

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**ANDRESSA RODRIGUES DUARTE**

**Lugares da Docência: um ABECEDÁRIO abreviado.**

Porto Alegre

2018

ANDRESSA RODRIGUES DUARTE

**Lugares da Docência: um ABECEDÁRIO abreviado.**

Trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em Ciências Sociais,  
pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), sob  
orientação do professor Máximo Daniel Lamela Adó.

Porto Alegre

2018

## **Agradecimentos**

Os agradecimentos não cabem nessas páginas. Foram muitos os incentivos, os afetos, as contribuições, os sorrisos e as dificuldades compartilhadas que me fizeram chegar nesse momento final de curso. Por isso, não poderia deixar de fazer referência a algumas pessoas que foram fundamentais para que essa graduação fosse concluída. Lembrando, que em um país como o nosso, esse momento é um privilégio de poucos, por isso, faço questão de dizer que comigo nessa trajetória têm muitos, múltiplas vozes e afetos sem as quais não seria possível.

Agradeço, primeiramente, ao meu pai que sempre me incentivou, me colocou na vida da leitura e se fez a base da minha existência. Agradeço a minha mãe pelos cuidados, as delícias e o necessário amadurecimento. Aos meus irmãos pelo sentimento mais lindo que provocam em mim, foi por vocês, muitas vezes, que segui adiante. Agradeço às minhas avós e avô pelos mimos e por me ensinarem a humildade, a força de uma mulher, a vida como lugar de puro afeto. Às minhas tias e tios que sempre foram extensão dos meus pais, só que mais divertido e, meus primos, amores assim como os irmãos. Aos meus amigos pela abertura a outros mundos e o companheirismo de uma vida. Ter uma família e os amigos-família como os que tenho é de uma sorte e alegria sem fim.

Agradeço ao Professor Rafael Gonçalves que me motivou o gosto pela História e a admiração pela docência. Ao professor Edir Vieira filho minha maior inspiração docente, quem me aproximou das Ciências humanas com toda paixão que carrega em seu fazer, também, por todo carinho. Aos vários professores que fazem parte de quem eu sou sejam eles da escola, da faculdade ou de outros cursos. Ao professor Máximo Daniel Lamela Adó, meu orientador e que, como professor tanto me inspira, sou muito grata por embarcar nessa aventura de orientar meu trabalho, quando ainda nem existia um trabalho e, também agradeço, pela experiência como monitora da disciplina Ensino e Identidade Docente, de onde tirei boa parte das ideias dos planejamentos dos estágios e deste texto-abecedário. Minha gratidão aos queridos do ATEDPO, nossos encontros e as contribuições nessa escrita.

Por fim, mas não menos importante, agradeço a escola Mariz e Barros e toda sua equipe pela acolhida e possibilidade de exercer a docência naquele espaço, aos alunos, com os quais tive a alegria de trabalhar nos anos de 2017 e 2018, pela generosidade e carinho. Agradeço, também, aos espaços de trabalho que se fizeram sempre parte da minha formação, em especial, o PIM PIA e o acolhimento institucional de crianças e adolescentes. Terminando dizendo que agradeço a cada sorriso de cada criança que cruzou meu caminho, esses sorrisos são parte significativa do que me move. Esta escrita e a minha docência dedico a vocês.

*Estudar não é um ato de consumir ideias, mas de criá-las e recriá-las*

*Paulo Freire*

## RESUMO

Texto escrito em forma de abecedário (texto-abecedário), em cada letra encontra-se um verbete, onde se discorre sobre diferentes experiências e algumas idéias que versam sobre a escola. Partindo de vivências escolares realizadas em uma escola pública na cidade de Porto Alegre durante a realização dos dois estágios docentes que compõe a grade curricular do curso de Licenciatura em Ciências Sociais e, também, a partir dos nomeados - lugares deslocados, como o acolhimento institucional de crianças e adolescentes, o Programa Primeira Infância Melhor e outros lugares e histórias que dão abertura para falar sobre educação e formação de professores. Todos os verbetes estão relacionados a Universidade ou então a espaços e famílias que se encontram em situação de vulnerabilidade social.

**Palavras-chave:** Abecedário. Afetos. Deslocamentos. Docência. Escola. Estágio. Formação de Professores

## Sumário

Introdução ou A E I O U.....	6
A – Abecedário.....	8
B – Bibliografia.....	11
C – Chamadas.....	13
D – Difícil.....	14
E – Experiência.....	16
F – Fazer.....	17
G – Garimpar.....	19
H – Humores.....	20
I – Inefável.....	22
J – Jantares.....	23
K – Kevin.....	25
L – Legado.....	27
M – Montagens.....	29
N – Noah.....	31
O – Ouvidos.....	33
P – Paralelo.....	34
Q – Quarenta.....	36
R – Rizoma.....	38
S – Sociologia.....	39
T – Tecer.....	41
U – Universidade.....	42
V – Violências.....	44
W – Wesley.....	45
X – Xícaras.....	47
Y – Yana.....	48
Z – Zelo.....	50
(In)conclusões potenciais para a educação.....	51
Referências.....	52

## **Introdução ou A E I O U**

Esse texto-abecedário que se (des)enrola nas próximas palavras versa sobre educação e o par docente-discente a partir das experiências de uma professora nos estágios de docência realizados na Escola Estadual Mariz e Barros, de suas vivências nos espaços da Universidade e, também, de alguns lugares que se encontram às margens desses estudos, como o trabalho no acolhimento institucional e o trabalho de promoção da primeira infância, em bairros de vulnerabilidade social. Por isso, pensa a partir de lugares que se admitem como deslocados do foco da atividade do estágio docente e do currículo de minha formação, como professora, como é o caso das casas de acolhimento de crianças e adolescentes. Escreve-se a partir da noção de dentro e fora do espaço escolar e com fragmentos de histórias, ficções e reflexões que nos convidam a perspectivar a educação e a escola enquanto um importante espaço na socialização e educação das novas gerações.

