as vezes que eu pensava como seria o encontro, quais seriam as dúvidas e dificuldades, as alunas romperam com meus pré-conceitos. O que eu pensava que para elas seria difícil de entender, em relação a algumas atividades, para elas era simples. Quando eu pensava que seria simples o entendimento, eu deixava muitas dúvidas para elas (Diário de Campo, 29/11/2011).

Foi difícil para mim, deixar de lado as explicações, as inúmeras perguntas que geralmente já estão acompanhadas das respostas, deixar-me levar pelas correntezas do pouco conhecido juntamente com as alunas. Deixar-me experimentar sem saber ao certo o que isso produziria e se aconteceria algo. Esquecer o erro, o acerto e a busca de uma verdade, para deixar-me levar a vários lugares, afectar-me de diferentes maneiras e estar aberta as inúmeras possibilidades e perguntas possíveis, sem chegar a uma única resposta final.

Afirmo que a sensibilidade e os sentimentos foram assumindo um papel decisivo em minha formação diante da excessiva racionalização que geralmente vivenciamos no trabalho pedagógico escolar, e que esta sensibilidade está

centralizada na modificação daquilo que somos, sem zelar pelas verdades, mas sim produzindo novos sentidos que respondam aos problemas do presente. Experimentar as possibilidades que nos habitam, criando novos modos de experiência e vida, como já destacava Foucault (2010) rejeitando o que somos para promover novas formas de subjetividade, que se enfrentem e se oponham ao tipo de individualidade que nos é imposta.

No quarto encontro, escolho por povoar a dissertação com alguns exercícios de escrita das alunas que nomeio de escritas de si, composições feitas pelas alunas a partir de um olhar mais meticoloso sobre seus pensamentos em relação aos problemas sociais e políticos do presente. Uma escrita que se ocupa em refazer a própria vida para poder “libertá-la bem ali onde está presa” (JÓDAR; GÓMEZ, 2004, p.145).

## **QUARTO ENCONTRO**

**Composições em *artescrita* – reinvenções de si**

## Escritas de si

As atividades de escrita que propus às alunas a partir da arte contemporânea foram um modo de pensar sobre si e sobre o outro. Um pensar e um escrever que possibilitou para além do expressar de sentimentos, para além da expressão escrita normatizada que geralmente nos é proposta na sala de aula e pelo meio social de um modo geral.

Pensar sobre o que nos revolta e trazer tal pensar para o papel. A escrita e a arte como suporte deste pensamento, como técnica que auxiliou as alunas e a mim a pensar sobre sentimentos inusitados e nos permitiu experimentar a escrita e o sentir de outras maneiras.



Figura 8 – Luísa 15 anos, 2011.  
Fonte: Autora



As oficinas foram diferentes de tudo que vivi. A liberdade para criar, nos expressarmos do nosso jeito, da maneira que queríamos foi muito interessante. Senti-me muito bem em todos os momentos que participei da oficina, as propostas sempre diferentes fazia com que refletíssemos sobre nossas vidas, angústias, medos, alegrias, sobre nossa personalidade. (Diário das alunas/avaliação das oficinas, 07/12/2012).

Escrever sobre o que tranquiliza e alegra surgiu a partir da conversa de algumas alunas, enquanto falavam que talvez não conseguissem expressar o sentimento que não fosse de revolta.

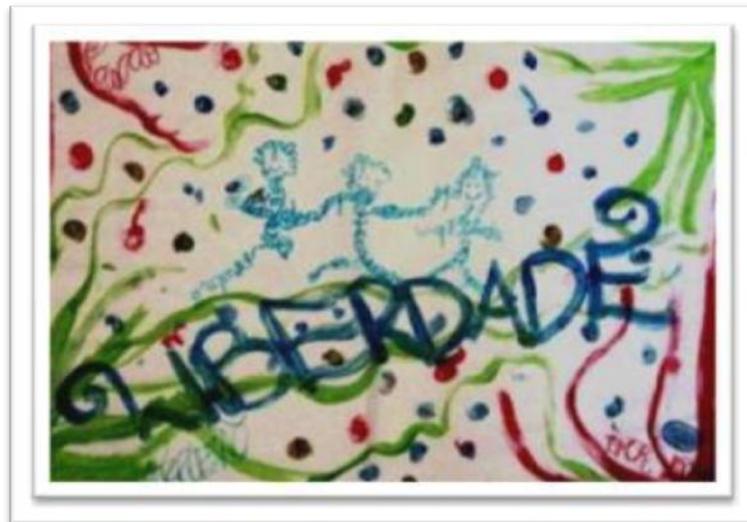


Figura 11 – Emília 16 anos, 2011.  
Fonte: Autora



Figura 12 – Daiana 17 anos, 2011.  
Fonte: Autora

Ao concluir a atividade, uma aluna destacou que para ela foi mais fácil escrever sobre o que a revoltava, disse acreditar que isso ocorreu porque somos

influenciáveis pelos outros, e geralmente, reclamamos do que não gostamos e não falamos sobre as coisas boas que acontecem no nosso dia a dia.

Dando continuidade às oficinas, sugeri que as alunas pensassem se aquilo que as revoltava ou tranquilizava tinha relação com o meio social em que estão inseridas, e dessa vez teriam que endereçar a carta a alguém, para deixar um indício do teor da carta.



Figura 13 – Bárbara 17 anos - Carta às mentes fechadas, 2011.  
Fonte: Autora

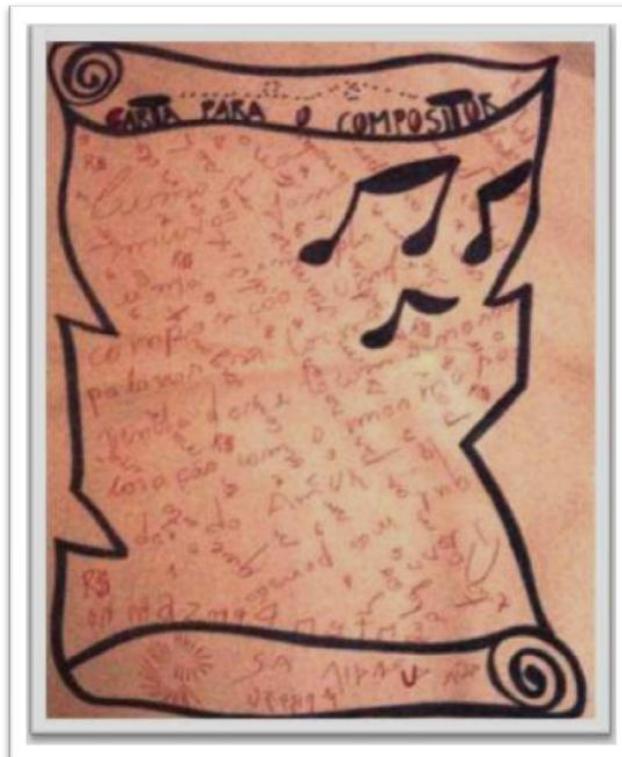


Figura 14 – Giseli 16 anos - Carta ao Compositor, 2011.  
Fonte: Autora

Enquanto conversávamos, após a atividade, uma das alunas trouxe um questionamento: “Será que vale a pena toda esta correria diária? Tudo por ambição. Será que é o que queremos? A própria humanidade nos modela, estabelece o certo, o normal, e muitas vezes fazemos as coisas sem pensar se queremos isso para nossa vida” (Diário de Campo, 05/10/2011).

