

Palavreando o tempo: escritos sobre a experiência de estágio em artes visuais em um Colégio de Aplicação

Wording time: notes on the experience of
a visual arts internship in a Laboratory
School

Nombrar el tiempo: Escritos sobre
la experiencia de pasantía en artes
visuales en un Colegio Nacional

Maria Rosa Rodrigues de Lima¹

Francione Oliveira Carvalho²

1 Licenciada em Artes Visuais pela UFJF e colaboradora externa do Programa de Extensão Arte em Trânsito da UFJF. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7391116368017623>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-2051-2701>. E-mail: mariarosalima.educacao@gmail.com.

2 Professor do PPGE da Faculdade de Educação da UFJF e do PPGHDL da USP. Líder do MIRADA - Grupo de Estudo e Pesquisa em Visualidades, Interculturalidade e Formação Docente. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6262224578426097>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7511-5708>. e-mail: francioneoliveiracarvalho@gmail.com.

RESUMO

Este artigo é composto por palavras, sensações e reflexões feitas durante a experiência de estágio em artes visuais no Colégio de Aplicação João XXIII (vinculado à Universidade Federal de Juiz de Fora). Assim, é o escrito de uma futura educadora em diálogo com professores do quadro docente da instituição aspirando construir um saber compartilhado acerca do tempo, do tempo na escola e do tempo na aula de arte, sendo temas entremeados por relatos pessoais e bibliografias, levando em consideração principalmente a ideia da importância do saber da experiência de Jorge Larrosa.

PALAVRAS-CHAVE

Tempo na escola; Tempo na aula de arte; Colégio de Aplicação; Estágio Supervisionado; Experiência.

ABSTRACT

This article is composed of words, sensations and reflections made during the experience of the internship in visual arts at João XXIII Laboratory School (managed by Federal University of Juiz de Fora). It is the writing of a future educator in dialogue with the institution's teaching staff, aspiring to build shareable knowledge about time, time in school and time in the art class. These themes are treated through personal accounts intermingled with the knowledge of experience, which sprouts out of, mainly, the reading of Jorge Larrosa.

KEY-WORDS

Time in school; Time in art class; Laboratory School; Supervised Internship; Experience.

RESUMEN

Este artículo está compuesto por palabras, sensaciones y reflexiones realizadas durante la experiencia de pasantía de artes visuales en el Colegio Nacional João XXIII (vinculado a la Universidad Federal de Juiz de Fora). Se trata, así, de la escritura de una futura profesora en diálogo con docentes del cuerpo docente de la institución, aspirando a construir un conocimiento compartido sobre el tiempo, el tiempo en la escuela y el tiempo en la clase de arte, con temas intercalados con relatos personales y bibliografías, teniendo en cuenta principalmente la idea del saber de la experiencia de Jorge Larrosa.

PALABRAS-CLAVE

Tiempo en la escuela; Tiempo en clase de Arte; Colégio Nacional; Pasantía; Experiencia.

Encontrando palavras

“As coisas tinham para nós uma desutilidade poética”
(Manoel de Barros)

Com minhas anotações e lembranças, trago aqui alguns escritos - frutos das observações feitas durante o período de estágio supervisionado obrigatório no Colégio de Aplicação João XXIII (CAp. João XXIII)³. Falar sobre o tempo pode soar vago, visto que tudo ao redor parece se manifestar como uma questão de tempo - das coisas abstratas à materialidade do mundo, revelando em si, cada qual à sua maneira, a ação do tempo ou a falta dele. Falar sobre o tempo na escola também é algo amplo, entretanto, esse é um assunto que tem durado em meus pensamentos, de modo que indagações e reflexões surgem com demasiada frequência, tal qual a vontade de saber e de conversar mais sobre o tema. Enquanto artista/estudante/professora estagiária/futura educadora, me apetece pensar o tempo na escola e na aula de arte a partir de perspectivas afinadas às palavras que dizem da experiência daquilo que vivemos e às resoluções poéticas.

Jorge Larrosa, ao refletir sobre possíveis alternativas na pesquisa em educação, mostra que um pensamento baseado na educação e na experiência é um pensamento que está sempre por pensar (2012, p.290) e, dessa forma

[...] cantar a experiência tem a ver com abrir, nas instituições educativas, um tempo livre, liberado, roubado à necessidade à utilidade, para ver se nesse tempo livre podemos constituir juntos algo assim como um espaço público, da palavra e para a palavra, do pensamento e para o pensamento, mas também um espaço de qualquer um e para qualquer um, sem guardiões na porta, sem ninguém que exija qualificações de nenhum tipo para nele participar, um espaço em que o único que teríamos em comum seria, precisamente, a capacidade de falar e de pensar. Porque o saber hierarquiza (somos desiguais com respeito ao que sabemos), mas a capacidade de falar e a capacidade de pensar é o que todos compartilhamos, é o que nos faz iguais. (Larrosa, 2012, p.291)

Diante disso, me interessa conhecer as palavras que habitam a vivência dos professores de artes visuais⁴ que acompanhei durante o estágio, colocando as minhas palavras e as deles em um contato dialógico. Por isso o título deste escrito é *Palavreando o tempo*, pois houve a intenção de criar um espaço em que seja possível

3 O Colégio de Aplicação João XXIII é vinculado à Universidade Federal de Juiz de Fora. As disciplinas de estágio obrigatório são separadas em Estágio I e Estágio II. O Estágio I é referente à observação do Ensino de Arte no Ensino Fundamental I e II entre outubro e dezembro de 2022 - na ocasião acompanhei as turmas de 2º, 3º e 5º anos do ensino fundamental. O período do Estágio II - que é relativo ao Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA) - foi realizado entre abril e início de julho de 2023, no qual acompanhei aulas do 1º, 3º E.M regular e 3º E.M EJA.

