



A CONSTRUÇÃO DE SABERES PARA UMA ESCOLA QUE PROTEGE: NOTAS SOBRE A FORMAÇÃO DE EDUCADORES/AS NA MODALIDADE DE ENSINO A DISTÂNCIA

Patrícia de Moraes Lima¹

Marta Corrêa Moraes²

Rogério Machado Rosa³

RESUMO

Este resulta do esforço coletivo vivido pelos integrantes do NUVIC (Núcleo de Pesquisa e Estudos sobre Violências/Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC/BR) na coordenação do Curso de Especialização “A Gestão do Cuidado para uma Escola que Protege”, que teve como intenção instrumentalizar educadores/as e outros atores sociais para construir projetos de intervenção educacional nas escolas, buscando reconhecê-las como um espaço que integra a Rede de Proteção e Promoção dos Direitos das Crianças e Adolescentes no Brasil. O projeto de formação nasceu da iniciativa conjunta do Núcleo Vida e Cuidado (NUVIC) e do Laboratório de Novas Tecnologias da UFSC (LANTEC) e buscou, através da modalidade EAD (Educação à Distância), disseminar iniciativas de enfrentamento aos cenários de violências nos contextos escolares da Região Sul/Brasil. Esta experiência pedagógica procurou se afastar do mero acúmulo de horas e dias vividos entre mensagens, chats, fóruns e formações presenciais e a distância, para se aproximar de tudo aquilo *ai se passou* e, ao passar, tramou acontecimentos e experiências. Afecções diversas transitaram por essa formação arquitetada pelo desejo de um núcleo de pesquisa, que, com suas leituras, experiências e intenções ousou propor um desenho/currículo enredando e enredado de/por muitas mãos.

Palavras-chave: Formação de professores. Escola que protege. Educação a distância.

BUILDING KNOWLEDGE FOR A SCHOOL THAT PROTECTS: NOTES ON THE TRAINING OF EDUCATORS IN THE DISTANCE EDUCATION GENRE

ABSTRACT

This work comes from the collective effort experienced by the members of NUVIC (Center for Violence Research and Studies /University of Santa Catarina/UFSC/BR) in the coordination of the specialization course “The management of care for a school that protects”, that was intended to equip teachers and other social actors to build educational intervention on schools, seeking to recognize them as a space that integrates the Network Protection and Promotion of the Rights of

¹ Coordenadora do Curso de Especialização “A Gestão do Cuidado para uma Escola que Protege”; Doutora em Educação/Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS; Professora do Centro de Ciências da Educação/CED-UFSC e pesquisadora do Núcleo Vida e Cuidado – estudos e pesquisas sobre violências (NUVIC). Endereço eletrônico: patricia.demoraeslima@gmail.com

² Coordenadora do Sistema de Acompanhamento ao Cursista, do Curso de Especialização “A Gestão do Cuidado para uma Escola que Protege”; Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação/PPGE-CED-UFSC e pesquisadora do Núcleo Vida e Cuidado – estudos e pesquisas sobre violências (NUVIC). Endereço eletrônico: martacorreamoraes@gmail.com

³ Professor do Curso de Especialização “A Gestão do Cuidado para uma Escola que Protege”. Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC. Pesquisador do Núcleo Vida e Cuidado – estudos e pesquisas sobre violências (NUVIC). Endereço eletrônico: rogeriomachado6@yahoo.com.br.

Children and Adolescents in Brasil. The training project was born of the joint initiative of the Life and Care Center (NUVIC) and from the Laboratory of New Technologies of UFSC (LANTEC), and sought, through distance learning mode, spread initiatives to cope with scenarios of violence in the school context in South/Brazil. This educational experiment sought to depart from the mere accumulation of hours and days spent between messages, chats and forums and presential training and distance, to approach all that happened there and, in passing, plotted events and experiences. Many affections walk through this training, designed by the desire of a research center, which, with its readings, experiences and intentions dared to propose a design / curriculum entangled and enmeshed / by many hands.

Keywords: Teacher’s training. School that protects. Distance Education/Learning.