Qual a sua necessidade de mundo? Momento para pensar no que é importante para cada uma, a partir de tudo que é oferecido e proposto pelo meio social em que estão inseridas.

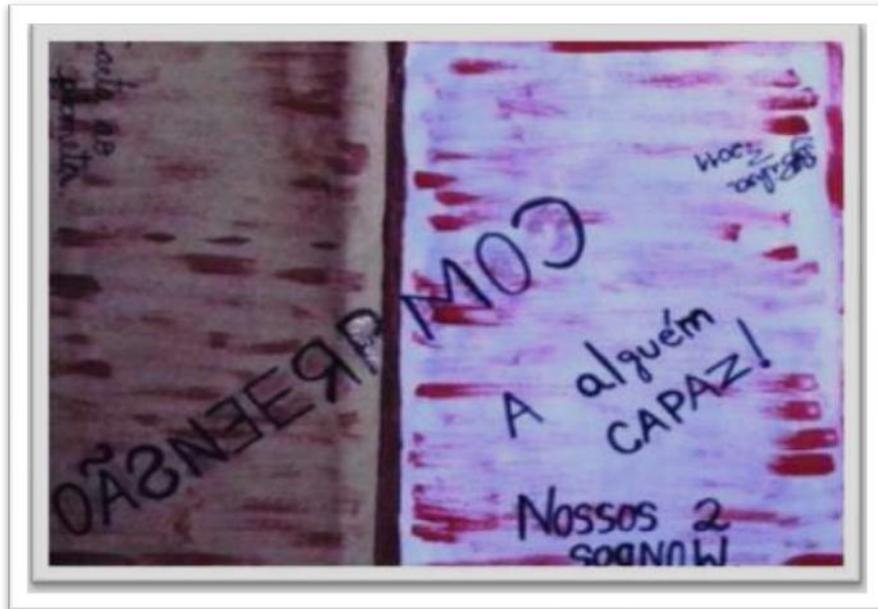


Figura 15 – Bárbara 17 anos - Carta ao Planeta, 2011.  
Fonte: Autora



Figura 16 – Angélica 17 anos - Carta à Mentira, 2011.  
Fonte: Autora

As alunas ressaltaram, que para escrever sobre a necessidade de mundo delas, tiveram que criticar algumas coisas do mundo atual.

Pensando na sua necessidade de mundo, as alunas receberam um jornal em que deveriam destacar, tirar ou mudar o que quisessem.



Figura 17 – Daniela 16 anos - Carta ao Mundo! 2011.  
Fonte: Autora

Os jornais foram endereçados para quem as alunas gostariam que o lessem após terem feito as mudanças. O jornal ilustrado acima foi fechado com uma corrente, pois a aluna disse que só havia coisas ruins. Em cada elo escreveu uma palavra “temos que melhorar”. As alunas falaram ainda: “quando pensamos, analisamos sobre algumas coisas dos jornais, vemos sem os condicionamentos a que nos acostumamos” (Diário de Campo, 09/11/2011).

Pensando por mim e também por relatos do grupo, muitos acharam que foi difícil fazer esta atividade, pois pegar algo pronto para modificar, acaba se tornando mais complicado que criar. Na socialização dos jornais, ficou visível que muitos desconsideraram dinheiro, corrupção e bens materiais, ficando apenas com objetos e palavras significantes, algo que expressasse sentimentos bons, pois o mundo precisa disso (Diário das alunas, 09/11/2011).

A outra proposta com jornal foi de analisá-lo e após criar uma carta com um conteúdo, que não houvesse no mesmo, e quisessem que fosse publicada para determinadas pessoas lerem, a quem endereçariam.



Figura 18 – Bruna 17 anos - Carta aos Frustrados, 2011.  
Fonte: Autora



Figura 19 – Júlia 17 anos - Carta aos Desatentos, 2011.  
Fonte: Autora

No diário feito pelas alunas, do dia 16 de novembro de 2011, destacaram que haviam refletido coletivamente sobre as coisas consideradas por elas importantes, mas não exaltadas ou consideradas interessantes para serem mostradas ao público leitor. Afirmaram também que:

Não faltou criatividade, ideias e sentimentos nas construções, sendo um gancho principal para explorar a nós mesmas e mostrarmos para o outro o que queremos e desejamos. Foram muitos e variados os problemas com que nos defrontamos, cada um exigiu de nós esforço para compreendê-lo, e posicionar-se em relação a eles não foi um ato simples nem superficial, mas é uma exigência que nos persegue a vida toda, desafiando-nos( Diário das alunas, 16/11/2011).

A atividade com mapas foi feita com a intenção de instigar as alunas a pensar sobre aquilo que as toca no seu município, o que é a vida daquele local para elas, a singularidade do lugar destacada pela singularidade de cada uma.



Figura 20 – Rafaela 17 anos - Carta aos meus pais, 2011.  
Fonte: Autora



Figura 21 – Emília 16 anos - Para a dúvida, 2011.  
Fonte: Autora

Mapas de lugares que fizeram pensar e sentir, encontro silencioso com olhares distantes, perdidos entre o sentir e o expressar. Na hora de mostrar as obras, as alunas foram se levantando uma a uma e se posicionando na frente dos colegas para explicar tudo que haviam feito, dizendo muito de si e do lugar de onde são.

Na segunda proposta com mapas, em que deveriam fazer um mapa com as coisas e lugares mais importantes que viveram até o momento, todas se emocionaram no momento que foram expor suas obras.