4 Inicialmente tive a intenção de registrar as conversas com estudantes e professores do Colégio de aplicação João XXIII, porém, devido ao tempo hábil, mantive a pesquisa apenas com os professores. Lamento não ter conseguido formalizar as entrevistas com os estudantes, pois com certeza muitas camadas seriam acrescentadas, enriquecendo este documento.

a tentativa de nomear o que ainda não se sabe bem o que é (López, 2015, p.153), matutando sobre a sensação de estar na escola e a interpretação de tempo que cada um pode ter, para assim abrir uma fenda no tempo da escola onde se possa inventar um espaço propício ao pensamento (Larrosa, 2012, p. 291). Para tanto, iniciei este trabalho sem saber exatamente qual aspecto ou estética teria, uma vez que

O estético seria como uma fôrma negativa do poético, mas que não é capaz de acolher toda sua forma, seria a força que é capaz de produzir identificação, representação, mas não presença, é o contorno de um incontornável. Estético é aquilo que “mostra”, enquanto que o poético, construindo um vazio, é aquilo que “deixa ver” (Alvim, 2016, p.51)

Não procurei os professores com intuito de prever exatamente as palavras que seriam ditas, muito menos as palavras que eu viria a falar. A única certeza que tive desde o início da feitura deste artigo é que, de minha parte, estes escritos seriam registros sobre questionamentos e sensações acerca do tempo com encaminhamentos em arte e educação, baseados nas referências aqui presentes e em minha experiência de estágio obrigatório. Também tive o compromisso de estar atenta àquilo que se *deixa ver*. Por isso não houve um roteiro fechado para realizar as conversas com os docentes, nem um protocolo sobre como habitar o espaço da escola, pois estar aberto à experiência é também estar disponível ao inesperado. Dessa maneira, sigo nesta investigação tendo em mente a proposição de Carlos Rodrigues Brandão sobre a pesquisa participante, a qual figura um conjunto de abordagens em que se coloca o diálogo menos como um método de trabalho ou uma prática objetiva e mais como um princípio gerador da relação dialógica que brota no encontro entre o eu e o outro (2000, p. 28-29). Para o autor, a pesquisa participante tem uma orientação pautada na confiança:

[...]a diferença entre a neutralidade positivista e a interatividade antropológica, o que me transporta da confiança no método e nos instrumentos de pesquisa para a confiança em mim-mesmo como instrumento humanizado da minha pesquisa. Ora, a pesquisa participante tem a sua objetiva substância na extensão de um ato primário de uma confiança. Agora, eu que antes confiava em mim-mesmo diante do Outro, agora me obrigo a confiar no Outro diante de mim. E não mais como um fiel e confiável doador de si-mesmo para mim, entre dados, discursos, histórias e memórias, mas como um coparticipante da criação solidária de saberes. (Brandão, 2000, p. 9)

Assim penso que experienciar, conversar, registrar, entrevistar, escrever - não necessariamente nessa ordem - podem ser ações-ensaio para a criação ou organização de saberes que, valendo-me novamente de Larrosa, pretendo conduzir com espírito ensaísta este trabalho e seus desdobramentos. Uma vez que “Digamos que o ensaísta não sabe bem o que busca, o que quer, aonde vai. Descubra tudo isso à medida que anda. Por isso, o ensaísta é aquele que ensaia, para quem o caminho e o método são propriamente ensaio.” (2003, p.112).

Entre pandemia, Ensino Remoto Emergencial e o papel de professora estagiária

Em 2021 iniciei o segundo ciclo de minha graduação no curso de Licenciatura em Artes Visuais⁵ na modalidade de Ensino Remoto Emergencial (ERE), pois ainda estávamos no período do distanciamento físico por conta da pandemia de COVID-19. Levando em consideração as aulas *online* e todo o cenário complexo e triste que se estabeleceu, em muitos instantes me vi desacreditada recebendo informações sobre a educação sem exatamente sentir que estava compreendendo aquele processo educativo. Envoltos a tantas informações, não conseguia me conectar verdadeiramente com nada. Contudo, fui levando dessa maneira - entre trabalhos entregues com atraso e reprovações por infrequência - esperando que o ensino presencial voltasse algum dia, e junto com ele minha vontade de estudar.