1 Tempos e espaços da experiência: algumas pistas

*Suponho que me entender
não é uma questão de inteligência
e sim de sentir, de entrar em contato...
Ou toca, ou não toca.
(Clarice Lispector)*

As palavras de Clarice Lispector nos inspiram na escritura deste texto forjado *no e pelo* saber desta experiência, a saber: o Curso de Especialização “A Gestão do Cuidado para uma Escola que Protege”. Uma formação de professores(as) que nos afastou do mero acumular de horas e dias vividos entre mensagens, chats, fóruns e encontros presenciais e a distância, para se tornar experiência vivida de tudo aquilo que também aí se passou e, ao passar, teceu acontecimentos, novidades (Foucault,1985). Larrosa (2002, p. 21), nos ensina que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. Muitas coisas nos passam no cotidiano, mas quase nada parece nos tocar”. A possibilidade de um tempo presente, de um ocupar-se com aquilo que acontece, nos desestabiliza e nos abre um tempo ‘impossível’, um tempo que rompe com a linearidade, que assume o amanhã como imprevisível, como aquilo que ainda não conhecemos. Um tempo solitário, onde se vive sem contar as horas, numa duração indeterminada (Larrosa, 2004, p112). Um tempo em que tudo pode estar no mesmo instante. E nesta receptividade ao tempo como acontecimento algumas certezas, durante essa formação, se foram, como por exemplo, a de que controlamos os acontecimentos quando planejados, de que somos capazes de nos rotinizar sem pensar em nós mesmos. Nesse olhar sem cobiça, coloca-se como possibilidade um mundo pleno em verdades só suas, um mundo distante que está para ser feito.

Pequenas-grandes passagens desta formação aconteceram em nós. Lembramos das reuniões de formação entre os(as) professores dos Módulos Temáticos⁴ e os professores(as) tutores(as)⁵, temporalidades cujos primeiros rabiscos apontavam para encontros essencialmente burocráticos e que, pouco a pouco, foram se (re)desenhando como espaços-tempos importantes de diálogos e inspirações pedagógicas nos quais cada um e cada uma era convidado(a) a falar em presença com e sobre as temáticas e os acontecidos desta humana docência-discência. Ali foram tramados encontros e desencontros, momentos de tensão, lamúrias e birras, apaixonamentos, displicências, insistências, desistências, presenças e ausências também. Juntos(as) recusamos os autoritarismos no mesmo movimento em que ensaiamos in-tensos encontros de corpos potencializados num espaço de múltiplas (trans)formações.

Nestas reuniões tivemos nossos sentidos e supostos saberes remexidos pelos fluxos do desejo potencializado pelo encontro dos corpos e que acenava para um insistente de criação da novidade em nós. Naquele espaço-tempo, feito de multiplicidades afectivas, fomos tensionados a conhecer e a ampliar nossa noção de est(é)tica da “vida em bando” (DELEUZE & GUATTARI, 1995), uma vez que ela implica na disponibilidade para legitimar e contemplar a presença das singularidades. Contemplação legitimadora que exigiu de nós, não raramente, certo auto-abandono e afastamento do centro do palco para que o/a outro/a pudesse nos ensinar seus passos, e, posteriormente, conosco bailar e traçar os contornos deste curso-experiência. Com isso buscamos, dentre outras coisas, dar a merecida visibilidade aos movimentos inventivos dos nossos pés: membros comumente esquecidos nas narrativas das nossas epopéias.

Esses itinerários nos permitiram “ouvir no volume mínimo” (LOPES, 2007) as sutilezas do que fora sentido e pensado neste tempo de (trans)formações no qual encontramos fragmentos do sublime tramado em verso e prosa. Contextos que nos ensinaram sobre a “Delicadeza” (LOPES, 2007) deste encontro. E é nela que nos inspiramos para dizer desse tempo de formação, ainda que saibamos da impossibilidade de tudo dizer. Nossa narrativa-experiência evocará fragmentos precários de temporalidades feitas do “já vivido”, mas que, contudo, deixaram nossos corpos prenhes de devires engenhosos. São eles que nos arrastam para além de uma visão estereotipada de docência-discência na modalidade a distância, pois de maneira paradoxal, fazem dela, a distância, o alento para que criemos cenários pedagógicos insuflados do seu inverso: a presença, que ora da fé ao nosso precário depoimento. Falamos, então, do que somos feitos: presenças, ausências, vozes,

⁴Os professores(as) dos Módulos Temáticos eram responsáveis pela gestão acadêmica dos Módulos e pela coordenação e o acompanhamento dos monitores(as) e professores(as)-tutores(as) sob sua responsabilidade.

⁵Os professores(as)-tutores(as) eram responsáveis por realizar a gestão acadêmica de aproximadamente 25 (vinte e cinco) cursistas, bem como coordenar e acompanhar as ações dos(as) monitores(as) de turma, articulando-se com os(as) professores(as) dos Módulos Temáticos. Os professores(as)-tutores ficavam na sala de tutoria localizada na UFSC.

sussurros, gestos, silêncios, escrituras, desejos, paixões, frustrações, erros... Falamos das (i)materialidades que deram forma aos espaços virtuais em que coabitamos ao longo deste curso-experiência e o sentido de experiência que aqui adotamos, reflete nosso posicionamento ético e político e se traduz em recolhimento e desejo de discrição em meio à saturação de informações (LOPES, 2007, p. 18).