Figura 22 – Emília 16 anos - Carta mapa para talvez o quem sabe dia, 2011.  
Fonte: Autora



Figura 23 – Eduarda 14 anos - A qualquer pessoa, 2011.  
Fonte: Autora

“Na apresentação das obras feitas, o grupo embalado nas histórias de vida, se emocionou e comoveu com os fatos relatados” (Diário das alunas, 30/11/2011). As alunas destacaram ainda, que não representaram coisas em seus mapas, mas pessoas e sentimentos, e que os lugares representados eram pelo sentimento que eles traziam e pelas pessoas que lá estavam.

No último encontro levei novamente o livro “A Bolsa Amarela” a pedido das alunas, e a proposta foi então, escrever novamente do jeito que quisessem sobre as suas vontades fortes atuais. “Foi o que fizemos cada uma com sua particularidade, mas todas com vontades fortíssimas” (Diário das alunas, 07/11/2011).

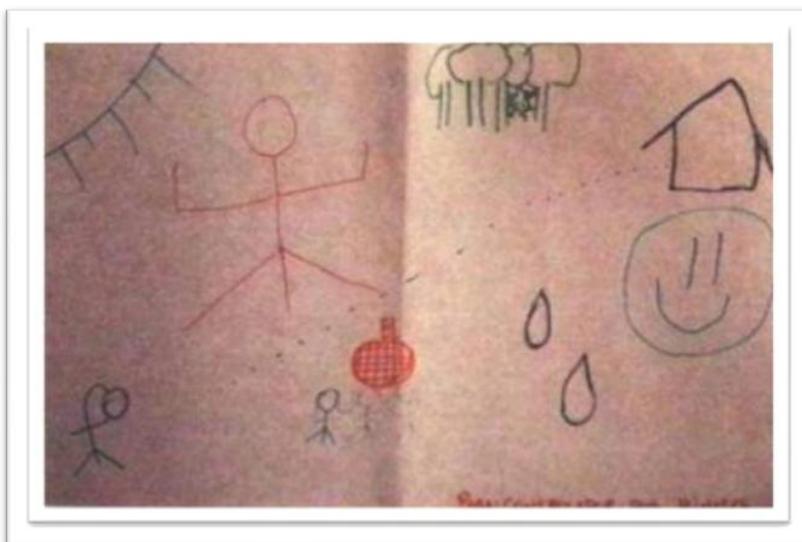


Figura 24 – Nicole 14 anos - Para o controlador de humores, 2011.  
Fonte: Autora

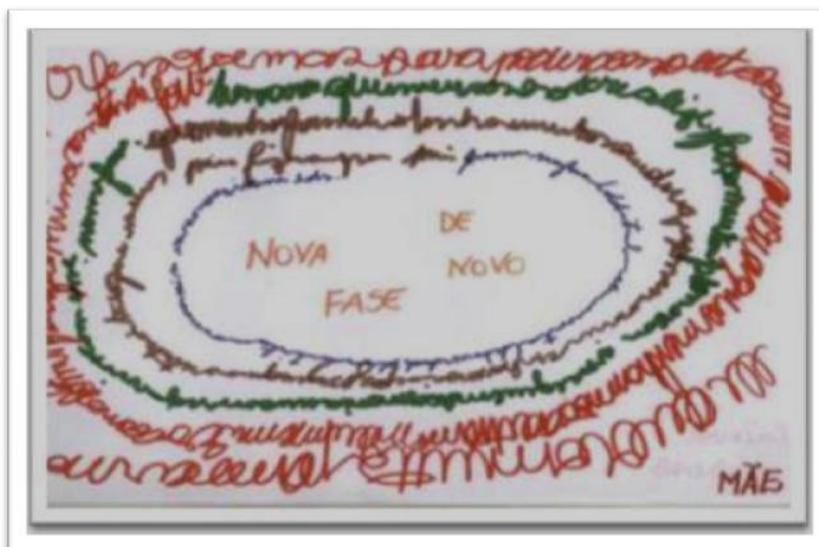


Figura 25 – Rafaela 16 anos - Para minha mãe, 2011.  
Fonte: Autora

Escrita de sentimentos que proporcionou o compartilhar de experiências, como afirmam as alunas: “poder analisar o que nós mesmas sentimos e pensamos poder ver a colega e observar semelhanças, sonhos e vontades. Aprender com pessoas que convivíamos sem conhecer”. “Naquelas folhas eu escrevia tudo, pois sabia que só eu iria entender sem ser discriminada ou odiada pelo que havia escrito” (Diário das alunas, 07/12/2011).

### **(Re)composições de si**

As escritas produzidas nas oficinas vieram mescladas de problematizações presentes diariamente em nossas vidas, que muitas vezes são tratados por nós como naturalizados, devido à simplicidade cotidiana de uma concepção empregada de certo e errado.

Poder escrever de outra maneira, mas como escrever? Não levou muito tempo para as folhas estarem repletas de inúmeras possibilidades: Palavras, códigos, letras de cabeça para baixo, frases, escritas pequenas e grandes, escritas em círculo e também de ponta cabeça, sensações ditas de diferentes maneiras. Escritas que inicialmente vinham acompanhadas de desculpas como: “Hoje não estou inspirada”, “não tenho dotes artísticos”, “não tenho dom para escrever” (Diário de Campo, 21/09/2011). “Posso dizer que parar para pensar no que me faz estar

bem ou mal, nos meus objetivos foi bem complicado, mas por incrível que pareça, com o exemplo dos artistas, consegui ir além da minha capacidade” (Diário das alunas, 07/12/2011). Falas que dizem da falta de espaços de experimentação e criação. Fala que remete a aceitação de que há os que criam e há os que recebem ou copiam as criações.

Questionei-as então, o que elas entendiam por “dom”, disseram que era a pessoa que escrevia ou desenhava bem. Perguntei-lhes se acreditavam que a pessoa nascia com este “dom”, afirmaram que era preciso estudar muito e praticar, pois só escreve bem quem pratica a escrita (Diário de Campo, 05/10/2011). “Todos os escritores são grandes trabalhadores”, escreve Nietzsche (2001) em *Humano, Demasiado Humano*. “Por isso, evitem falar de dons naturais, de talentos natos” (aforismo, 163). Podem-se citar nomes de grandes homens que foram pouco dotados, mas tiveram a persistência do artesão de ir juntando as partes, antes de se arriscar a formar um grande conjunto.

Partir da imitação criadora aconselhada por Nietzsche (2003) auxiliou-me a possibilitar as alunas a criar outras formas de escrita e de pensar, a partir das obras dos artistas que já citei anteriormente. Nietzsche propõe uma imitação que não repita passivamente o modelo, mas deve visar superar o modelo. O exemplo é um estímulo para a ação e para uma nova configuração. Tomar alguns artistas contemporâneos como um tipo de “modelo” significou, em primeiro lugar cultivar-se: a intenção não era compreender os artistas corretamente, suas intenções com suas obras, mas compreender-se um pouco melhor através desse experimento de pensar o costureiro, utilizando-se de outras formas de escrita.