O retorno às aulas presenciais da graduação deu-se em 2022, e, por conta do estágio obrigatório, adentrei também ao ambiente escolar do CAp. João XXIII para observar o ensino de arte na instituição durante dois semestres letivos. Havia sete anos que eu não vivenciava a rotina de um colégio, porque apesar de estar cursando licenciatura, até então o ambiente escolar era algo distante, presente apenas na teoria. Lembro que minha preocupação inicial era o medo de não ter respostas para as perguntas que, muito provavelmente, os estudantes iriam fazer. Talvez fossem fantasmas da minha memória escolar evocando o professor que sempre tinha as respostas, que nunca errava. O tempo do estágio também foi positivo nesse sentido, pois gerou ocasiões que me proporcionaram sentir a escola de outra maneira, valorizando mais o processo da construção da pergunta do que exatamente a transmissão das respostas e gestos esperados (Fischer; Loponte, 2020, p.8)

Com o tempo fui me aproximando, cultivando conversas, demonstrando interesse e respeito pelo o que os estudantes me traziam ou respondiam. Agora entendo como imprescindível o contato com o ambiente escolar e com os alunos, porque a espontaneidade e inventividade que vibram neles, bem como as reações imprevisíveis, são elementos vitais que por vezes esqueço quando me sinto embotada na rotina desse mundo pragmático-neoliberal – o qual foi descrito por Byung-Chul Han quando escreve sobre a *sociedade do desempenho* (2017).

Quanto mais tempo compartilhado, mais confiança emanava no ar. As palavras podem soar idealistas demais, mas coloco-as considerando as contradições e frustrações sujeitas na composição da prática docente.

[...] a experiência não é a prática, que não tem a ver com a ação, mas com a paixão, com a abertura, com a exposição. E que, por isso, o sujeito da experiência não se caracteriza por sua força, mas pela sua fragilidade, por sua vulnerabilidade, por sua ignorância, por sua impotência, pelo que uma e outra vez escapa a seu saber, a seu poder, à sua vontade. (Larrosa, 2012, p. 290)

5 Ingressei na UFJF em um curso chamado Bacharelado Interdisciplinar (B.I) em Artes e Design que se organizava como formação em dois ciclos: o primeiro com 6 períodos de B.I em Artes e Design e o segundo com 3 períodos do curso específico à escolha do discente. No meu caso, escolhi a Licenciatura em Artes Visuais, mas havia como opção também os bacharelados em Artes Visuais, Design, Moda e Cinema e Audiovisual.

Muitos dos estudantes do CAp. João XXIII relataram-me a vontade de ter um número maior de aulas de arte na grade curricular. Nesse ponto, me acendeu um questionamento e quis saber o que pode uma aula de arte, ou melhor, o que pode o tempo na aula de arte dentro da escola.

Da importância de pesquisar no colégio

Segundo Paulo Freire, a realidade concreta acontece na relação dialética entre objetividade e subjetividade (1981, p.35), sendo assim, existem aspectos da realidade que não são verificáveis apenas através de dados objetivos, ou seja, a realidade concreta também é formada pelos pensamentos das pessoas sobre o seu próprio contexto material. Nesse ponto de vista, a atenção às palavras e o registro do que os professores de artes visuais têm a dizer sobre a sensação do tempo no CAp. João XXIII mostram-se relevantes para a atual circunstância da educação e da educação em arte, uma vez que não é apenas o elemento formalizado que importa para a compreensão do real.

Por isso, esta pesquisa leva em consideração não apenas um levantamento bibliográfico sobre tempo na escola e na educação, mas também momentos de conversa presencial, nas instalações do Colégio, entre as pessoas que vivenciam aquele espaço escolar - há um constituinte intangível na comunicação, e por vezes algo escapa no gesto, no olhar, alguma coisa que está na iminência de aparecer mas que a palavra ainda não o fez.

A presença corporificada - tanto dos entrevistados quanto a minha - soma mais uma camada a estas considerações. Conhecer as palavras de outra pessoa é enriquecedor, pois na confluência com nossos próprios termos que o entendimento do que é o mundo torna-se maior, e assim, podemos experimentar como "o modo como diferentes maneiras de dizer nos colocam em diferentes relações com o mundo, com nós mesmos e com os outros" (Larrosa, 2020, p.58).

A seguir, farei uma trama entre os textos que li, o que vivi na escola e as conversas que tive com o corpo docente de Artes Visuais do CAp. João XXIII - composto por quatro pessoas. Para identificar, optei pela palavra *docente* (e depois mantive apenas a inicial "D"), seguido de um numeral indicando a ordem que as entrevistas aconteceram. Apesar disso, a aparição dos escritos a seguir não estão organizados necessariamente por uma linha cronológica.

Função da escola, função da aula de arte, função da arte?

A Base Nacional Comum Curricular afirma que aspectos socioemocionais são habilidades necessárias para exercício da cidadania e, concomitantemente, para a inserção no mundo do trabalho (Brasil, 2018, p.8), do mesmo modo, tal dimensão socioemocional só é citada novamente no documento quando a área de linguagens e suas tecnologias é descrita (Brasil, p. 481) - na qual a disciplina Arte está localizada. Essas informações da BNCC expõem dois aspectos relevantes que se relacionam com a realidade da organização da sociedade e, conseqüentemente, da escola, sendo esses: (1) a educação está sendo diretamente ligada à lógica da produtividade neoliberal e (2) está sendo destinada à área de linguagens, e principalmente nas aulas de arte, o encargo do aspecto socioemocional dos estudantes, abrindo brechas para subjugar a aula de arte como passatempo ou como tempo de descanso.