A experiência é o que resta, quando as grandes ideias, os grandes pensadores não satisfazem mais, é brechas abertas em sistemas demasiado fechados ou que se tornam fechados, ortodoxias para crentes, cacoetes para epígonos. [...] A experiência é instável, impressão, rastro, vestígio, não é de um sujeito isolado, nem da linguagem sem sujeito, mas das coisas, da matéria do encontro. A palavra solidária, compartilhada, mesmo quando só possa ser narrada com muita dificuldade (LOPES, 2007, p. 27).

Calvino (1990) nos ajuda a tecer o entendimento sobre as narrativas como um acontecimento, como uma experiência da e na linguagem. Acontecimentos e experiências que escapam ao que está suposto como norma, um emprego da linguagem que se aproxima das coisas presentes e ausentes, respeitando o que as mesmas comunicam com ou sem o recurso das palavras. Vale ainda ressaltar Walter Benjamin (1991) ao afirmar que narrar tem a ver com a faculdade de intercambiar experiências. A experiência que se transmite boca a boca é uma forma de narrativa predominante em nossos tempos. No texto *El Narrador*⁶, Benjamin afirma ser cada vez mais raro encontrar alguém capaz de narrar algo com propriedade, para ele, a arte da narração está tocando o seu fim, pois o mundo que se apresenta é o da informação. Toda forma de experiência é uma experiência de algo, assim, não nos colocamos mais numa relação – de entrega - de escuta aos sons do mundo. Ao contrário, antecipamos os fatos, criamos a palavra para tudo informar, explicar, resolver. A arte em narrar, segundo Benjamin (1991), consiste em referir uma história livre de explicações, assim, a narração alcança uma amplitude de vibração de que carece a informação. A capacidade de narrar tem a ver com a capacidade de reter na memória as histórias. O texto *El Narrador* traz a figura do moribundo como aquele que é capaz de transmitir as histórias da vida vivida, por em movimento uma série de imagens de sua interioridade. Diferentemente do que trata Benjamin, as narrativas não estão associadas ao acúmulo de experiências, mas, tem como possibilidade ser uma experiência, um acontecimento. Essas narrativas interrompem, desestabilizam o que está colocado como norma, agenciam outras formas de composição com o que está posto, fazem uma experiência da linguagem.

Fazer experiência de alguma coisa significa : subtrair-lhe a sua novidade, neutralizar o seu poder de choque (...). Nesta perspectiva, a busca do novo, não se apresenta como uma procura de um novo objeto de experiência, mas implica, ao contrário , um eclipse e uma suspensão da experiência. O novo é aquilo de que não se pode fazer experiência porque jaz “no fundo do desconhecido”: a coisa em si kantiana, o inexperenciável como tal. (AGAMBEM, 2005, p.52)

As narrativas se constituem, pois, neste movimento que padece de experiência, isso que nos faz rachar o tempo, que permite percorrer caminhos não trilhados, como nos diz Larrosa (2004), nos possibilitando um prazer incomensurável ao que podemos profanar, transgredir.

2 SOBRE O ESTAR-JUNTO NA “DISTÂNCIA”: EXPERIMENTAÇÕES PEDAGÓGICAS

Com(partilhando) ideias, a “Delicadeza” (LOPES, 2007) reverbera neste ensaio, que traz para o cenário da escritura, dizeres e pensares encharcados pela convicção de que o estar-ser-junto-com de uma equipe de ensino não se faz afastado de presenças cotidianas capazes de ‘criançar’ (KOHAN, 2004) tarefas que reúnem e reclamam a constituição de um grupo ocupado em “Educar a cualquiera y a cada uno” (SKLIAR, 2011). Nascida como Coordenação do Sistema de Acompanhamento ao Cursista, este arranjo pedagógico tinha como tarefas e responsabilidades: coordenar e acompanhar as ações de todos os(as) professores(as), monitores(as) e professores(as)-tutores(as) no atendimento aos(as) estudantes; articular-se com as coordenações, especialmente as de polo; participar da formação dos professores(as), tutores(as) e monitores(as) para atuarem na especialização; participar do Colegiado e dos Seminários de Avaliação do Curso. Espaços-tempos de atribuições prescritas e imagens flutuantes, que aos poucos foram mostrando a necessidade de trazer mais gentes e adereços para esta delicada composição. O que se tornou possível graças à abertura sensível que buscamos empreender ao longo do acontecer deste projeto.