A partir dessas outras formas de escrita, as alunas se sentiram autorizadas a criar e pareciam satisfeitas com o que haviam criado. Algumas delas destacaram: “Gostaria de emoldurar a minha obra, pois nunca fiz algo parecido”, “vou colocar meu nome, talvez me torne famosa pelo meu talento” (Diário de Campo, 13/10/2011), e em todos os instantes se referiam a seus trabalhos como “as suas obras”. Deram a ideia de fazermos um livro com as obras, porém algumas um pouco receosas devido ao teor da escrita, disseram ser melhor eu devolver a elas após concluir meu trabalho de análise, e foi o que ficou decidido.

Uma aluna escreveu em sua avaliação final que “nunca havia escrito dessa forma, foi muito legal a experiência, mas acho que quando devolver as cartas para nós, futuramente, de pouco vou lembrar” (Diário das alunas, 07/12/2011). Escritas

particulares que se deram pelo olhar e pensar particular de cada uma sobre si em relação ao mundo.

Largar os costumes e as opiniões alheias para desprender-se e defender-se das virtudes do rebanho, e ousar ser elas mesmas. “O fato de o homem ser uma singularidade e, como todo caso único, não se repetir deve encorajá-lo a viver segundo sua própria lei e medida” (DIAS, 2003, p.67)

Na oficina pude ser eu mesma, diferente de um personagem que muitas vezes tenho que assumir. Lá fora, muitas vezes somos personagens do tempo, é preciso correr, agilizar, e fazer o certo, é preciso agradar a todas e todos, ser justo, ser ético. Não quero ser personagem, só quero ser quem minha alma quiser ser (Diário das alunas/avaliação, 07/12/2011).

Penso que as escritas produzidas pelas alunas, a observação das obras de artistas contemporâneos, e as conversas que se deram nesses encontros podem, de algum modo, aproximar-se de uma função etopoética, como “operadora da transformação da verdade em *ethos*” (FOUCAULT, 2006, p. 394), transformar o discurso verdadeiro em princípio atualizado na existência e que desta maneira a anima e intensifica.

Foucault destaca que é em Epicteto que encontramos o seguinte conselho: é preciso meditar, escrever e treinar (2006, p. 432), exercício de pensamento frequentemente sustentado por um texto que se lê. Porém, deixa claro que, a escrita é para o nosso uso e também é um uso que serve para os outros. Dentre as escritas utilizadas na época, utilizo nas oficinas as correspondências. Correspondências de alma, enfatiza Foucault. Correspondências de sujeito a sujeito, correspondências cuja finalidade principal era dar notícias um ao outro de si mesmo. Uma maneira de relacionar-se mais intensamente com os outros, afetando aquele que escreve e aquele que as recebe.

Vejo, na escrita de correspondências, a possibilidade deste pensar sobre si. Quando falo em pensar sobre si, não estou falando de encontrar uma essência do sujeito, algo que não havia sido descoberto, não estou falando aqui em realidade e aparência, pois para Foucault tudo é realidade e tudo é aparência. “A escrita é assim um elemento de exercício que traz a vantagem de ter dois usos possíveis simultâneos. É escrevendo que assimilamos a própria coisa na qual se pensa” (FOUCAULT, 2006, p. 432). E podemos também pensar sobre o discurso verdadeiro que ouvimos da boca dos outros, sem falar que aquele que estiver mais avançado

na virtude poderá dar conselhos ao outro. Os conselhos dados ao outro, são dados igualmente a si mesmo.

Acredito também na importância da correspondência, por compartilhar das ideias de Maria Teresa Santos Cunha (2002), quando a mesma afirma que escrever cartas pessoais/íntimas “consiste em confrontar-se com códigos estabelecidos e, a partir deles, inventar/construir um lugar para si, através das palavras. E que trocar cartas, escrever para alguém, são formas de se expor, compartilhar experiências” (p. 184).

As oficinas foram espaços para olhar obras de arte contemporânea, produzir escritas que pretenderam produzir outros modos de olhar a escola e a nós mesmas. Uma forma de dar atenção ao que pensamos, uma brecha para reinventar-se. Partindo do pressuposto que não é só a escola que nos educa, que outras instâncias sociais também o fazem na medida em que constroem representações, subjetivam os indivíduos e grupos sociais, cabe a nós professores, educadores instigar nossos alunos a pensar, problematizar seu próprio pensamento, pois como não estamos fora das regras, precisamos movimentá-las. Produzir possibilidades para que elas sejam diferentes.

Na modernidade, o ponto de partida é o próprio acesso à verdade e ao conhecimento. O que perdura são sujeitos que mantêm uma relação ou de consciência, ou de conhecimento de si, recobrando o cuidado consigo mesmo, utilizado pelos gregos na antiguidade e banido pelo cristianismo. Cuidado de si que se faz cada vez mais necessário em nossos tempos. Como destaca Fischer (2009), que articula o cinema na perspectiva de uma formação estética de estudantes de pedagogia:

Tempos de impunidade desmesurada, tempos de exposição de si mediada por sofisticadas tecnologias digitais, em meio a um excesso de imagens e de informação; tempos de quase-anulação de referências éticas para gerações mais jovens; tempos de imensa dificuldade de discernimento e hierarquia entre textos e imagens que se confundem diante de nossos olhos, reduzidos muitas vezes a uma plana mesmice – seja pelo excesso de imaginário produzido, seja pela falta de instrumental para minimamente operar seleções com algum critério (FISCHER, 2009, p. 3).

A discussão trazida por Foucault, sobre o cuidado de si nos ajuda a pensar na atualidade em uma perspectiva ética e política, habilitando o sujeito para a capacidade de práticas de liberdade, pois aqui não se trata mais daquele sujeito

assujeitado pelos jogos de poder e de saber, mas um sujeito que constrói a sua subjetividade, ao longo da vida, em uma relação consigo mesmo. Pensando com ele, produzi uma experimento com as alunas de Curso Normal, através da técnica da escrita de cartas com a arte contemporânea, durante as oficinas. Um trabalho de si sobre si mesmo, utilizando práticas de si mesmo “para além de assujeitamentos, na direção de uma estética da existência” (FISCHER, 2009, p. 2).

Uma experiência nem melhor nem pior do que a atual, mas diferente. O que significa que não foi uma aplicação das experiências grega e latina, nem uma lição tomada ao pé da letra, mas revelação de possibilidades permanentemente abertas para experiências atuais.