Docente 3: [...] *A arte acaba sendo colocada num lugar de sensibilidade - é óbvio que sim, mas não existe essa sensibilidade na química? na matemática? a gente é sempre jogado nesse lugar dessa sensibilidade e de algo que não é produção de conhecimento. E ao mesmo tempo, uma potência enorme da arte que é o seu aspecto lúdico é usada de maneira pejorativa, como se fosse só uma aula pra ter uma ludicidade, uma aula pra se distrair, pra poder descansar a mente pra absorver melhor os conceitos de outras disciplinas. É um pensamento que tem na nossa sociedade, né. Eu acho que vai muito por aí, é tudo uma construção cultural em um aspecto muito amplo. Não é só uma coisa escolar. É igual pensar: por que existe violência na escola? Não é que exista violência na escola, o que existe é uma sociedade violenta e, por tanto, a escola - que está inserida dentro da sociedade - tem violência. Então a escola às vezes acha que é uma bolha, mas ela é parte da sociedade. A própria arte acha que é uma bolha, quando na verdade ela tá totalmente misturada na sociedade, é de onde ela vai e pra onde ela vai. É nesse meio que se dá. [...] e também tem a ideia de hobby. Tem essas coisas, e isso não é um problema. O problema é quando o senso comum joga pra aula de artes como se ela fosse isso, e não é. Não é uma aula que a pessoa vai chegar e vai ficar fazendo qualquer coisa. Tem um compromisso com a área de conhecimento que tá sendo trabalhada ali. É inacreditável a gente ter que ficar falando isso até hoje. Até hoje, e no João XXIII, a gente tem que ficar defendendo a importância da nossa área dentro do currículo. Que é outro termo, grade curricular. Tá tudo enjaulado. (Risos). Grade curricular, grade horária, é tudo grade.*

Muito frequentemente a aula de arte é preterida, ficando apenas com a carga horária mínima dentro das organizações curriculares, e “deixar a critério dos sistemas e redes de ensino a efetivação das aprendizagens em Arte é flexibilizar e fragilizar demais a orientação de um documento que é de obrigatoriedade nacional” (Magalhães; Pimentel, 2018, p.227). As autoras Ana Del Tabor Vasconcelos Magalhães e Lúcia Gouvêa Pimentel reivindicam que

A autonomia da área de Artes, em relação aos demais componentes da área de Linguagens, se dá pelas questões complexas com que as Artes lidam, não só na nomenclatura, mas principalmente na sua composição em modalidades que, embora tenham princípios comuns, têm variedade de linha epistemológica e paradigmas conceituais que valem a pena considerar com mais profundidade (2018, p. 226).

Durante as conversas com o corpo docente sobre o tempo e o tempo na escola, percebi que todos trouxeram a questão da produtividade e do ritmo acelerado da vida contemporânea, e dentre as quatro pessoas entrevistadas, apenas uma não citou algo relacionado sobre a arte ser considerada algo menos importante na escola e, conseqüentemente (ou o contrário) na sociedade.

Entrevistadora: *O que é o tempo na escola hoje? E o que você, na sua prática docente, gostaria que ele fosse?*

Docente 4: *Eu acho que o tempo na escola não é diferente do tempo no resto da sociedade. Ele é um tempo que organiza. Necessita-se do tempo para que se organize tudo. Eu não vejo muitas possibilidades de não usar dessa forma visto que a sociedade é organizada dessa forma. A escola não é um ser fora da sociedade, então uma vez que a sociedade se organiza através do tempo, imagino que a escola também se organiza. [...] Até porque existe uma dificuldade muito grande da sociedade de entender o papel social da escola, ainda entendem a escola como um espaço pra aprender a ler, escrever e fazer conta. E qualquer coisa que sai disso é como se fosse um desperdício. A gente acabou de sair de um governo que via a educação como gasto, e aí qualquer desculpa pra cortar gastos era feita. A educação não era vista como investimento. E infelizmente a sociedade ainda trata dessa forma. Às vezes até a própria comunidade escolar trata dessa forma, eu posso dizer isso de cadeira porque sou professor de artes, ou seja, eu tô num lugar que a própria escola não entende a função. Às vezes finge que entende, mas de fato não entende. Ainda espera que a aula de artes seja uma aula menor do que as outras, espera que se tiver que ter algum corte, que seja na arte. Se tiver que perder uma aula pra ter uma palestra, que perca a aula de artes, porque é menos importante. Até que nessa escola esse último caso não acontece muito porque a gente já brigou bastante a esse respeito, mas eu já vi isso acontecer muitas vezes.*

Quando D4 fala que ainda tem gente que espera que a aula de artes seja uma aula menor do que as outras, lembro-me imediatamente do texto que li de Luciana Loponte e Débora Fischer dizendo que “em modo menor, se deslocam junto a todas as demais formas – maiores, máximas, instituídas – que habitam esse espaço de educação” (2020, p.14), ou seja, o espaço minorizado da arte nas escolas escancaram uma lógica de supressão de saberes em detrimento do que é considerado um saber maior, mais importante. É justamente nesse lugar menor pouco considerado, aquele espaço considerado da menor importância, que podemos inventar um outro modo de habitar a escola.