Propõe-se a criar algumas narrativas e leituras sobre a educação e a escola, a partir de fragmentos que soltos, provavelmente não teriam nenhuma potência. Mas em conjunto podem dizer algo, podem conversar com outros textos. Falar sobre o cotidiano da escola e da sala de aula, assim como da trajetória de um docente tem certo tom de ordinário, recordando o que nos escrevem Larrosa e Rechia, no livro [P] de Professor

[...] parece-me que é como se essa cotidianidade ordinária em que consiste o “fazer do professor” fosse algo do que nos dá um pouco de vergonha falar quando nos “fazemos intelectuais”, escrevendo ou dando conferências, ou seja, colocando ideias e palavras no espaço público, como se essas ideias e essas palavras surgissem independentemente de qualquer contexto material e, em definitivo, profissional. (LARROSA, RECHIA, 2018. p.17)

Falar da docência e da escola requer um falar sobre esse fazer ordinário, sobre essas práticas e suas formas. Este texto aposta nesses espaços, nesses relatos e em ficções que perspectivam certa relação com o real presencial. O primeiro texto A-Abecedário funciona como uma explanação do método e a sua justificativa, com base na origem desta forma texto-abecedário. O texto que vem na sequência é B – Bibliografias, trata de funcionar como referencial teórico, na medida em que resgata diversas leituras que serviram como fundamentação para a formação docente, os planejamentos de aulas, e as

necessidades trazidas por alguns deslocamentos. São esses os textos e autores com os quais opera a escrita deste texto-abecedário sobre formação docente e lugares de educação. Os demais textos, C - Chamadas até Z – Zines, estão orientados a partir de três lugares de leituras e escrita

- a) Experiências enquanto professora nos estágios docentes na Escola Estadual Mariz e Barros, na cidade de Porto Alegre;
- b) Formação docente e Universidade;
- c) Experiências deslocadas: acolhimento institucional de crianças e adolescentes, espaço da rede de atendimento e proteção da criança e do adolescente, Programa de promoção das infâncias e os desafios da entrada no sistema educacional.

Algumas letras desse alfabeto funcionam como uma porta aberta de uma sala de aula, também poderá ser uma conversa cotidiana sobre a escola, ou mesmo um convite para sair dos mesmos lugares, dos mesmos debates, coloca-se às margens do espaço escolar, para pensar a escola e a educação com esses outros olhares que, de alguma maneira, estão permeando o cotidiano escolar e as formas de ser e estar na escola. Como nos fala Larrosa (2018, p. 102) “cada palavra dita sempre quer dizer mais do que diz e nunca pode dizer tudo o que queria. Porém, nisso está justamente sua força.”.

## A - Abecedário

Ao invés de tomar a palavra, gostaria de ser envolvido por ela e levado bem além de todo começo possível. [...] e em vez de ser aquele de quem parte o discurso, eu seria, antes, ao acaso de seu desenrolar, uma estreita lacuna, o ponto de seu desaparecimento possível.

[...] é preciso pronunciar palavras enquanto as há, é preciso dizê-las até que elas me encontrem, até que me digam” (FOUCAULT, 2014. p.5)

A palavra abecedário é parte do modo como esse texto foi pensado, instigado e organizado. Portanto, a escolha dessa palavra como primeira tem o tom de explanação do método e das justificativas para a escrita desse texto, composto com outros textos que versam sobre o cotidiano educacional ou mesmo sobre experiências que constituem o professor. Esse que cria a todo instante, interpelado com e em experiências, a sua própria autoficção docente.

Em primeiro lugar, parece potente contar a história de onde surgiu a forma com a qual esse texto é apresentado. Ele foi pensado a partir de um desses deslocamentos do lugar ocupado por uma docente. Surge de uma provocação que tomou conta de sua forma de olhar, pensar, falar, escrever e se colocar no e sobre o espaço escolar. Partiu, também, da necessidade concreta de um olhar para a alfabetização e com o impacto da defrontação com o inesperado, o impensado, com o que nos tira o prumo e as inconsequentes e arrogantes pretensões de pensar olhar e respeitar as diferentes situações e vidas dos nossos estudantes e da comunidade escolar como um todo.

No espaço escolar, quando se leciona em séries mais avançadas do percurso escolar, como o Ensino Médio, automaticamente, o professor se torna menos responsável por estimular capacidades consideradas básicas para o aproveitamento escolar, portanto, dificilmente toma-se como realidade a possibilidade de alunos não alfabetizados, com pouca capacidade de compreensão, com sérias dificuldades numéricas, ou mesmo sem conhecimento algum sobre sua cidadania e as tantas potencialidades existentes em seu próprio ser e na convivência com os outros. O que se espera encontrar são alunos com certo grau de equiparação e que correspondam a

expectativas mínimas de domínios de conhecimento adquiridos nos primeiros anos de sua escolarização. A partir do trabalho com crianças e jovens acolhidos institucionalmente e o olhar pesquisador de uma docente, evidenciou-se uma possibilidade de se aproximar de alguns desvios entre o que se espera de um estudante e as realidades muito mais diversas, tortuosas e imprevisíveis que se apresentaram naquele espaço de moradia e que se encontram inseridas no espaço escolar. Experienciar esses estranhamentos causaram grande influência na vontade de escrever sobre essas histórias, mas também, trouxeram a necessidade de se pensar, ler e escrever sobre as formações de professores, sobre o que convocam esses, ditos aqui deslocamentos da experiência docentes e, também, sobre algumas cenas que falam sobre o cotidiano escolar e as experiências e potências que vibram nessas relações e nessas realidades escolares.

Este texto procurou, a partir da apropriação de uma regra simples de escrita, trazer à tona palavras que possibilitem falar da escola, a partir de diversos espaços, com diversas vozes e personagens, na intenção de evidenciar algumas situações ordinárias do fazer docente, do fazer escolar que nos permitem pensar a educação por outras vias, de outros modos menos simplificadores e generalizadores desse espaço tão potente para a sociedade. “Trata-se de liberar a experiência, de fazê-la sair da jaula, de conseguir uma forma de liberdade, em suma, que tem a ver com o exterior, com o aberto: com o real que sempre é mais e outra coisa, que o outro sempre dá.” (LARROSA, 2018. p.106 )