Componho-me com as problematizações que Foucault traz com seu retorno aos gregos, na tentativa de pensar o presente. A partir disso, entendo que uma das possibilidades da escola ser espaço de invenção e de criação, seria utilizar-se das “práticas de si mesmo, nas quais estariam as mais evidentes formas de liberdade do sujeito do que exatamente processos de aprisionamento” (FISCHER, 2009, p. 2).

Nietzsche já afirmava que precisamos de educadores que sejam os libertadores de seus alunos, ou seja, que criem condições para que o educando seja seu próprio educador. Quando trago a palavra libertar, não é com o sentido de emancipação, nem maioria, não é liquidar com o antigo regime, não é libertação de qualquer tipo de tutela. Por outro lado, como afirma Larrosa (2004, p. 87) “a liberdade é a autonomia da vontade”, a capacidade de dar para si mesmo sua própria lei e obedecê-la, escutar a voz da razão em sua interioridade, permitir-se criar e reinventar-se.

Libertar a criança que temos em nós, que para Nietzsche nas três metamorfoses (2007) também pode ser chamada de criação. Tomo, por exemplo, a escrita de uma das alunas, na avaliação das oficinas: “Os sentimentos mais guardados, mais reprimidos criaram asas, libertaram-se, e puderam ser expressos sem receios, sem medos, oportunizando a cada final de encontro uma paz” (Diário de campo 07/12/2011).

Vejo que, nas oficinas, as alunas puderam de certa maneira passar do “espírito de criança a criança de espírito” (LARROSA, 2004, p. 118). Tiveram momentos em que puderam pensar de outras maneiras e ousar pequenas criações. Pensar sobre o espírito de camelo das três metamorfoses, que aponta para nós dizendo: tu deves e sobre o espírito de leão que troca a ordem “tu deves”, pelo “eu

quero”. “A liberdade seria algo com o qual podemos entrar em relação, mas não algo que podemos ter ou possuir, não algo do qual pudéssemos nos apropriar” (LARROSA, 2004, p. 105).

A escrita de uma aluna na avaliação das oficinas reforça de certa maneira essa relação: “Os primeiros encontros de 2010 me fizeram acreditar em pequenas liberdades de expressão, em acreditar em sonhos e imensas possibilidades de alegria” (Diário das alunas, 07/12/2011). Liberdades de expressão em que elas foram se permitindo criar e se reinventar. Reinvenção que elas afirmam ao dizer: “A cada passo dado, a cada etapa passada você desabrocha, você se liberta, cria asas, que lhe propiciam o voo, e este a cada dia se torna mais alto e mais livre” (Diário das alunas, 07/12/2011).

A criação pode abrir um espaço de liberdade sem garantias e certezas, uma liberdade libertada que traz a experiência da novidade, da transgressão, do ir além do que somos, da invenção de novas possibilidades de vida. “A liberdade está assim na brecha entre o leão e a criança. É uma brecha, na qual ameaça de novo o camelo, a falsidade de tudo aquilo que nos é dado como liberdade” (LARROSA, 2004, p.117). Porém, somente nessa brecha pode aparecer o acontecimento de algo, um resultado livre, aberto e desconhecido.

Penso ser importante aqui voltar a Foucault quando o mesmo destaca que na antiguidade a vida por inteiro tinha a forma de prova. “Neste gênero de prova não se trata apenas de impor-se uma regra de ação ou de abstenção, mas de elaborar ao mesmo tempo uma atitude interior” (2006, p. 523). Em outras palavras é a vida inteira que é uma educação, “educar a si mesmo ao longo de toda vida e, ao mesmo tempo, viver a fim de educar-se”. (Foucault, 2006, p. 534). Viver a fim de encontrar as próprias verdades, a partir das muitas verdades existentes. Encontrar uma ética, um modo de existência próprio.

Foucault (2006) ressalta que a prova para os gregos é no sentido de experiência, que é através do mundo que fazemos a experiência de nós mesmos, aquilo através do que nos descobrimos, nos revelamos a nós mesmos, através de técnicas, de exercícios.

O que Foucault (2006) tenta nos mostrar, é que não há a possibilidade de dissociar a técnica de vida, do cuidado de si. “A técnica da existência ou arte de viver, a maneira de assumir os acontecimentos da vida devem inscrever-se em um cuidado de si que será geral e absoluto” (p. 544). Usa-se a técnica para dar

determinada forma a sua existência. Por isso a vida toda vem a ser uma prova. A prova comporta sempre certa interrogação de si, sobre si, um certo trabalho do pensamento sobre ele mesmo.

É nesse sentido que trago a discussão do cuidado de si, para pensar o meu trabalho com as alunas de Curso Normal sem dissociar o cuidado de si de uma arte de viver, procurando as brechas deixadas pelo meio social, tanto quanto pela lei e pela religião, no tocante à organização da vida, para elas pensarem o que devem fazer ao longo de sua vida, ao invés de aceitarem tanto do meio social, como da estrutura política, bem como do imperativo religioso o que deverão fazer, ou deixar de fazer.

Sigo com a ideia de Foucault da correspondência como círculo de subjetivação/veredicação que é explicada na citação abaixo:

Ter-se-á passado então, para um regime no qual, justamente, a relação do sujeito com a verdade não será apenas comandada pelo objetivo: “como tornar-se um sujeito de veredicação”, mas terá se transformado em “como poder dizer a verdade sobre si mesmo” (FOUCAULT, 2006, p.435).

O que significa desviar o olhar das coisas do mundo para conduzi-lo a si. Que é como se estabelece, como se fixa e se define a relação entre o dizer verdadeiro, a veredicação e a prática do sujeito.

Utilizei-me da arte contemporânea e da escrita de si utilizando cartas, para tentar proporcionar momentos em que as alunas pudessem pensar sobre a maneira que estão se inscrevendo no mundo, pois ao escrever podiam pensar e criar a si mesmas ativamente. Nas falas das alunas pode-se ver este pensar sobre si: “Sempre saí das oficinas mais aliviada, pois o que fazíamos envolvia o cotidiano, envolvia o que eu vejo atualmente e que muitas vezes eu não tenho coragem ou a oportunidade de falar” (Diário das alunas, 07/12/2011). Criar outra escrita a partir da arte contemporânea e se reinventar na e pela escrita, relacionando-se de outra maneira consigo mesma e com a escrita, para pensar sobre seus modos de ser e da possibilidade de se reinventar com a troca com o outro.