Escapando das normativas, o Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso foi sendo alterado, para incluir outras-novas funções, como a coordenação dos monitores e monitoras⁷. Algo que não estava previsto em nossas antecipações e sonhos, mas que foi se tornando imprescindível na medida em que reconhecíamos e desejávamos estar perto na distância. Juntos(as) aprendemos que a formação semanal com os tutores e tutoras precisava se ampliar para as monitorias dos polos mais próximos e também dos mais distantes. Nisto fomos configurando encontros também com os(as)

⁷Os monitores(as) auxiliavam os professores na gestão acadêmica da turma, oferecendo assistência presencial aos cursistas. Este acompanhamento era realizado nos polos de apoio presencial.

monitores(as) para que os conhecimentos pudessem cirandar *entre*⁸ (DELEUZE&GUATTARI, 1995) os corpos desta especialização, expandindo nossas atuações e prosas para além daquelas tramadas nas noites de sexta-feira, na UFSC⁹. Um espaço-tempo banhado por presenças e cansaços da trajetividade de uma semana em que chamados vinham do curso e da vida. Esta sugestão de ampliar conversas nasceu da escuta sensível que procurava ouvir os acontecimentos do curso e criar passagens para que pudessem ganhar formas e inteligibilidades. De maneira gradativa e sem arrogâncias, fomos inscrevendo nessa atmosfera pedagógica, a muitas mãos e a muitos pés, pequenas rasuras e sutis delineamentos que alagavam as possibilidades de habitar, explorar e usufruir dessa ‘docência marginal’. Impregnadas em nós, a crença de que o PPP e também uma coordenação pedagógica há de dançar nas e pelas possibilidades do cotidiano, nos arrastou de maneira “quase mística” (BERGSON, 1988) para essa experimentação criadora.

Neste curso estivemos diante das possibilidades est(é)ticas de uma formação de professores(as) que nos impõe uma questão ética: como intervir no mundo? Como estar professora ou professor diante de uma estética entendida menos como um manifesto do que como um gesto (LOPES, 2007)? Quais gestos movimentam nossas ideias, planos de ensino e ementas? Que gestos escorrem dos nossos corpos em módulos temáticos e reuniões pedagógicas? Quais corpos? Nas belas palavras da tutora, uma inspiração, um gesto...

Como quem gostaria de tecer as múltiplas possibilidades, como mãos de oleiro seduzido pela arte de fazer a si mesmo é que iniciei esse trabalho de tutoria no curso de especialização “Gestão do cuidado: Escola que protege”. Sem saber o caminho, sem saber o destino final, mas consciente que deveria produzir bons frutos, como pequenos vasos. Sem entender direito algumas técnicas, sem muita habilidade necessária, mas ciente que a responsabilidade me foi dada. Assim, dia a dia, minha mão tomou contato com o fazer vasos, uma espécie de técnica a serviço de uma construção. Dessa forma, a habilidade tornou-me um pouco mais conhecedora. Hoje, já consigo sentir o prazer de tocar os vasos, de conduzir o seu tamanho, o seu desenho, na certeza que esse fazer me transformou, e, também na

8 “Entre as coisas não designa uma correlação localizável que vai de uma para outra e reciprocamente, mas uma direção perpendicular, um movimento transversal que as carrega uma e outra, riacho sem início nem fim, que rói suas duas margens e adquire velocidade no meio”.

⁹Os encontros de formação e as reuniões pedagógicas aconteciam nas noites de sexta-feira, na UFSC, pois o edital de seleção dos(as) professores(as) - tutores(as) previa atividades na sexta-feira a noite e aos sábados, nos períodos matutino e vespertino. A formação com os(as) monitores(as) aconteciam por *skype* e seguiam outro cronograma para atender as especificidades do trabalho da monitoria, que nas sextas-feiras e nos sábados cumpriam atividades nos polos de apoio presencial. Os(as) professores(as) - tutores(as) atuavam na UFSC e, portanto, podiam organizar suas cargas horárias de modo a privilegiar as sextas-feiras para as reuniões de formação. Os encontros com os(as) monitores(as) tinham um traço mais burocrático no início da especialização. Ali eram tratadas questões administrativas, como acompanhamento das presenças ou organização da agenda de atendimento aos(às) estudantes. Isto foi sendo alterado no decorrer do curso e com chegada da coordenação dos(as) monitores(as), que procurou dar um contorno outro para esta reunião.