A escolha dessa forma de escrita busca remeter ao espaço escolar, convida a estarmos um pouco mais próximos, outra vez, da escola e dos processos de aprendizagem, convida o leitor a um retorno ao que tem de mais ordinário na rotina das escolas, assim como se coloca numa posição de algo como uma exposição de vários quadros e planos, de vidas imaginadas e experiências, de ficções que nos aproximem da realidade vivida na sala de aula, tratando de diferentes textos que fazem parte do espaço escolar e desejam, de alguma forma, contribuir para como se lê a educação e produzir escritas que possibilitem a emergência das vozes, das imagens, dos sons, do que se tem por mais infame, irrelevante. Um abecedário nos permite construir dicionários, poderíamos dizer que cada vida carrega seu dicionário, no entanto, alguns conseguem inserir, rabiscar e retirar palavras que consideram interessantes, outros sequer sabem o que é um dicionário ou atentam para a possibilidade de rasurar as palavras ou alterá-las, talvez nem conheçam borrachas e esses assustadores abismos nos colocam a pensar e

escrever para que o trabalho docente possa, cada vez mais e melhor, trabalhar a favor do direito às potencialidades de cada um porque, muitas vezes, basta o conhecimento sobre a existência de um alfabeto para que a leitura da vida e do mundo se organize, ou melhor, conceba-se por meio de certa ordem do caos existencial e ganhe força. Pensando em tudo isso, cada uma dessas letras passou pela escolha difícil de uma palavra e desaguou timidamente em uma forma de texto, descobrindo na docência uma forma de escrita e na escrita da docência e em seus deslocamentos uma espécie de retorno para si mesma, uma tentativa de apropriação daquilo que se passa, pelo que Larrosa (2018) chama de experiência para que, a partir do que ela reverbera e da docência como estudo, se possa voltar ao espaço escolar como quem retoma uma leitura complicada e aprende sempre mais alguma coisa.

## **B – Bibliografia**

[...] todo texto se vale de outros textos para se constituir como tal e nisso os deforma; doa-lhes outra forma. O pensamento próprio passa a funcionar como um mosaico de citações, como se fosse atacado por uma fraqueza mnemônica, uma deficiência em atuar por outro meio que não seja o de um conjunto de interações inventivas, uma vez que essas interações não seriam cópias ou repetições do mesmo, mas apropriações construtivas. (ADÓ,2015. p.47)

O texto que tomou corpo de abecedário foi pensado, montado e referenciado com muitos outros textos. Alguns destes aparecem de forma direta em citações e referências, outros se fazem presente de modo embaralhado, apossado e deformado a partir da leitura feita por quem escreve. Compõe esse texto: as primeiras leituras da infância, o gosto pelas ciências humanas e pela educação, também, as preciosas leituras indicadas por professores e amigos, assim como as diversas leituras feitas na trajetória da licenciatura em Ciências Sociais, nas formações e das que surgiram dos interesses ligados a infância, adolescência e as políticas públicas. Podem ser citadas, também, com sua contribuição as leituras de noticiários, reportagens e documentários; as leituras de imagens em fotografias, desenhos, quadros; ou as poesias, letras de músicas. Por cada texto, passam muitos textos que já estão encarnados em quem escreve.

A forma de escrita e a aposta na sequência da forma de texto-abecedário foram instigadas, especialmente, pelas leituras de Jorge Larrosa, em seus livros Tremores (2018) e P de Professor (2018), este último escrito com Karen Rechia. A leitura dos textos de Larrosa tornou-se no, fazer deste abecedário, a principal contribuição direta desta escrita, tanto pela influência neste formato abecedário, como na disposição para escrever e, também, na definição do uso de algumas palavras-conceito, que estão presentes em alguns dos verbetes, são elas: atenção, cuidado, estudante e experiência. Gilles Deleuze, Félix Guattari, Tomaz Tadeu da Silva, Julio Groppa Aquino, Michel Foucault, Dóris Maria Fiss, Máximo Lamela Adó, Cristiano Bedin e Deniz Alcione Nicolay são autores que contribuíram com a maior parte dos textos que operam como fundamentação teórica desse abecedário. Pierre Bourdieu, Karl Marx, Paulo Freire e Fernando Hernández são contribuições que, ao seu modo, se fizeram marcantes nos

percursos de estágios docentes, nos debates sobre educação e escola, e estão bastante presentes nas situações experienciadas e transformadas em escrita. Além dos textos sobre o período da primeira infância; as legislações escolares; as atas que registravam as reuniões de serviços que pensam a educação a partir de demandas como saúde, segurança, direito a infância e a juventude, as permanências e suas dificuldades territoriais; textos sobre o acolhimento institucional e a educação, todos compõem de alguma forma essa escrita, sem elas não seria possível essa criação e nem seria possível essa maneira de pensar, ler, escrever. Essa escrita pensa a educação sempre com outros textos, sempre com outros juntos dela, para que nesse pensar singular, as vozes possam ecoar e fazer coro por uma defesa do estudar, da docência, do cuidado com o mundo e com cada um de nós.

## **C – Chamada(s)**

Chamada é uma palavra que se faz presente no cotidiano do professor diversas vezes e de variadas formas. Em cada dia de trabalho são as chamadas de presença, as chamadas de atenção, as chamadas por participação, as chamadas dos responsáveis etc. As listas de chamada são companheiras quase que inseparáveis dos docentes, ali estão algumas presenças e ausências que se vivem em cada aula, assim como algumas notas e, por vezes, até algumas anotações ou observações. O momento da chamada faz parte do planejamento e é algo que se experimenta de várias formas: no início ou no fim da aula, durante a tarefa, enquanto se organizam em grupos etc. Cada docente vai encontrando seus modos de lidar com essa exigência. Mas, por trás desse tom burocrático presente nessas chamadas, temos, nesses momentos em que elas são feitas, um tom de proximidade e afeto, em que se conversa sobre as ausências, as dificuldades, com algumas felizes e raras presenças, ou mesmo se troca um cumprimento respeitoso e afetuoso entre professor e estudante.

A chamada está presente, também, no fazer do professor quando coloca suas observações nos trabalhos devolvidos para os alunos, onde mais uma vez o professor clama pela atenção do aluno e o convida a releitura, a reescrita, ao cuidado que o estudo necessita. Temos, também, a chamada de atenção, talvez, porque, como nos fala Larrosa e Rechia (2018) a atenção é indispensável no processo educacional. Professor e aluno precisam dedicar seu tempo de atenção no momento da aula. Muitas vezes, ocorre uma aposta para que essa chamada de atenção, quando se esgota no espaço da escola, seja feita pelos responsáveis do estudante. Assim, estes recebem uma chamada para que se dirijam até a escola para uma conversa sobre a conduta de seu filho. Nem sempre, estas últimas chamadas são favoráveis para o fazer do estudante, aqui, portanto, faz-se uma chamada de atenção para a possibilidade.