Ressalto aqui, a importância do grupo nas oficinas, pois foi com a troca com o outro que as alunas também viram e pensaram sobre a vida delas, puderam ver a diferença nas produções, nos pensamentos e na vida de cada uma. As próprias escritas delas traduzem esta troca: “Em muitos momentos me achei mesquinha e

que deveria refletir mais sobre minha vida, mas acabamos percebendo que cada um tem as suas especificidades e também os seus problemas”; “Conhecer a história das outras pessoas, me fez sentir que eu não devo reclamar dos meus problemas, pois têm pessoas que possuem problemas maiores do que os meus, histórias de vida complicadas. Sabendo disso, pude refletir sobre minha própria história e ver que sou muito feliz” (Diário das alunas, 07/12/2011).

Nos estudos sobre o cuidado de si na antiguidade greco-romana, Foucault (2006) destaca, que esse cuidado constituía-se de uma prática coletiva, e não de um exercício de solidão, mas se exercia em um cenário de intensificação das relações sociais, na troca com o outro. E foi embalada nessas trocas que eu e as alunas pudemos pensar sobre as nossas verdades, nossas singularidades. Foi na troca com elas que pude rever o meu olhar, olhar para elas de outras maneiras e vivenciar a arte e a escrita com os instintos, como nos aconselha Nietzsche, encontrando talvez nessas práticas de escrita com a arte modos de fazer “vazar” as minhas identidades fixas e cristalizadas, que nos são propostas em vários momentos da nossa vida e me permitir reinventar de outras maneiras junto com elas.

Trago aqui alguns trechos das cartas de avaliação das oficinas:

Escrevo-lhe esta carta para agradecer por me falar um pouco de mim, por me lembrar, permitir-me ser eu mesma. Buscar entender garatujas do meu pensar, do meu sentir e do meu viver. Minha mão andou por onde meu coração pulsou. Livre como o vento me senti por dentro durante todos os momentos que estive presente (Diário das alunas, 07/12/2011).

Foram diferentes prazeres e sensações, uma mais inusitada que a outra. Cada encontro me sentia mais envolvida e desafiada a mediar os sentimentos com as propostas (Diário das alunas, 07/12/2011).

Não pude conter a imensa alegria de compartilhar experiências em um grupo com pessoas imensamente confiáveis, e espero que tudo isto fique como uma bela lembrança misturada em nossos desejos futuros (Diário das alunas, 07/12/2011).

Afirmo com certeza que evolui como pessoa, como amiga, como ser humano, pois todas os encontros trouxeram momentos de reflexão. Além da reflexão, os encontros também propiciaram momentos de desabafo, de autoconhecimento, de confrontos com meu próprio eu (Diário das alunas, 07/12/2011).

Esses trechos de escrita trazem de certa maneira a experiência vivida pelas alunas nas oficinas, aquilo que de certa maneira as afetou, e por esses trechos, pelos demais espalhados ao longo da dissertação e pelas imagens produzidas a

partir das escritas das alunas, sinto-me autorizada a dizer que a oficina produziu estranhamentos e movimentou o pensamento das alunas de Curso Normal. A questão que se põe é que cada um de nós pode tomar as rédeas de sua vida, que somos responsáveis pelo que fazemos e deixamos de fazer. É disso que trata “o cuidado de si”, “a arte da existência”:

Ora, a exigência de austeridade implicada pela constituição desse sujeito senhor de si mesmo não se apresenta sob a forma de uma lei universal, à qual cada um e todos deveriam se submeter; mas antes de tudo, como um princípio de estilização da conduta, para aqueles que querem dar à sua existência a forma mais bela e mais realizada possível (FOUCAULT, 2006, p. 315).

As oficinas foram uma tentativa incansável em desfocar o olhar, a fim de empreender um projeto ético que consiste em “ultrapassar-se, diferir-se de si mesmo, separar-se” (Loponte, 2005, p. 79), sem chegar a um ponto final, pois o cuidado de si se prolonga por toda vida, e o sujeito ético não procura uma verdade, mas está atento as suas ações. Uma maneira de se constituir sujeito e professor. Uma certa forma de vida que faz pensar e problematizar ideias, modos de ser muitas vezes impensado, trazendo outros pensares e talvez outros modos de conduzir a própria vida. Uma vida que se experimenta e se supera de inúmeras maneiras, pela reinvenção de si mesmo com a possibilidade de inúmeras composições.

O que trago para pensar por essas páginas são os pensares, dizeres e produções de alunas de Curso Normal, que de certa maneira, se afastaram de ideias e escritas normatizadas e se lançaram a pensar sobre certas normas e formas e viram que, mesmo com elas, puderam experimentar outras composições.

As experiências vividas no grupo me dizem da possibilidade de produzir alguns deslocamentos e reinvenções, pois mesmo com algumas afirmações das alunas, como: “a partir das oficinas me permiti usar o lápis com mais leveza, maior liberdade, consegui me expressar melhor no papel”; “foram vários os pensamentos e experiências que tivemos com a oficina. Momentos descontraídos, de silêncio, de dúvida e imaginação que de certa forma nos ensinaram muito” (Diário das alunas/avaliação, 07/12/2011). Não posso afirmar de que modo isso implicará no cotidiano de cada uma delas, e como ficará ressoando em suas vidas, pois uma proposta na perspectiva da experimentação, de produção de alguns deslocamentos e a partir deles da criação de outros olhares, de outros sentidos coloca-se como uma

prática de liberdade em meio às normatizações das organizações que pouco se abrem à criação.

Os olhares que lancei por essas páginas, as falas que selecionei para com elas escrever, as imagens das escritas que trouxe para mostrar algumas das produções das alunas foram escolhas minhas, de uma pesquisadora afectada por sua pesquisa, surpreendida com as falas e com as produções das alunas. No início da minha pesquisa meu olhar estava voltado para as alunas, eu estava preocupada com o que tal experimento mudaria nelas, sem pensar que eu só teria certeza das mudanças que ocorreriam comigo e que as minhas impressões sobre o que ocorreu com elas nas oficinas não seriam certezas. A partir disso, posso afirmar que as análises feitas poderiam ter sido feitas de outras maneiras e que muitas outras reflexões poderiam e podem ser feitas partindo das minhas análises, reflexões e problematizações.

Antes de finalizar a dissertação, compartilho a carta/avaliação de uma das alunas que no último encontro escreveu uma poesia para falar como se sentiu nos encontros. A escrita que nos diários se mostrou tímida, ao contrário das obras que produziam durante as oficinas, no último encontro se apresentou sem nenhuma timidez, ou medo de se expressar, e me fez pensar.

### **Sentimentos, papéis e alfinetes**

Em um simples papel vi transformações imensas acontecer. Uma pequena caixa de papel escondia alfinetes grandes e pontudos que “alfinetaram” minha vida em poucas e simples palavras, desenhando uma caminhada em um papel.