Docente 1: *É, eu acho que a escola tá numa crise em relação ao tempo. Primeiro porque a escola é de um outro tempo, toda a estrutura da escola. [...] Eu acho que é muito difícil pras escolas saírem desse propósito dessa linha temporal, de que a gente tem um objetivo a cumprir pra chegar em algum lugar que vai ser o ENEM, que vai ser o vestibular, que vai levar pra uma profissão, que vai entrar nessa máquina de anulação da vida, de aniquilação da experiência, que é um objetivo. Pensar na escola como esse ato gratuito, acho que você fala disso. Tem um conto da Clarice Lispector que chama "O ato gratuito do ser", alguma coisa assim. Ela tem muito isso na obra dela, de defender essa gratuidade da vida, da vida que não tá ali pra nada. Pra chegar a nenhum lugar. Essa gratuidade é fantástica, e a gente que é professor de artes precisava muito dela. Mas eu ouço muito dos alunos: mas onde eu chego com isso? pra onde eu vou com isso? E é muito complicado, como professor de artes você vai sentir isso, quando você tá numa dinâmica que não é gratuita, que tudo tem um objetivo pra levar a algum lugar, que lugar é esse? É o sucesso profissional, é o dinheiro? E aí a gente chega com a arte, que é um ato gratuito, é uma ruptura no tempo. A arte é um ato que não precisa chegar em nenhum lugar. É usufruir o tempo. É o tempo, por exemplo, dos indígenas. O Ailton Krenak fala isso. Ele fala "vocês não vivem, a cultura de vocês não vive, vocês não sabem viver o tempo, vocês estão sempre querendo fazer outra coisa, ou em outro lugar, e nisso vocês perdem a vida, porque a vida é estar".*

D1 revela uma vontade de viver uma gratuidade da vida, e entende a arte como um ato gratuito, uma ruptura no tempo, pois a arte não precisa chegar a nenhum lugar. Com alguma similaridade encontrei pontos de contato nos quais D4 relata:

D4: *O entendimento que a arte é um fim é muito difícil pra sociedade, então tem sempre a mesma pergunta: você estuda arte para quê? Porque querem que a arte sirva pra alguma outra coisa que não a arte. Embora ela sirva, ela em si também se completa. Você não estuda arte com intuito de ser artista, e nem com outro intuito. Eu não estudo arte pra ajudar o conhecimento matemático, ela pode até ajudar no conhecimento matemático, mas não é o meu fim. O meu fim tá na arte. Eu acho até que é o contrário, que a matemática é que devia tá preocupada em como ela se encaixa na arte (Risos). Talvez sejam aquelas reformas que precisam começar do teto. É preciso que a sociedade entenda isso pra que a gente possa vivenciar isso. O oposto tá sendo muito difícil. É muito difícil a gente tentar conseguir, como a gente vê, as universidades federais tem um entendimento que a educação pública deveria dar mais investimento a esses olhares: de uma formação mais humana e menos técnica. Só que a própria universidade tem uma forma de ingresso que valoriza a outra forma. Então você espera que a escola pública se transforme mas você continua valorizando a escola particular na hora do ingresso nas universidades, por quê? Porque você vai ter um vestibular que vai cobrar tanto de física, tanto de matemática, um pouquinho de arte - se é que vai tá lá. Ou seja, você pede uma formação e depois você não a valoriza. Então você tem alunos de escola pública que são melhores humanamente formados mas é tido que eles tem uma educação inferior, porque eles não conseguem ingressar na universidade. E isso não significa que a educação é inferior, isso significa que o critério de escolha é injusto, no meu ponto de vista.*

Marília Villanova Rodrigues (2020) em sua dissertação de mestrado com título “Formas da escola: um exercício de atenção”, conclui que as coisas tem um valor em si mesmas, valor esse que antecede a sua utilidade.

Antes de ser um indivíduo ou um objeto, cada pessoa ou cada coisa habita um mero estar. O mero estar vem antes da distinção sujeito/objeto, é onde habitamos antes de formar ideias ou valores, é o modo fundamental da existência. É o mero estar que prefigura a nossa relação com o mundo. Sua forma se dá através dos nossos sentidos, sob a forma como somos afetados pelo lugar. O mero estar é a base afetiva da qual emerge o ser (Rodrigues, 2020, p.70).

O fruir do tempo gratuito, as coisas sem finalidade e sem utilidade, esse *mero estar* podem figurar formas de escapar, mesmo que momentaneamente, de sermos *sujeitos do desempenho*. Para Han, existe a *potência positiva* e a *potência negativa*. A *potência positiva* é onde se faz alguma coisa, já a negativa é a potência de não fazer, entretanto, a *potência negativa* não é o contrário da positiva. O contrário da *potência positiva* é a impotência (2017, p.57). Assim sendo, a *potência negativa* pode ser considerada uma espécie de mero estar, num instante de contemplar algo, que pode ser uma obra de arte, um momento de estudo... A ação de não fazer me remete à epígrafe na qual abro este escrito⁶. A desutilidade poética que Manoel de Barros escreveu é para mim, emprestando o termo de Han, uma *potência negativa*. Da mesma maneira que o contrário da *potência positiva* é a impotência, o contrário da utilidade é a inutilidade. E, desse modo, a *desutilidade* mostra-se outra coisa que não a inutilidade e, na verdade, se apresenta como vital para compreender e sentir o mundo.