## **D – Difícil**

As palavras não lhe dizem nada, não penetram em seu interior, se mantêm alheias, mas a terrível presença do real lhe fala como uma linguagem e que lhe penetra e lhe coloca em contato com a vida até dissolvê-lo nela. (LARROSA, 2018. p.98)

*Dizia que tinha vontade de brincar com os colegas, mas que não sabia como fazer, sua inteligência não correspondia às expectativas em lugar nenhum. Mas, ao ser integrada, facilmente compreendeu a diversão chamada jogo de quebra-cabeça. Como se tivessem ímãs as peças foram unidas e revelaram a imagem de um gato, a menina exclamou com convicção: Ai, é muito difícil. A professora vê a cena, se aproxima e pede que a menina inicie outra vez a montagem, ela faz rapidamente e repete a fala: - isso é muito difícil, e lentamente a professora coloca-se como tradutora entre a menina, a palavra e seus usos.*

O difícil é parte de muitas histórias e do modelo ocidental de pensar e lidar com mundo. Há algumas pessoas que se sentem desafiadas por ele, ganham força e vontade de potência. Alguns outros padecem com suas imposições de verdade, separados no lugar dos que fazem errado, onde tudo é complicado, onde o difícil tem haver com a dificuldade mesmo e não com o desafio.

Trazer o difícil para a escrita é lidar com o desafio, trazendo regras, modos de escrita e assuntos que dão estímulo a quem estuda. Conhecer a palavra, seus usos cotidianos e apropriar-se dela dando forma afetiva e positiva no seu uso. Diferente da atribuição que a menina da a palavra, algo que nada lhe diz, uma expressão vazia, que apossou-se de si por estar sempre presente na sua relação com a escola e com o conhecimento de não corresponder as expectativas de quem esta sempre às margens do aprender, na dificuldade de apropriação da linguagem juntamente da escrita.

A docente que se coloca mediante o acontecimento, não tolera palavras que afetem as potencialidades de um aluno por uma leitura dura que nada diz ou que impõe tristezas. Ela coloca-se na tarefa da tradução entre o uso comum da expressão e suas formas de apropriação, e então, propõe a rasura da palavra, para que a leitura que se

faça dela, torne-se potente e para que a linguagem seja colocada em seu lugar de ficção,  
de construção de realidades que podem ser transgredidas.

## **E – Experiência**

A vida, como a experiência, é relação: com o mundo, com a linguagem, com o pensamento, com os outros, com nós mesmos, com o que se diz e o que se pensa, com o que dizemos e o que pensamos, com o que somos e o que fazemos, com o que já estamos deixando de ser. A vida é a experiência da vida, nossa forma singular de vivê-la.

Por isso, colocar a educação sob a tutela da experiência (e não da técnica, por exemplo, ou da prática) não é outra coisa que enfatizar sua implicação com a vida, sua vitalidade. (LARROSA, p.74, 2018)

A experiência como o que nos acontece, mas, também, como um exercício de atenção ao mundo são leituras da palavra que nos apresenta Larrosa (2018), Larrosa e Rechia (2018). Esse modo de tratar a palavra e nomear a isso que se passa conosco, que nos convoca a pensar e a suspender os imediatismos, o estar descuidado e o fazer de qualquer modo. Tudo isso se vale ao debate educacional, por trazer a vida como questão indissociável dos processos de aprendizagem, na medida em que é a partir de um corpo afetado que o conhecimento torna-se possível (potente). Para conhecer é necessário que se tenha disponibilidade para um encontro aberto ou desarmado com o outro, para que em uma relação com o outro eu transforme a mim e não a ele. Por esse motivo, a experiência se faz potência na educação e não pelas formas mercadológicas onde se procura fórmulas que produzam e aprisionam a experiência. Ela não pode ser possuída, descoberta, intencionalmente ativada, o que é possível ao professor é criar pequenos acontecimentos, bastante longínquos do seu controle, que desencadeiem experiências.

Em uma educação que se pretende pedagogia do afeto, o que está em voga não é o acúmulo de experiência, mas sim, o direito a modelos de aulas, que sendo, autenticamente pensada pelo professor, crie estados de humor necessários para que os afetos contaminem a aula, e que assim, se multipliquem as experiências singulares, vividas no espaço coletivo da escola, nas relações múltiplas que ali são estabelecidas. Trata-se de uma experiência que da outra forma, deforma o corpo por onde passa e o transforma em outro, potencializa a paixão pelo conhecimento e pela multiplicidade, que nos fazem devir constante.

## **F – Fazeres**

A docência é um fazer. Fazer constante, mas não linear. Fazer muito semelhante a percorrer um curso, não relacionado ao acúmulo. Fazer-se constante. O professor faz-se durante o percurso docente. É feito e refeito em cada turma, em cada aula, em cada debate, em cada planejamento, em cada leitura. Esses encontros são sempre distintos e o professor é sempre outro. Não outro que nada tem haver consigo, mas sim outro que é feito de encontros, que é feito de fragmentos e costuras, de um outro que é outro e que é assim, ele mesmo nesses muitos outros dele mesmo. No fazer da docência,

O ciclo nunca se fecha, o gesto professoral reinaugura-se sem cessar. Senão, docência não houve. Prática visceral, ensinar dispensa toda forma de melancolia em relação ao que se foi de euforia acerca do que virá, postando-se estrategicamente apenas sobre aquilo que, no intervalo do instante, se é. Uma existência no fio da navalha, portanto e sempre. (AQUINO p.182, 2014)

O docente, em seu gesto professoral se coloca sempre no lugar do principiante, pois cada encontro, cada estudante, turma e fazer dos planos merecem essa forma de colocar-se, como alguém que se abre para o inesperado em cada situação. Ser professor e trabalhar apenas com acúmulo de suas vivências torna a experiência algo improvável e com isso perde-se o fazer-se docente, algo que carrega a força do fazer-trabalho do professor. O “Trabalhar é, também, uma maneira de narrar-se com o mundo” (FISS, 2017) e ao narrar-nos em relação com o mundo, inventamo-nos enquanto professores, e também, como estudantes apaixonados que somos.

Assim como a docência é o fazer-trabalho do professor é, também, seu fazer-estudo, algo que o une ao estudante, que o tira de lugar de quem é dono de alguma verdade, mas que o coloca em um fazer que da certo ritmo aos estudos, que estimula e faz-se exemplo de um fazer-se e desfazer-se. Inventar quem se é, no fazer desejante de tornar-se quem se é. Seja para o docente ou para o discente “O labirinto que acolhe o estudante não tem um ponto central que seja o lugar, da ordem, da claridade, da unidade, da apropriação e da reapropriação constante.”(LARROSA p.250, 2017) a

paixão pelo conhecimento faz-se mais como um perder-se e encontrar-se nos fazeres cotidianos, nos fazeres ordinários, no fazer-se a cada instante.