esperança de me reconhecer um pouco nesses instrumentos preciosos. Assim, como oleiro, sinto que preciso de mais segurança na certeza que o tempo e a própria experiência tecerão esse estado. Essas técnicas tem facilitado a minha própria expressão impressa no vaso. A criação nasce desse saber ver-se no próprio vaso. A criação nasce desse instante, das possibilidades que ligam as técnicas com o pulsar da própria alma. É assim que tenho empreendido meus esforços. Tentando criar eixos próprios, mas sem esquecer que existe uma técnica que é fundamental ao oleiro. Esse saber tecer tem me ensinado muito. Às vezes a falta de habilidade me faz carente dessa criação, mas nada que não possamos “tentar”... (Julia Terra, professora tutora)

3 CONSTRUINDO SABERES E PERSPECTIVANDO PRÁTICAS

Compondo a ciranda de formação desta equipe de ensino, as reuniões da Coordenação Geral igualmente se fizeram indispensáveis para ‘suspender’ o cotidiano do curso e por em questão os afazeres e encaminhamentos pedagógicos-administrativos. Ali (re)visitávamos, durante as manhãs de terça-feira, as nossas atuações mais imediatas e aquelas que precisavam ser antecipadas para que o dia a dia não nos atropelasse com seus inúmeros chamados e seus deveres urgentes. Do fogo apagado de cada instante, fomos construindo antecipações pautadas na conexão de olhares e auto-olhares de uma composição pedagógica que recusava as hierarquias, embora soubesse das responsabilidades de cada um e cada uma. Neste encontro estavam presentes a Coordenação Geral, a Coordenação de Sistema de Acompanhamento ao Cursista, o Editor de Conteúdo, a Coordenação dos Monitores(as), a Coordenação das Comissões Gestoras e a Secretaria da Especialização. Conexões de diversas vozes, inclusive, dissonantes. Lugares em trânsito, ensaiando autorias.

Destes encontros nasceu, ainda, a Coordenação dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) cuja intenção era *cuidar* do TCC. Procuramos, então, compor uma equipe de professores(as) orientadores(as) em que os primeiros convites foram endereçados aos tutores e tutoras que estavam em acordo com as exigências pertinentes ao ‘lugar’ de orientador(a) como, por exemplo, o título de mestre em educação e áreas afins. Os demais convites foram dirigidos a professores e professoras que não faziam parte da especialização, mas que possuíam estudos e pesquisas em articulação com a temática das violências e/ou da gestão do cuidado. Este outro-novo grupo passou a ter mais de vinte integrantes. E isto nos mostrou a necessidade de (re)começar a formação, sabendo que esta não seria ‘a’ mesma, pois o grupo havia sido alterado e os objetivos e as tarefas também. Esta decisão

abriu espaço para que os *orientadores(as) dos(as) orientadores(as)*¹⁰ entrassem em cena. Em encontros semanais, as trocas de ideias e experiências aconteciam em pequenos grupos. Cada orientador trazia para cena o texto ensaiado por seus orientandos(as) na tentativa de buscar conexões e paisagens que pudessem contribuir com esta escritura ansiosa por autorias amparadas nos pressupostos da gestão do cuidado. Nas proposições de cada cursista, o(a) con(texto) das escolhas e dos percursos pedagógicos mostravam as aproximações e os afastamentos daqueles e daquelas que, por vezes, também recusavam partilhar os pressupostos teóricos e metodológicos da Gestão Cuidado e seus marcos conceituais.

Foi vivendo estes tantos espaços de (trans)formação que (re)aprendemos a olhar para um ‘bando’ de gentes, que por vezes ensaiavam uma coreografia em revoada. Na multiplicação dos “pontos de vista” fomos perdendo o ‘respeito’ pelo ‘todo’, que anseia o triunfo de uma única interpretação (GRANIER, 2009, p. 64). Perdemos prazos, ‘esquecemos’ dos nossos compromissos, fomos pontuais e acolhedores, escorregamos nos retornos às atividades dos(as) cursistas no mesmo movimento em que em que deslizamos entre textos de delicadezas inaudíveis ao apressamento das horas e dos prazos. Sentimos ciúmes e afastamos invejas. Procuramos os(as) professores(as) para encontrar ausências e presenças. Achamos indisciplinas naquilo que nos parecia alheio, pois imbuídos da ideia de perfeição, procuramos apontar as fraquezas que voavam estranhas a cada um de nós. Fomos demasiadamente humanos(as) em nossos temores e potências ensaiadas. Vimos nascerem amigos inseparáveis e amigas do peito. Sentimos e pensamos nossas ansiedades e conflitos. Estivemos juntos(as) em conversas paralelas e na sala de tutoria também. Tricotamos experiências de paixão por aquela cursista e aquele saber. (Des)cobrimos o que não era necessário fazer às escondidas e as calças curtas nos pularam nas mãos. Inventamos uniformes, regras, procedimentos e fantasias. (Re)conhecemos dores, amores e violências. Alegrias e contentamentos igualmente voejaram em nós.