Aproximando as pontas para ver se é possível um encontro, proponho pensar o texto “Palavras desde o limbo” de Jorge Larrosa em consonância com as ideias acima apresentadas.

E se o limbo fosse, precisamente, o lugar de enunciação de tudo o que escapa à lógica da pesquisa? Tanto à lógica do que a pesquisa é, como à lógica do que a pesquisa deveria ou poderia ser. E se o limbo fosse o lugar dos que não falam “desde” nada? Dos que não se situam em nenhuma posição discursiva, daqueles para os quais falar não é posicionar-se, mas, literalmente, se expor? Dos que não falam como investigadores, mas como homens, quer dizer, como qualquer um? E se o limbo fosse o lugar daqueles cujos enunciados não são “conhecimento” porque são, simplesmente, “ditos”? Dos que, ao falar dizem alguma coisa? Alguma coisa que é qualquer coisa? E se o limbo fosse o lugar dos que não tomam o real como um tema ou um objeto, mas como uma intensidade, como um afeto, como o que lhes acontece, como uma experiência? (Larrosa, 2012, p.292)

⁶ A epígrafe é um trecho de um poema de Manoel de Barros: “As coisas tinham para nós uma desutilidade poética”. Presente no “Livro sobre nada” (1996).

Nesse artigo, o autor problematiza o dispositivo da pesquisa educativa e considera a prática desta (ou de outra coisa que não seja pesquisa) a partir do par *experiência-sentido*, ao invés do par *ciência-tecnologia* (Larrosa, 2012, p.290). A experiência na qual Larrosa tanto se dedica há de ser compreendida mais como uma abertura de possibilidade do que como um novo paradigma de pesquisa em educação. Com isso, percebo alguma semelhança com a proposição feita no artigo aqui já citado *Modos de habitar a escola: o que somos capazes de inventar?* (Fischer; Loponte, 2020), com algumas diferenças, principalmente na ênfase de Larrosa sobre o inútil, que ao invés de falar sobre habitar a escola, demonstra que “há formas diferentes de habitar o limbo, ou de deixar-se habitar por ele. Mas não se pode dizer quais, porque são sempre o resultado de uma invenção e há que inventá-las cada vez, de novo.” (Larrosa, 2012, p. 295). Já Fischer e Loponte falam das coisas insignificantes e “menores” (2020, p.14), entretanto, ambos os textos trazem cenários para imaginar práticas educativas que se oponham à lógica neoliberal na qual tudo se mercantiliza, inclusive o conhecimento (Larrosa, 2012, p.287). Interpreto esse *limbo* como um espaço onde as ideias podem surgir liberadas de alguma função imediata e, desse modo, estreito também uma ligação com o *mero estar*, a *potência negativa* e a *desutilidade*, assim como as palavras de D1 e D4 falando sobre arte.

[...] a obra de arte é algo particular, mas de um duplo ponto de vista. Por um lado, cria um “mundo próprio”, em si concluído. Por outro, naturalmente, age num sentido análogo: assim como o caráter particular da obra age sobre o processo criador, sobre a personalidade do criador, transformando-a, assim também, quando de sua eficácia, ela deve influenciar do mesmo modo aquele que a recebe. Dado que – objetivamente – as individualidades das obras em si concluídas, autossuficientes, não são mundos entre si separados definitiva e solipsisticamente, mas que remetem, ao contrário, precisamente por esta sua autonomia, à realidade que refletem em comum, a mais intensa eficácia por um destes “mundos próprios” e particulares não deve – subjetivamente – consolidar quem o recebe em sua mera particularidade, mas ampliar seus horizontes, colocá-lo em relações mais estreitas e ricas com a realidade (Lukács, 1970, p. 240-241 Apud Assumpção; Newton, 2016, p.210).

Encontrei essa citação de György Lukács⁷ em um artigo que tratava sobre algumas semelhanças entre a função da arte e a função da educação escolar. Os autores, em outras palavras, apontam que a arte ajuda os indivíduos a se localizarem no seu próprio mundo e a experimentarem novos mundos. Dessa maneira, colocam uma função na arte. Assim, é possível entender a arte como um ato gratuito com um mundo próprio em si concluído e que, justamente por isso, acaba servindo a tantos contextos. Em resumo, a arte pode proporcionar um espaço de desutilidade que expande a compreensão do mundo.

7 György Lukács foi um filósofo muito importante para o campo marxista, atingindo a culminância de sua construção intelectual em seus estudos sobre estética e sobre a atividade artística, bem como em outros temas como a contribuição para uma ética marxista.