## **G – Garimpar**

O estudo e a docência são tarefas inseparáveis e, talvez por isso, o professor, ou uma possibilidade do ser professor, é tornar-se uma espécie de garimpeiro. Para cada turma e para cada aula é preciso um trabalho de garimpagem, que permita a esse profissional desenvolver suas propostas dentro das condições oferecidas, especialmente, a partir do tempo e espaço que pode usufruir com seus estudantes. O que o professor garimpa são seus arquivos de textos, provas, vídeos, aulas anteriores, livros, músicas e, também, espaços como bibliotecas, livrarias e sebos, sites e outros endereços na internet, teatros, etc. Faz isso na busca por algo que lhe pareça precioso, algo que dará o tom do seu plano, aquilo que visa prender a atenção de seus alunos. Essa atividade é feita com dedicação e bastante cuidado, pois no fundo, é algo como isso que o professor espera da postura dos estudantes que, a sua vez, tem de assumir suas responsabilidades. Espera que sejam (os estudantes) sempre garimpeiros cuidadosos e atentos, nessa busca pelo que lhes parecer mais potente para suas vidas na relação com o mundo e em seus desafios frente ao conhecer.

## H - Humor

Pensar a educação e, em especial, o espaço escolar, convocando o humor como aspecto importante. Dar atenção ao que pouco se valoriza e perpassa todo instante educacional, as relações e os afetos. Deixar de lado os moralismos, valorizar os afetos, as afecções, criando estados de humor que aumentem as vontades de potência dos estudantes e do próprio professor. Construir o território de uma pedagogia do afeto, que valorize o professor e o discente enquanto corpos inteiros, dando vazão as suas paixões e as suas possibilidades de afecção pelo conhecer, fazer do conhecimento o mais potente dos afetos.

A via da pedagogia do afeto quer contribuir para a saúde do corpo do docente, seu bem-estar em fazer o que gosta, em animar a magia do ensinar e do aprender. Parte-se de um estado de liberação dos afetos reprimidos para o círculo da sala de aula inspirado pela afetividade. [...] O que está em jogo é o esforço de um modo de ser e pensar que recusa os moralismos de toda ordem, que discute, inclusive, os fundamentos do pensamento representacional (marca incondicional da pedagogia moderna). (NICOLAY, p.39, 2017)

A pedagogia do afeto não pensa o conhecimento de forma única ou em modos de certo ou errado de estudar e planejar. Pretende engendrar multiplicidades a partir de estados de humores estimulados pelo fazer docente. Parte da ideia de que a alegria, assim como em Nietzsche e em Spinoza, é a forma de afecção que dá força e diferentes graus de vontade potência, como fala Nicolay (p. 40. 2017) “quanto mais potência, mais querer, mais sentido agregado ao instinto vital, melhor será a possibilidade de o indivíduo posicionar-se frente aos problemas da realidade.”. Essa proposta pedagógica convoca a multiplicidade das singularidades presentes na escola para pensar e repensar os aprendizados a respeito do mundo. Lida com menos rigor com as exigências das escolas modernas, que exigem uma ordem para o estudo e aptidões específicas para cada idade ou série. Propõe e se coloca a fazer uma escola que crie um estado de humor propositivo que pense o estudo e conhecimento como criação e não como simples absorção e reflexão.

[...] aprender na pedagogia do afeto deve aproximar-se da vida, potencializar os encontros positivos e a dinâmica das relações

humanas na escola. [...] O docente formador só se forma ao formar a medida que expande essa condição de alegria, em que se aceita como corpo inacabado, entende que nenhum sistema pedagógico está rigorosamente pronto. (NICOLAY, p 43. 2017)

Nesse sentido a tarefa do professor se dá em oferecer matérias que possibilitem as afecções alegres para com o conhecimento e coloca as políticas educacionais como quem pode dar força a vontade de potência dos docentes, dando-lhes possibilidade de um trabalho livre de moralismos, repleto de paixão e disposição pela afecção dos estudantes que, junto dele, se lançam no inquietante lugar do conhecer, do criar conhecimentos repletos de alegria.

## **I - Inefável**

Se alguma coisa nos anima a educar é a possibilidade de que esse ato de educação, essa experiência em gestos, nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos, para além do que vimos sendo.” (LARROSA, KOHAN, P.5, 2018)

Há muito tempo ela queria sentir aquilo. Não saberia explicar, pois nunca havia sentido, no entanto, tinha bons motivos para acreditar que era real, como se percebesse esses afetos como algo intrínseco ao cotidiano da docência. Pensava o trabalho como sua retribuição ao social, ser professora era a forma com a qual desejava contribuir. Lembra do dia, do clima, da ansiedade. Essa preparação para o grande momento da primeira aula tem algo que é muito singular ao acontecimento, algo que a palavra não traduz, algo inefável, algo que ela lembra, mas não poderia dizer. O que a surpreendeu foi a descoberta desse inefável como algo constante, em cada aula, em cada turma. Depois de seus primeiros tempos como professora, poderia entender o que dizia um professor que lhe inspirava muito enquanto docente - toda aula lhe faz um frio na barriga e cada turma é como se fosse a primeira.

O que ocorre na sala de aula entre o silêncio e a fala, entre os olhares e os movimentos, entre professor e estudante é que se traduz apenas com uma palavra que é inefável, respeitando a potência que há nesses fazeres, nessas experiências da docência, provavelmente por ser uma palavra contra palavra, uma palavra que não pretende representar, apenas assumir sua limitação. Inefável é uma palavra sobre o que não há palavras que descreva, que não se pode exprimir com palavras, que é indescritível, maravilhoso e encantador. Pode ser interessante que se utilize essa palavra para pensar, falar e escrever a educação, ou ao menos, possa nos mostrar que há algo muito potente nos afetos da educação, algo que seja inefável, mas que convoque a escrita e o dizer como maneira de aproximar o sentir e o pensar a educação, que traga os humores e os afetos como parte significativa e indissociável do fazer docente.