Sentimentos tão bons, uma pequena cama de acolhimento, onde me encontrava todas as quartas à tardinha. Momentos de me encontrar com a vida e dizer para ela: “Pô, eu quero é viver, nem que para isso tenha que chorar e sorrir”.

Enfim, guardei a caixinha, rascunhei os papéis, mas as alfinetadas da vida não acabaram, pois viver e não ter a vergonha de ser feliz é a melhor coisa do mundo. (Diário das alunas/avaliação, Bárbara 17 anos, 07/12/2011).

Entre sentimentos, papéis e alfinetes eu e as alunas de Curso Normal nos experimentamos na arte de olhar para nós, para o mundo em que estamos inseridas e sobre alguns modos de ser aluna e ser professora.

Como afirma a aluna na avaliação citada acima, “os alfinetes grandes e pontudos, alfinetaram”, fizeram pensar e desacomodaram o costureiro. O que me leva a pensar que as escritas produzidas pelas alunas, a observação das obras de alguns artistas contemporâneos, e as conversas que se deram nesses encontros podem, de algum modo produzir outros modos de olhar os modos de ser aluna, professora e adolescente, uma forma de dar atenção ao que pensamos, uma brecha para dizer-se de outros modos, (de)compor algumas composições já feitas e (re)compor-se de outras maneiras, reinventar-se.

É, nesse sentido, que procurei situar o exercício de *artescrita*, com alunas da escola Normal, como uma prática de si que pode dar abertura para a criação de maneiras de ver e pensar, numa proximidade de uma experiência constituidora, que pode implicar na conformação de outras subjetividades.

Trazer para o grupo de alunas as obras de artistas contemporâneos se deu na intenção de mostrar escritas diferentes, das que estávamos produzindo na escola. Provocar o que pensamos e, desse modo, dar espaço a circulação de outras verdades.

Interessante é, então, pensar sobre os deslocamentos realizados pelas alunas, pelas (de)composições das composições do já naturalizado pela simplicidade cotidiana, como o tamanho da folha usada para escrever, a forma da escrita, com início meio e fim e os materiais que julgamos adequados. Uma escrita feita de (de)composições e (re) composições, daquilo que não cabe em palavras. Escrita que transborda, borra, borda.

Tais transbordamentos e bordados que se deram nos encontros me dizem das possibilidades que o experimento com alunas de Curso Normal pôde desdobrar, pois creio que nos encontros tenhamos conseguido qualificar as conversas em grupo e criarmos alguns tensionamentos nos modos como nos pensamos e conduzimos, como nos compomos e podemos compor nossas vidas.

Penso que o trabalho pretendido com as oficinas de *artescrita* com as alunas de Curso Normal é pequeno, todavia, em uma sociedade carente de novos arranjos sociais, a constituição desse tipo de proposta oferece-se como possibilidade para criarmos alguns questionamentos nos modos de trabalho em formação docente, não só ao nível de magistério como em cursos superiores, como o curso de Pedagogia.

## REFERÊNCIAS

BAGESTAN, Ana Rita Berti; SOUZA, Denise Closs. In: BAGESTAN, Sérgio (Org.). Histórico. **Revista IEEEM**. Estrela: Estrela, 2001.

BASTOS, Maria Helena Camara; CUNHA, Maria Teresa Santos, MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. **Destinos das Letras**: história, educação e escrita epistolar. Passo Fundo: UPF, 2002.

BOJUNGA, Lygia. **A Bolsa Amarela**. Rio de Janeiro: Agir, 1992.

COCCHIARALE, Fernando. **Quem tem medo da arte contemporânea?** Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2006.

DANTO, Arthur. Introdução: moderno, pós-moderno e contemporâneo. In: DANTO, Arthur. **Após o fim da arte**: a arte contemporânea e os limites da história. São Paulo: Odysseus, 2006. p. 3-21.

DELEUZE, Gilles. **Espinosa**: filosofia prática. São Paulo: Escuta, 2002.

DIAS, Rosa Maria. **Nietzsche Educador**. São Paulo: Scipione, 2003.

FAVARETTO, Celso. Arte Contemporânea e Educação. **Revista Iberoamericana de Educación**. n. 53, p. 225-235. 2010.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Verdades em Suspenso: Foucault e os perigos a enfrentar. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos Investigativos II**: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&a, 2002. P. 49-71.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Docência, cinema e televisão: questões sobre formação ética e estética. **Revista brasileira de Educação**. Rio de Janeiro: v. 14 n.40, jan/abr. 2009.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Escrita acadêmica: arte de assinar o que se lê. In: Marisa Vorraber Costa; Maria Isabel Edelweiss Bujes. (Org.). **Caminhos investigativos III: Riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras**. 1 ed. Rio de Janeiro: DP&A, v. 1, p. 117-140, 2005.

FLAUBERT, Gustave. **Cartas Exemplares**. Rio de Janeiro: Imago, 1993.

FOUCAULT, Michel. Da Amizade como modo de vida. **Jornal Gai Pied**, n. 25, abril, 1981, p. 38-39. Tradução: Wanderson Flor do Nascimento.

FOUCAULT, Michel. Sobre a genealogia da ética: uma revisão de trabalho. In: DREYFUS, Hubert e RABINOW, Paul. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica. Para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. (p.253-278)

\_\_\_\_\_. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. O que é um autor? In: \_\_\_\_\_. **Ditos e Escritos III: Estética: literatura e pintura, música e cinema**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001 c.

\_\_\_\_\_. Nietzsche, a genealogia e a história. In: \_\_\_\_\_. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2001. P. 15-37.

\_\_\_\_\_. Uma estética da existência. In: \_\_\_\_\_. **Ditos e escritos V: Ética, sexualidade e política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004g.

\_\_\_\_\_. **Hermenêutica do Sujeito**. São Paulo: Martins Fontes.2006.

\_\_\_\_\_. **História da sexualidade v. 2: O uso dos prazeres**. 13 Ed. Rio de Janeiro: Graal, 2009.

\_\_\_\_\_. **História da sexualidade v.3: O cuidado de si**. 10 Ed. Rio de Janeiro: Graal, 2009.

\_\_\_\_\_. **História da sexualidade v. 1: a vontade de saber**. 20 Ed. Rio de Janeiro: Graal, 2010.

\_\_\_\_\_. Um problema que me interessa há muito tempo é o do sistema penal. In: \_\_\_\_\_. **Ditos e Escritos IV: Estratégia, Poder-Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

\_\_\_\_\_. Os Intelectuais e o Poder. In: \_\_\_\_\_. **Ditos e Escritos IV: Estratégia, Poder-Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

GEERTZ, Clifford. **Obras e Vidas: o antropólogo como autor**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005.