D1: [...] eu volto da pandemia numa outra escola, antes eu trabalhava num colégio militar, e já comecei aqui com os alunos com depressão, querendo morrer, querendo sair dessa casa que é o corpo, querendo deixar essa casa que é mundo. Então me toca muito isso, saber que tem adolescentes querendo deixar o mundo. Eu acho isso muito grave. Eu não posso tocar meu trabalho normalmente, vir aqui pra falar de obra de arte, e ignorar que o mundo que a gente tá habitando não tá oferecendo um conforto mínimo pra vários, são vários casos. E aí esse desconforto, eu quero que a arte ajude a gente, ou minimamente que eles vejam que olha, esse desconforto que você sente em relação ao mundo, os artistas também sentem. Só que eles encontram um jeito de morar nesse mundo, então você pode encontrar também. Aí eu tomo esse cuidado de não ir pra terapia ou pra arte terapia, mas que a arte esteja presente nesse momento. Também eu acho que é muito isso, sabe, de pensar em como vou trazer a arte pra esse momento e, nesse momento, quais são as dores? Vou falar de quem, de qual artista? Eu tenho que saber o que tá doendo agora. Eu tenho um repertório de 10 mil anos, 20 mil anos de história da arte que eu posso trazer, mas o que eu trago? O que faria sentido pra esse tempo presente, pra esse aluno? É desse contexto que a gente fala. Que tempo presente é esse? Que é um tempo de angústia, de desconforto. Tem algo no mundo que não tá confortável. E eu não sei qual repertório eu trago, porque lá com as crianças você traz as coisas e aquilo faz sentido. Mas quando chega na adolescência, no nono e oitavo ano, é uma ruptura muito grande com esse outro tempo, e aí eles tem que entrar forçosamente nisso. Qual o seu objetivo? Pra que você tá aqui? Pra onde você vai? Pra onde você quer ir? E aí é pra lugar nenhum. Mas é forte, a gente trabalha com um conteúdo que é difícil desvincular da vida.

Tem algo no mundo que não tá confortável, por isso, estando no limbo, sinto necessidade de falar a partir dele. Movimento em círculos a bibliografia deste trabalho e, dando voltas, procuro sentidos através do que me afeta. O relato de D1 demonstra que, de alguma maneira, os estudantes deixam pistas sobre como está sendo a experiência do mundo durante as aulas, e nisso pode haver uma abertura ainda maior que possibilita a formação humana.

Não sendo superior nem inferior a outra prática profissional, a minha, que é a prática docente, exige de mim um alto nível de responsabilidade ética de que a minha própria capacitação científica faz parte. É que lido com gente. [...] Lido com gente e não com coisas. E porque lido com gente, não posso, por mais que inclusive me dê prazer entregar-me à reflexão teórica e crítica em torno da própria prática docente e discente, recusar a minha atenção dedicada e amorosa à problemática mais pessoal deste ou daquele aluno ou aluna. Desde que não prejudique o tempo normal da docência, não posso fechar-me a seu sofrimento ou a sua inquietação porque não sou terapeuta ou assistente social. Mas sou gente. O que não posso, por uma questão de ética e de respeito profissional, é pretender passar por terapeuta. Não posso negar a minha condição de gente de que se alonga, pela minha abertura humana, uma certa dimensão terapêutica (Freire, 2021, p.141).

No caso da aula de arte, podemos pensar no que é possível mobilizar, dentro dessa área de conhecimento, para nos aproximarmos dos estudantes e das questões que eles trazem consigo. Também quero destacar uma diferenciação que D1 narra sobre a aula de arte para crianças e a aula de arte para adolescentes. Na primeira, há a figura do professor que *traz as coisas e aquilo faz sentido*, já na aula com os adolescentes, é relatado que são os estudantes que *trazem as coisas*, coisas essas que, por estarem inseridos na *sociedade de desempenho*, passam por um questionamento sobre onde o assunto de arte vai levá-los, e ao mesmo tempo mostra a aula de arte como um dos poucos espaços dentro da escola onde é possível exercitar o registro, mesmo sem comunicar diretamente, daquilo que os aflige. Sobre a atenção com o estudante, a diferença da aula de artes no Ensino Fundamental e no Ensino Médio (relacionando com o que D1 falou sobre a aula de arte para crianças e aula de arte para adolescentes), o tempo acelerado e a falta de tempo, D2 relata:

Docente 2: *Eu acho que junta o crescimento deles e a perda de conexão com a arte, e aí ficam conectados aqueles que realmente gostam. Quando eles são pequenos, todas as crianças pegam e abraçam a causa. São poucas crianças que falam: não quero fazer, não gosto. A maioria vive a arte de forma diferente. Mas de fato quando eles crescem chega não só a questão da adolescência mas também o fato das coisas irem afunilando pra eles produzirem alguma coisa, porque eles tem que chegar em algum lugar. Então eu acho que eles perdem essa conexão com o trabalho artístico em termos de vivência. Vira uma coisa mais: eu tenho que fazer isso aqui, tenho que terminar isso. Acho que é nesse sentido mesmo, porque passa pela adolescência mas passa também pelo utilitarismo das coisas.*