## **J – Jantares**

Antônia, na noite anterior a está aula, havia jantado com seu pai, como de praxe nas terças-feiras. Sua mãe é enfermeira e seu pai é gerente de uma pequena loja em um *shopping center* da cidade. Durante o jantar, Antônia e seu pai, conversaram muito sobre as eleições e alguns outros assuntos que os tocaram durante a última semana, como a falta de professores na sua escola, o parcelamento dos salários deles e de todos os servidores, assim como das propostas que lhes pareciam mais interessantes para se pensar a educação a partir de um novo governo. Conversaram e jantaram no apartamento do pai, no dia seguinte, ele lhe deu uma carona até a escola.

Bryan, na noite anterior, avisou seu avô que sairia com alguns amigos, não era preciso esperá-lo, voltaria tarde. Talvez tenha comido algum lanche pela rua na hora do jantar. Com muita dificuldade, estava na aula, em função do trato que havia feito com seu avô, para se manter morando com ele, deveria frequentar a aula. Esse acordo foi feito depois que sua avó descobriu que o menino estava envolvido com o movimento da rua.

Camila jantou com os pais e seus irmãos na noite anterior, conversaram um pouco sobre como havia sido o dia de cada um, as conversas se desenrolavam, em especial, nos intervalos da novela, quando conseguiam desgrudar os olhos da tela. Aproveita para falar sobre a necessidade de recarregar o cartão de passagens, o saldo estava chegando ao fim.

Denis não pôde jantar. Enquanto ele e a mãe preparavam a mesa para a refeição, o pesadelo da casa havia retornado. O pai que não aparecia há duas ou três semanas, apareceu bêbado, os agrediu e estragou o jantar, em seguida, foi dormir. Denis e a mãe passaram a noite com medo e tristeza. Hoje, na aula, ele procura seguir e não transparecer tamanho sofrimento, não é a primeira vez que acontece, já está mais acostumado com esse tipo de situação e não gostaria que os colegas soubessem, por isso, contou algo sobre ter caído de bicicleta.

Estela, na véspera da aula, jantou com sua filha, seu marido e a mãe, entre muitos assuntos comentou sobre a ansiedade com a aula que viria no dia seguinte, o plano era, a partir de músicas, trabalhar o conceito de identidade. Ela é professora do Ensino Médio em uma escola pública. Cada dia é um primeiro dia para a professora, que dificilmente não tem seus planos atravessados por alguns jantares que se fazem presentes em aula.

## **K – Kevin**

Certo dia na aula de Sociologia em uma turma do segundo ano do Ensino Médio, a professora inicia a aula com o pedido de que os alunos formem grupos para que realizem a atividade que ela colocaria no quadro e na sequência explicaria para todos. A professora pega suas anotações, se vira para o quadro e começa a passar a tarefa em meio ao barulho de falas e classes sendo arrastadas. Alguns minutos depois, ao acabar de escrever, percebe dois alunos que permanecem sem aderir a nenhum dos grupos que terminavam de se formar, eram eles, Bryan e Kevin. Os dois se negavam veementemente a participar de qualquer grupo ou, então, se unirem para que trabalhassem juntos, então, a professora questionou os motivos e argumentou sobre a importância do trabalho em grupo, falou de como são ricas as trocas entre colegas de turma e chegou, inclusive, a citar a importância da nota que o trabalho teria naquele trimestre. A partir da conversa, Bryan acabou mudando de ideia e aceitou participar de um grupo em que tinha mais proximidade com alguns meninos e eles já o haviam convidado. Kevin seguiu convicto na decisão e não aceitou participar da proposta feita pela professora, que levando em consideração algumas dificuldades do menino com a escola, acabou por propor uma atividade adaptada que pudesse ser feita de forma individual.

A aula seguiu conforme o plano, mas estaria apenas iniciando para a docente. Ela agora era outra, além das coisas que levava em consideração até aquele dia para planejar suas aulas, teria sempre em mente o Kevin e a sua incapacidade para saber lidar com o menino. A partir daquele dia pensava sempre em uma possibilidade que se direcionava para ele quando as aulas exigiam grupos. Era uma de suas primeiras frustrações entre suas expectativas docentes e as suas intervenções, muitas ainda viriam. Talvez ali naquele momento e em cada planejamento, a partir daquele dia, é que se quebrou um certo ideal docente que por mais que dissesse saber não existir, ainda pensava ser apenas papo de professores já desmotivados. Seria ela uma professora desde já desmotivada? Não parecia ser o caso, mas sim uma professora que começava a conhecer suas limitações e a complexidade das relações que se estabelecem em sala de

aula. O que aconteceu foi que, a partir do que Kevin lhe ensinou, ela poderia compreender que a realidade do fazer docente é muito mais cheia de imprevistos, dificuldades e erros do que pensava ao ler textos, fazer planos e pensar a educação sem pisar e incorporar o lugar da docência, atentando para uma postura de seus colegas de profissão que agora lhe pareciam muito mais dedicados, atentos e comprometidos, apenas mais conscientes de suas impossibilidades de serem como um professor desses filmes que tanto nos inspiram. Nas ficções que criamos de nós mesmos, esses professores são um tanto menos heroicos.

## L - Legado

[...] a prática da liberdade no âmbito pedagógico sobreviria não a reboque da forja de relações de poder quimERICAMENTE isentas, assimétricas e afins, mas à custa de um modo de (auto)condução em íntima consonância e mútua implicação com o ensejo menos de glorificar e mais de se apropriar criativamente do que nos foi legado a título de memória seletiva da humanidade ou de clarividência oriunda da consciência libertária de alguns; prática que, se exercida com afinco e algum entusiasmo, seria potente o bastante para interceptar os regimes de verdade usuais do campo pedagógico e, quiçá, transtorná-los, fazendo-os vergarem (AQUINO 2014. p. 169)

O legado da humanidade é algo que tem certa generalidade, na medida em que cada criatura que habita este mundo está de algum modo interligado a ele. Esse legado é a contribuição de toda vida que já passou e se pretende eternizar nas vidas que estão por vir. No tempo em que este texto se encontra, são as escolas e o fazer da docência que se colocam na tarefa de preparar, compartilhar e renovar este acervo.

O professor se faz herdeiro do legado que é riqueza em constante movimento, na medida em que é ele quem reorganiza essas matérias e as prepara em aulas. É o docente que dá a ler certos textos e procura didaticamente dar nova forma aos debates, aos questionamentos e nesses fazeres desestabiliza algumas certezas discursivas. É o professor quem se coloca na tarefa de afirmar e deslocar constantemente certos discursos, ao selecionar matérias e as lançar na multiplicidade de encontro da sala de aula. Assim, o legado da humanidade, é mais que algo acumulado, algo que possa ser aprisionado, é o próprio movimento da vida, é a matéria com a qual estamos em contínua relação.