Na agitação de entradas-saídas essa equipe pedagógica foi sendo modificada. Alguns nos deixaram com a vontade de voltar, outros(as) foram embora com a pretensão de jamais retornar. Afecções diversas transitaram por essa formação arquitetada no sonho de um núcleo de pesquisa, que com suas leituras, experiências e intenções ousou propor um desenho/currículo enredando e enredado de/por muitas mãos. Desenhou e espalhou no mundo sua criação sem temer as

¹⁰A coordenação do TCC era composta pela Prof^a Dr^a Patrícia de Moraes Lima e o Prof. Rogério Machado Rosa. Ambos orientavam os(as) os trabalhos dos ‘orientadores(as) de TCC’ procurando garantir conexões entre os textos dos(as) estudantes e a perspectiva epistemológica da especialização. O número de tutores(as) que puderam assumir as orientações foi reduzido, principalmente em função da formação exigida. Muitos(as) deles(as) são mestrandos(as) em programas de Pós-Graduação e ainda não defenderam suas dissertações, sendo este um dos requisitos para assumirem o ‘lugar’ de orientador(a).

ansiedades e os medos que também circundam aqueles e aquelas que aceitam a provocação de se lançar e ser lançado no/ao mundo num projeto piloto de formação de tantas gentes.

Nesta Equipe Pedagógica enxergamos o transbordar de um currículo derramado em poéticas de vidas e mortes. Nas presenças e ausências desta multiplicidade de gentes vimos agitar e fazer acontecer, em tempos e velocidades diferentes, os saberes dessa formação. Nos espaços do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVEA) e também fora dele, os cursistas e as cursistas, os professores e professoras, os(as) coordenadores(as), os monitores e monitoras, os professores - tutores e as professoras - tutoras foram encharcando de vida os módulos temáticos, transformando conhecimentos em inscrições corporais. Nesse movimento inquietante de encontros e desencontros, modos de ser-estar em presença foram sendo inventados, seja no chat reservado para uma conversa entre professor(a) e estudante, ou no ciber café¹¹ da equipe de ensino. Conexões que borram as fronteiras do AVEA e dos polos para gerar (des)encontros e inspirações diversas.

Intencionalidades de um currículo que procurou coreografar o ensaiar-junto de olhares interessados, que recusam as violências e assumem a intervenção como um modo de ser-estar no mundo. Gentes que tomam parte na ação e sabem-se co-responsáveis pelo que acontece no seu entorno e no mais distante daquilo que, por vezes, escolhem não compartilhar. Mulheres e homens, que vivem, no cotidiano, as agruras, as fragilidades, as potências e os inéditos in-viáveis. Ensinâncias e aprendizagens que resistem ao cronômetro das horas para dançar o imprevisível e o acontecimento de uma humana docência. Temporalidades não numeráveis nem contínuas, mas in-tensas e qualitativas.

Na ‘regularidade’ de um tutor, aprendemos sobre constância, persistência e *entre-lugares*. Vimos-sentimos a potência de uma professora assumindo sua voz e autoria na relação com os(as) cursistas. Aprendemos com poesia ao sermos convidadados(as) para uma ‘estética’ da trans(formação). Viajamos pelo AVEA entre *feedbacks* de atividades que merecem nossa reverência e reconhecimento. Nas dores e amores da vida com(partilhamos) histórias de sofrimento e violências. Elas nos ensinaram o sentido de uma escuta sensível, que compõe a sinfonia de um estar-junto-com. Sentimos textos poéticos, que nos fizeram perguntar: como pode alguém escrever tão lindamente em fragmentos-composições? Na dança-docência de uma professora-tutora, a expressão da leveza e da consistência nos convidaram a deslizar entre ‘sentires’ e ‘pensares’.

Movimentos estes, que nos “inscrevem numa criação genuína particular” (Fischer, 2005, p.121). A construção desse lugar nos remete a uma *posição-de-sujeito* que se ocupa ao fazer de um modo e não de outro e essa posição ocupada, produz efeitos que transbordam em direção aos outros, mas principalmente, efeitos que se produzem em nós mesmos quando decidimos por um

¹¹Espaço de conversas do Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA).

percurso e não por outro. Portanto, todo percurso formativo permite ancorar vãos inimagináveis, construir e desconstruir conceitos, encorajar-se de seus usos, questionar sua veracidade, sua ordem, sua estabilidade. Lançar-se a esse movimento irregular de produzir formas de pensamento e de existência, empurrar para os limites as formas de verdades que foram produzidas ao longo dos tempos e num movimento de desconstrução¹² dessa história, abrir brechas para outros discursos entrarem em disputa. A idéia de estranhamento vale ser ressaltada como essa possibilidade de buscar o dissenso nos discursos até então aclamados, não para chegar ou fixar significados, mas para explorar, criar outras curiosidades em torno do tema.