HERMANN, Nadja. A estética da existência e a multiplicidade irreductível da vida na perspectiva da ruptura da metafísica: Friedrich Nietzsche. In: \_\_\_\_\_. **Ética e estética: a relação quase esquecida**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005. p. 73-84.

HERMANN, Nadja. Ética: A Aprendizagem da Arte de Viver. **Educ. Soc.** Campinas: v. 29, n.102, jan/abr. 2008. p. 15-32.

HERMANN, Nadja. Experiência estética: significado para a formação. In: HERMANN, Nadja. **Autocriação e horizonte comum: ensaios sobre educação ético-estética**. Ijuí: Editora Unijuí, 2010. P. 31-47

HERMANN, Nadja. Estetização do mundo da vida e sensibilização moral. In: HERMANN, Nadja. **Autocriação e horizonte comum: ensaios sobre educação ético-estética**. Ijuí: Editora Unijuí, 2010. P. 59-74

JOSSO, Marie Chistine. Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos sócio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: SOUZA, Elizeu Clementino e ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006, p. 21-40.

JOSSO, Marie Christine. Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos sócio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: SOUZA, Elizeu Clementino e ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006, p. 21-40.

JOSSO, Marie. Christine. Prefácio. In: SOUZA, Elizeu Clementino e ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006, p. 7-13.

KAUFMAN, Philip. Filme **Os contos proibidos de Marquês de Sade**. Century Fox Film Corporation, 2000.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **O Sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 35-86.

\_\_\_\_\_. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.19, p. 20-28, jan.abr.2002.

\_\_\_\_\_. **Nietzsche e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LISPECTOR, Clarice. **Correspondências**. Rio de Janeiro: Rocco, 2002.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. **Docência artista: arte, estética de si e subjetividades femininas**. Tese de doutorado. PPGDEU/ UFRGS. Porto Alegre. 2005.

\_\_\_\_\_. Arte e metáforas contemporâneas para pensar infância e educação. **Revista brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 13 n.37, p. jan/abr.2008.

MACHADO, Roberto. **Nietzsche e a Verdade**. Graal. Rio de Janeiro, 1999.

MOSÉ, Viviane. **Nietzsche e a grande política da linguagem**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

NIETZSCHE, Friedrich. **A Gaia Ciência**. Lisboa: Guimarães Editores, 2000.

\_\_\_\_\_. **Além do bem e do mal: prelúdio a uma filosofia do futuro**. São Paulo: Companhia das letras, 2001.

\_\_\_\_\_. **O nascimento da tragédia** ou helenismo e pessimismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. p. 13-26.

\_\_\_\_\_. **Ecce Homo**. Porto Alegre: L&PM, 2003.

\_\_\_\_\_. **Assim Falou Zaratustra**. São Paulo: Martins Claret, 2007.

\_\_\_\_\_. **O Livro do Filósofo**. São Paulo: Martins Claret, 2007.

NÓVOA, António. Prefácio. In: NÓVOA, A. **Vidas de professores**. Porto: Porto Ed., 2000, p. 7-8.

\_\_\_\_\_. Apresentação. In: NÓVOA, A. **Vidas de professores**. Porto: Porto Ed., 2000, p. 9-10.

\_\_\_\_\_. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. **Vidas de professores**. Porto: Porto Ed., 2000, p. 11-30.

OBREGÓN, Javier Sáenz. La Escuela como dispositivo estético. In: FRIGERIO, Graciela; DIKER, Gabriela (org.). **Educar: (sobre)impressions estéticas**. Buenos Aires: Del Estante Editorial, 2007. P. 73-85.

O'LEARY, Timothy. **Foucault, Experiência, Literatura**. Foucault Studies, n 5, p. 5-25, jan 2008. Tradução de Lisa Gertrut Becker.

PAMUK, Orhan. **Meu nome é vermelho**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

PÉREZ-ORAMAS, Luiz; Tradução: Cláudio A. Marcondes. **O Alfabeto Enfurecido**: Léon Ferrari e Mira Schendel. Porto Alegre: Fundação Iberê Camargo, 2010.

PESSOA, Fernando. **Poesias**. Porto Alegre: L&PM, 1996.

POMPÉIA, Raul. **O Ateneu**. São Paulo: Klick Editora, 1997.

QUINTANA, Mário. **A cor do Invisível**. 2ª ed. São Paulo: Globo, 2005.

RILKE, Rainer Maria. **Cartas a um jovem poeta**. Porto Alegre: L&PM, 2009.

SOUZA, Elizeu Clementino. Pesquisa narrativa e escrita (auto) biográfica: interfaces metodológicas e formativas. In: SOUZA, Elizeu Clementino e ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Tempos, narrativas e ficções**: a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006, p. 135-147.

SOUZA, Elizeu Clementino. Apresentação. In: SOUZA, Elizeu Clementino e ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006, p. 15-18.

SOUZA, Elizeu Clementino. Epistemologia da formação: políticas e sentidos de ser professor no século XXI. **Presente revista de educação**. São Paulo, v. 13 n. 48, p. 19-24, mar/mai. 2005.

SPINOZA, Baruch. **Ética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

TESSLER, Elida. Claviculário: palavras-chave e outros segredos. In: FONSECA, Tânia M. G. e ENGELMAN, Selda (Org.). **Corpo, Arte e Clínica**. Porto Alegre: editora da UFRGS, 2004.

TESSLER, Elida. Habitar o silêncio, esculpir o tempo. In: FONSECA, Tânia M. G. e COSTA, Luciano Bedin (Org.). **Vidas do Fora**: habitantes do silêncio. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010.

VEIGA-Neto, Alfredo. **Foucault e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a história**: Foucault revoluciona a história. Brasília: Editora de Brasília, 1998.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **As lentes da história**: estudos de historiografia da educação no Brasil. São Paulo: Autores Associados, 2005.

## **ANEXOS**

**AUTORIZAÇÃO PARA USO DAS ESCRITAS**

Por meio desta, eu \_\_\_\_\_, inscrito no CPF sob o número \_\_\_\_\_ residente e domiciliado em \_\_\_\_\_, Estado do \_\_\_\_\_, na Rua \_\_\_\_\_ autorizo neste ato, a **Neila Görgen** (nome, CPF e endereço do autorizado) em caráter irrevogável a utilizar as escritas que me incluem e as que produzi nas oficinas de artescrita, por tempo indeterminado.

Porto Alegre, \_\_\_\_\_.