Tratar-se-ia, portanto, de reinserir tal matéria no jogo ininterrupto e instável do tempo, a fim de que ela não fosse condenada à elisão do esquecimento. Em suma, cumprir-nos-ia deixar para os que virão aquilo que, não obstante inteiramente reconstituído por nós, já nos havia sido deixado pelos que se foram. (AQUINO, 2014. p. 185)

É em uma espécie de jogo entre as antigas e as novas gerações que se movimenta o legado e se dão as transformações sociais. Na fricção constante entre o que se propõe definitivamente a perpetuar-se e o que com todas as possibilidades se

apropria do que for possível e doa-lhe outra forma, dando continuidade a uma obra infinita, construída por milhares de anos, de vozes, de mãos e sonhos. .

## **M - Montagens**

Acontecimentos. Afecções. Afetos. Alterações. Amores. Angústias. Aulas. Ausências. Autores. Cansaços. Cheiros. Cidadania. Climas. Colagens. Comprometimento. Conceitos. Debates. Dedicções. Demandas. Demoras. Desejos. Desistências. Devaneios. Didáticas. Documentários. Elaborações. Entregas. Esboços. Escolas. Escutas. Espaços. Estudos. Exames. Faltas. Fazeres. Ficções. Fileiras. Formas. Grupos. Horários. Humores. Ideias. Imagens. Inefáveis. Imprevistos. Improvisos. Informação. Informática. Lamentações. Legislações. Leituras. Lentidões. Livros. Maneiras. Mestres. Mudanças. Museus. Músicas. Necessidades. Observações. Olhares. Participações. Pátio. Pautas. Perguntas. Pertencimentos. Pesquisa. *Power Point*. Presenças. Projetos. Quadros. Questionário. Questões. Reavaliações, Receios. Recuperações. Recusas. Relações. Risadas. Rodas. Saberes. Sabores. Salas. Seminários. Sensações. Sonhos. Suspiros. Tarefas. Temas. Temáticas. Tempo. Tentativas. Textos. Redações; Reescritas. Relações. Releituras. Resenhas. Respostas. Resumos. Retornos. Revisões. Tensões. Tentativas. Tirinhas. Trabalhos. Valores. Vestibulares. Vídeos. Zines.

Montagem, talvez, seja a melhor forma de chamar o que se materializa no texto de um plano de ensino e nos modos de fazer planejamentos escolares. Montar e desmontar se dá, nesse caso, como uma tarefa inesgotável do fazer de uma professora ou de um professor. Cada uma dessas palavras colocadas no parágrafo acima afeta a escritura desses planos e os modos de planejamento. Essas palavras representam afetos diversos de condições, ponderações e contingências do trabalho que se realiza enquanto docente. A realização dos estágios docentes, como parte da formação de professores na universidade, permite aos graduandos o contato direto com o lecionar, com as realidades professorais e possibilita uma volta ao espaço escolar, necessária, a partir de outro lugar, de outra maneira de habitar aquele ambiente por onde já haviam estado em outras experiências, quando alunos. Esse olhar, a partir de outra posição e que anda junto de diversos aprendizados na graduação para que se fale da escola a partir de escritos que nos aproximem da realidade daqueles espaços e que se olhe para o fazer do professor,

mais como o de um artista, do que de um intelectual, já que dele é exigido invenção e improvisações nas composições de ensino, a partir de montagens e desmontagens e não, necessariamente, de descobertas e afirmações.

O fazer dos planos, dos projetos e das aulas diferem muito dos ideais de planejamento redondo, planejamento perfeito, ou planejamento fechado. Estar enquanto professora é estar montando constantemente para que, a partir dessas montagens, se componha em cada semana formas de fazer aulas que correspondam ao que se espera de um trimestre, de um semestre, de um ano, de uma experiência educacional. A montagem de um plano de ensino passa pela força que o professor consegue tirar das matérias escolhidas na composição desse fazer, também, pelas invenções que possibilitam a aproximação com as realidades diversas que se encontram em uma sala de aula. Materializa-se no jeito de lecionar, assim como, na força das matérias que seleciona, na força que vê em seus estudantes, também, na força que caracteriza o espaço escolar, em especial, a sala de aula, enquanto lugar privilegiado de acesso ao saber e de relacionar-se com a diferença. Além das forças selecionadas e capacidades inventivas que um plano exige de um professor ou professora em sua montagem, ele tende a desafiá-lo ao estudo como jamais outros espaços e necessidades haviam o desafiado, isso se dá pela tomada de responsabilidade sobre a necessidade do cuidado para com os alunos e para com sua ínfima, mas valorosa contribuição a partir da sua docência.

## **N – Noah**

Noah é um jovem suíço de 17 anos, nascido numa sala de aula no bairro Mário Quintana, em Porto Alegre. Foi planejado com duas semanas de antecedência e gestado nas duas semanas seguintes. Quem sou eu? O que é identidade? Como são os suíços? Estas perguntas funcionam como seus antepassados, de onde se tornou herdeiro. Suas características são de um suíço, mas a partir do olhar de uma turma de brasileiros, que haviam pesquisado e pensado sobre identidade, sobre a vida na Suíça e depositaram, ainda, algumas características do que lhes soava parecido, a juventude. Fruto da proposta de trabalho da professora estagiária de sociologia, Noah estava prestes a vir morar no Brasil e, portanto, estava prestes a conhecer e se afetar pelas diferenças culturais entre seu país de origem e o país onde havia sido inventado e para o qual estava de mudança.

O menino que viria para diferentes histórias no Brasil apresentava algumas características idealizadas por seus criadores, era um menino de 17 anos, branco e gay. Noah se considera apolítico, e por não ser obrigado a votar prefere não se envolver no assunto. É cristão e não gosta de drogas, valoriza muito a convivência com seu *boy*, com sua mãe e, também, com a melhor amiga. Além do mais, gosta muito de chocolate e das cores vermelho, preto, azul e lilás.

Aliás as cores do gosto de Noah tornaram-se assunto importante da aula, o debate foi sobre cores e gênero, se ele deveria gostar de rosa por conta de sua orientação sexual, optaram por não colocar a cor como uma de suas favoritas. O jovem que havia nascido da construção coletiva na sala de aula, seguiu guiando o final do semestre, aulas sobre identidade ganharam forma a partir do seu ser e aulas sobre gênero se incorporaram ao planejamento como uma necessidade forjada a partir da sua existência.