Nesse sentido, consideramos a curiosidade como um elemento central, pois evoca uma atenção ao que existe e também ao que poderia existir, provoca um sentido *agudo, estranho, singular*, impulsiona a desfazer-se do familiar para eleger de modo diferente o que é importante e o que é essencial (Louro, 2004). A tarefa de conhecer, nessa perspectiva, é sempre incompleta, desloca-nos para fora da onipotência positivista, de captura, arredondamento e finalização. E assim, ao saber de nossa dimensão humana de que nem tudo (e com tudo) podemos, passamos a ter a dúvida e a incerteza como aliadas e não mais como inimigas.

Nas reuniões da Coordenação Pedagógica e também fora delas, fomos aprendendo que uma pergunta pode ser ‘apenas’ uma pergunta e esta pode ser respondida sem excessos. Na ânsia de capturar ‘todos’ os sentidos de uma inquietação, acabamos por produzir exageros configurados em devolutivas e procedimentos pouco arejados. Na angustia do desagrado acabamos esquecendo que o dissenso pode se transformar num modo criativo de pensar a vida e as circunstâncias. Na troca de mensagens com uma tutora e um tutor, aprendemos sobre a delicadeza e o ‘panoptismo’ (FOUCAULT, 1987) do ‘nosso cuidado’. Este traduzido na presença-presente, que nos fez mercedores(as) da confiança desta equipe de ensino ao antecipar o bem-estar destes tantos Outros e Outras no movimento de avistar e percorrer os labirintos do AVEA. Nessas andanças vimos ser colocada à prova nossa ‘sombra’ mais assombrada, pois entre acolhimentos e esperas estiveram também nossas impaciências com as demoras e as displicências na relação com os compromissos forjados desde o início desta especialização.

Assumimos o acordo da presença cotidiana no AVEA, do estar-junto nas reuniões de formação, das horas de trabalho realizadas na sala de tutoria, do cumprimento dos prazos, bem como do pedido de licença para entrar nos textos-atividades dos(as) cursistas para com eles(as) produzir deslocamentos e desconstruções interessadas na descolonização dos saberes pautados em

¹²O sentido da palavra desconstrução é entendida diferentemente do sentido de destruição. A palavra desconstrução está aqui associada ao movimento de conhecer outras possibilidades para além daquela que é tomada como verdade. Desconstruir aqui tem a ver com olhar de outra forma o mesmo, ampliar as possibilidades de leitura de algo a ser conhecido.

hierarquias est(é)ticas, históricas e culturais, que com suas narrativas interessadas vão construindo este dito ‘Outro(a)’ colonial que não responde aos ditames de uma suposta identidade dominante. Inquietações que tensionam a arrogância daqueles e daquelas que não permitem reconhecer a si próprios(as) como identidades moventes, que deslizam nas e pelas contenções de uma unidade preocupada em apagar o paradoxo e a multiplicidade dos seus.

Sem unidade cai por terra a permanência de um eu identitário e entra em cena a multiplicidade que recusa os prévios conceitos preocupados em enquadrar o suposto ‘Outro(a)’ no belvedere do olhar de quem lhe aprisiona. A apreciação ancorada em verdades e certezas definitivas baila sem embaraços ou parcimônias para definir o que esse ‘Outro(a)’ é ou deixa de ser. Percorrendo as coreografias e os labirintos fechados de suas próprias conveniências, os rótulos e as etiquetas pululam com a intenção de identificar, capturar e marcar todos aqueles e aquelas que nos surpreendem por não estar onde os fixamos. Nesse movimento inquietante somos chamadas(os) a pensar como as narrativas que construímos ajudam a edificar concepções de ‘raça’, gênero e sexualidade que se combinam para marginalizar identidades que escapam às definições daquilo que se convencionou chamar de normalidade.

Na precisão e a na leveza de professores e professoras que não se retiraram de cena, fomos construindo sonhos e olhares corajosos ao devanear uma docência concreta. Esta, que reverberou amores e sabores, pois este é o chamado sempre presente àquelas e aqueles que estão em cena, vivendo uma vida-docência que procura se lançar nas arriscadas zonas de in-tensidades. Delicada foi a composição que construímos: Colombo + Blumenau + Piraquara + Coordenação + NUVIC + Florianópolis + Guaíba + Viamão + Canoas + São José + ... + ... + todas as gentes multiplicadas nestes bandos. Alçando voos construímos os possíveis e distendemos os limites de nossa própria potência como mulheres-professoras-no mundo (homens-professores-no mundo). Alguns voaram juntos(as) com a intenção de part(ilhar) experiências, outros preferiram rotas, por vezes, solitárias em céu de brigadeiro. Desejos dissipantes, doçuras de horizontes estrelados...