Um saber compartilhado e compartilhável

O tema do tempo se ramifica em muitos entendimentos, e em várias ocasiões esses tempos se cruzam. Dessa forma, os relatos foram permeados de reflexões e desejos sobre o próprio trabalho dos docentes, sobre a forma como a vida está hoje em dia, sobre o que é a escola, bem como uma vontade espontânea de relatar vivências pessoais. Muito provavelmente os professores e professoras se sentiram à vontade para conversar comigo sobre suas vidas pessoais por conta de nosso contato diário, pois passei um tempo considerável convivendo com eles na escola. No entanto, não posso deixar de destacar que essa partilha da vivência pessoal demonstra como o tempo nos atravessa em todos os aspectos da vida. Ou melhor, que somos feitos de tempo, e que “O tempo só existe a partir do humano. São as pessoas que o reconhecem e dão sentido a sua existência” (Melo; Carvalho, 2021, p.38). Assim, quando perguntados em um primeiro momento sobre o tempo, cada docente sentiu vontade de falar sobre algo que lhe afetava na ocasião, resultando em diferentes percepções. Também tenho a impressão de que as perguntas e as respostas iriam sofrer variações de acordo com o dia, o lugar, o horário em que fossem feitas. Nesse caso, as conversas aconteceram na sala de aula ou na sala de professores, durante breves intervalos que variaram entre quinze a trinta minutos.

O que pretendi neste artigo foi realizar uma reflexão de uma futura educadora - que por isso é estudante, e sempre será - em diálogo com professores e outros estudantes, com vontade de experimentar um momento de pesquisa que fosse o mais próximo do que Brandão comunicou ser “sair da transferência de conhecimentos-conhecidos, para uma procura ativa e recíproca de conhecimentos-a-conhecer” (2003, p.3), aspirando construir um saber que seja compartilhado e compartilhável. Foi na circunstância de ter que me aproximar da vivência escolar, através do estágio obrigatório, que o tema desse escrito brotou. Na convivência com os afetos da/na escola e dos estudantes e professores, pude me reencontrar com a estudante que fui, bem como a que eu quero ser, como também com a docência que desejo viver e a vontade de querer saber, no dia a dia, o que a escola pode ser.

Referências

ALVIM, Mayara Helena. **O valor político do inútil**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/2251>. Acesso em: 4 jan. 2023.

ASSUMPÇÃO, Mariana de Cássia; DUARTE, Newton. A função da arte e da educação escolar a partir de György Lukács e da pedagogia histórico-crítica. **Revista HISTEDBR** On-line, Campinas, v. 16, n. 68, p.208-223, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8644127> . Acesso em 29 jun 2023.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Entre Macondo e Nós**: uma coletânea de escritos sobre a investigação que pretende ser algo mais do que apenas científica. Caldas: Escritos da Rosa dos Ventos, 2000. Disponível em: <https://apartilhadavida.com.br/book/entre-macondo-e-nos>. Acesso em: 9 jan. 2023.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O pensado e o vivido: perguntas sobre o dizer da vida e a vida que se vive. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Pergunta a várias mãos**. São Paulo: Editora Cortez, 2003. Disponível em: <https://bitly.com/3QKRU>. Acesso em: 9 jan. 2023.

CARVALHO, Francione Oliveira; MELO, Cláudio. O tempo em várias vozes. In: CARVALHO, Francione Oliveira; EGAS, Olga Maria Botelho (org.). **Experiências de dentro e de fora: o que a universidade pode aprender com a escola?**. Rio de Janeiro: Batuques; Juiz de Fora: Mirada, 2021. Disponível em: <http://grupomirada.com/livro/>. Acesso em: 6 jan. 2023.

FISCHER, Deborah Vier; LOPONTE, Luciana Gruppelli. Modos de habitar a escola: o que somos capazes de inventar?. **Educação** (Santa Maria). Santa Maria, v.45, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/issue/view/1544>. Acesso em: 8 jan. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 70. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação in: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa participante**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4284894/mod_resource/content/3/Pesquisa%20Participante Criando Metodos de Pesquisa Alternativa.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4284894/mod_resource/content/3/Pesquisa%20Participante%20Criando%20Metodos%20de%20Pesquisa%20Alternativa.pdf). Acesso em: 9 jan. 2023.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. 2. ed. Tradução: Enio Paulo Giachini. Petrópolis, 2017. 136 p.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/i/2014.v19n59/>. Acesso em: 6 jan. 2023.

LARROSA, Jorge. O ensaio e a escrita acadêmica. **Educação & realidade**, Porto Alegre, v. 28, n. 2, 2003. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/issue/view/1563>. Acesso em: 7 jan. 2023.

LARROSA, Jorge. Palavras desde o limbo. Notas para outra pesquisa na educação ou, talvez, para outra coisa que não a pesquisa na educação. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 27, p. 12, 2012. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/issue/view/1320>. Acesso em: 6 jan. 2023.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. 1. ed.; 5ª reimp. Tradução: Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2020.

LÓPEZ, Maximiliano Valerio. Habitar poeticamente a educação: notas sobre a relação entre potência e temporalidade. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 20, n. 1, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/issue/view/852>. Acesso em: 6 jan. 2023.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa; MAGALHÃES, Ana Del Tabor Vasconcelos. Docência em Arte no contexto da BNCC: É preciso reinventar o ensino/aprendizagem em Arte?. **Revista GEARTE**, v. 5, n. 2, 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/gearte/issue/view/3555>. Acesso em: 19 jun 2023

RODRIGUES, Marília Villanova. **A forma da escola**: um exercício de atenção. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/13082>. Acesso em: 6 jan. 2023.

Submissão: 25/11/2023

Aprovação: 11/11/2024