Nesse momento é chegada a hora de alçarmos um voo mais longe, que nos chama a flunar por outros-novos lugares. Um pouso no TCC, uma conexão por vir, uma curso se (des)fazendo, deixando rastros, vestígios e pegadas. “Não há tempo para entender de todo. A viagem tem que continuar” (LOPES, 2007, p. 18). Isso para não sentarmos a beira da estação com a astuciosa impressão de que dissemos ‘tudo’ desta experiência, pois qualquer tentativa de capturá-la numa imagem terá sido insuficiente para dizer da cartografia desta viagem intensiva. Viagem que reclama o conectivo ‘e’ para dizer de um curso que nos toca e toca... Desta experiência guardamos o sublime de uma educação dos sentidos a partir do precário, do fugaz, do contingente, de tudo o que evanesce rápido, mas que brilha inesperada e sutilmente (LOPES, 2007, 46). Com Maffesoli (2005)

aprendemos que mesmo ignorando aonde vamos chegar, mesmo sabendo-nos tributários da tormenta ou da calmaria, não é menos certo que estamos a caminho. Qual caminho iríamos percorrer? Quais conexões faríamos? Que apaixonamentos e resistências dançariam em nós? Sem início nem fim, assim fomos sendo lançados e nos lançamos neste riacho-especialização que, roendo suas margens, parece ter adquirido velocidade no *meio* (DELEUZE&GUATTARI, 1995).

REFERÊNCIAS

- ABAMBEM, Giorgio (2005). **Infância e História**: Destruição da experiência e origem da história. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- BENJAMIM, Walter (1991). **El Narrador**. Taurus Ed: Madrid.
- BERGSON, Henri (1988). **Ensaio sobre os dados imediatos da consciência**. Tradução de João da Silva Gama. Lisboa: Edições 70.
- CALVINO, Ítalo (1990). **Seis Propostas para o Próximo Milênio**. 2 edição, São Paulo: Companhia das Letras.
- DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix (1995). **Mil Platôs**: Capitalismo e esquizofrenia. vol. 1. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. São Paulo: Ed. 34.
- FISCHER, Rosa Bueno (2005). **Escrita acadêmica**: Arte de assinar o que se lê. In COSTA, Marisa Vorreber; BUJES, Maria Isabel Edelweiss, Caminhos Investigativos III: Riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras (pp.117-140). Rio de Janeiro: DP&A.
- FOUCAULT, Michel (1987). **Vigiar e punir**: Nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, RJ: Vozes.
- _____. **História da Sexualidade** (Vol. I: A vontade de saber). Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- GRANIER, Jean (2009). Nietzsche. Porto Alegre, RS: L&PM.
- KOHAN, Walter Omar (2004). **A infância da educação: o conceito devir-criança**. In KOHAN, Walter Omar (Org.), Lugares da infância: Filosofia. DP&A.
- LARROSA, Jorge (2002). **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Retirado em Outubro 20, 2012 de http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_JORGE_LARROSA_BONDIA.pdf
- LARROSA Jorge (2004). **Pedagogia Profana**: Danças, piruetas e mascaradas. 4ª edição. Belo Horizonte: Autêntica.
- LOPES, Denílson (2008). **A Delicadeza**: Estética, experiência e paisagens. Brasília: UNB.
- LOURO, Guacira Lopes (2004). **Um corpo estranho**: Ensaio sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica.

NIETZSCHE, Friedrich (2000). **Humano, demasiado humano**. Trad. de Paulo César de Souza. São Paulo, Companhia das Letras.

MAFFESOLI, Michel (2005). **Elogio da razão sensível**. Trad. Albert Christophe Migueis Stuckenbruck. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: Uma introdução às teorias do currículo**. 2. Ed., 10ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____ (2002). **A arte do encontro e da composição: Spinoza + Currículo + Deleuze**. Educação e Realidade, Porto Alegre (RS), v. 27, n. 2, p. 47-57.

SKLIAR, Carlos (2011). Educar a cualquiera y a cada uno. Sobre el estar-juntos en la educación. In

SOUSA, Ana Maria Borges de, BARBOSA, Isabella Benfica (Orgs.). **Cuidar da Educação, Cuidar da Vida**. (pp.63-80) Florianópolis: UFSC-CED-NUVIC.

RECEBIDO EM 12 DE ABRIL DE 2012.

APROVADO EM 01 DE JUNHO DE 2012.