Muitas histórias acabaram por ser feitas da existência de Noah, algumas sem muita expressividade, mas, de algum modo, foram pensadas e idealizadas, outras, ganharam versão em quadrinhos, com desenhos da trajetória do personagem que se deparava com inúmeros problemas políticos brasileiros. O que ocorre é que a existência

inventada de Noah rendeu boas aulas na turma onde ele nasceu. Rendeu conversar sobre as construções das identidades, sobre diversidade e sobre diferença, além do mais, aquela turma nunca esqueceria o quanto de ficção existe nas identidades e nos estereótipos. Assim como criaram Noah, Noah criou muitos debates e necessidades nos seus criadores. Noah é uma forma de pensar o real a partir da invenção e da ficcionalização, é pensar o real a partir do impensado, mas de um impensado que está muito próximo de nós.

## **O – Ouvidos**

A escola dos ouvidos é uma instituição de muito prestígio. Todos os anos suas vagas são bastante disputadas para alunos. As vagas de professor, quando surgem, garantem pilhas de currículos de docentes interessados. Essa escola tem uma trajetória longa e muito respeitada, foi fundada no final dos anos 60 no Brasil e, até hoje, tem sua proposta pedagógica admirada e bem quista por boa parte da população.

Os alunos que conseguem uma vaga sentem-se responsáveis pelo seu bom desempenho para que ali permaneçam, seus pais falam constantemente sobre o privilégio de frequentar aquele espaço. Os professores que lá lecionam são bastante satisfeitos, pois não precisam dar conta de disciplinar os alunos. Trabalham com a ordem, em um sentido autoritário dos modos de agir e se colocar na escola, com o silêncio como movimento de garantia dessa ordem e os professores falam para ouvintes em sala de aula, assim como se colocam enquanto ouvintes nas reuniões de equipe. A direção e demais funcionários têm orgulho do lugar onde trabalham e das trajetórias que ali se formam, pois são fruto de suas convicções e ideais educacionais.

A escola dos ouvidos repudia o instável, o confuso, a desordem e o impensado, trabalha a todo tempo para sufocá-los. Garante a apresentação de todos os conteúdos planejados, uma boa quantidade de exercícios e uma inovação importante, um intervalo ampliado, para que ali as bocas falem e os corpos se movimentem. Nessa escola existe um acordo que possibilita todos esses méritos e ele fica fixado nas portas das salas de aula onde se lê as seguintes palavras “Tragam seus ouvidos. As falas e movimentos. Ficam de fora.” (OUVIDOS, Escola dos. Acordo Geral, 2018. 1 cartaz)

## **P - Paralelo**

Elsa aguardava na sala de espera do Conselho Tutelar, junto de seu filho mais novo, Érike. Estava bastante nervosa, pois havia sido notificada sobre a possibilidade de perder a guarda de seus filhos por conta de uma denúncia a respeito de ter o hábito de deixar os dois filhos menores, sozinhos em casa, durante o período da tarde algumas vezes na semana.

Na sala principal já estavam reunidos os participantes da rede de proteção da criança e do adolescente, trocavam informações sobre os atendimentos que já haviam realizado com aquela família e as diferentes impressões que tinham do caso. Na sequência um dos conselheiros chamou Elsa para participar da reunião.

- Bom dia, dona Elsa, como a Senhora está? Pode nos falar um pouco sobre a rotina da sua família e sobre a denúncia que fizeram a respeito de deixar seus filhos em casa sem a supervisão de um adulto?

- Oi pra todos. Dra Cintia que bom que tu tá aqui pra dizer como cuido dos meus filhos. Porque é um desaforo a gente se esforça pra cuida deles e vim gente pra cravar a gente pelas costa. Eu cuido deles e eles são tudo pra mim. Deixo o Érike algumas horas com a Samanta, sei que não é certo, mas ela tá com 9 anos e consegue cuidar dele, se não for assim, a gente não come, seu conselheiro. É nessas hora que vou junta umas coisas e vender ou fazer algum bico de faxina pro povo ali dos apartamento e consigo voltar com algo pra come. O Lelo é ótimo em casa, começou fazer um curso as tarde nesse último mês, e sabe como é o guri ta com 13 ano, a ajuda de custo que ele ganha é o que temos de mais certo de dinheiro pra passar o mês. Tamô comendo melhor, mais ainda preciso fazê meu trabalhos, aí pra isso, preciso deixá as criança, a moça lá na avenida já me falou que se levo elas junto é trabalho infantil, não tenho outra escolha. Na escola eles tão bem, pode vê com as professora, e em casa não dão nenhum trabalho. Vou dize pro senhores que uma coisa que eu garanto é que cuido bem do meus filho, faço o que posso.

A reunião se desenrolava e paralelamente na escola, Lelo conversava com seus amigos durante a aula:

- Tô fazendo um curso muito tri, mas acho que vou te que larga. A mãe tá se incomodando, porque as criança tem que ficar sozinha nuns dias de tarde, e o trabalho na catação nos dá um dinheiro que garante a comida lá em casa, só o curso não resolve. E os guri lá da rua de trás já falaram que tem vaga garantida pra mim nas vendas.

- Daí é toda essa pressão no cara e ficamos aqui perdendo tempo com essas baboseiras da escola, o que vale aqui é o futebol com a gurizada no recreio. Respondeu o colega de Lelo.

- Sabe que eu gosto de estuda né? Mas tem coisa que parece que não é pra nós mesmo. Vamo ve no que dá essa função lá hoje no conselho, daí vou decidir se tem como mantê o curso ou se vou pensar como de ajudá minha mãe, disse Lelo.

## **Q – Quarenta**

Quando o professor se deu por conta estava tomado por uma paranoia. Falava unicamente sobre o mesmo assunto, não conseguia escrever, nem pensar em planos de aulas, estava tomado pelo bloqueio da regra. Deveria fazer um trabalho na sua formação continuada de professor e precisava ter quarenta páginas. Inicialmente ele se incomodou com essa limitação, mas não deu tanta importância. No fazer da produção e escrita foi sendo tomado pelo pânico de não conseguir tamanha capacidade de síntese. O mais estranho é que começou a ser assombrado por aquele número, logo números! Professores de humanas, em geral, não têm muito apreço por eles. Suas turmas eram lotadas, tinha exatas quarenta turmas em sua carga horária semanal e cada turma em média quarenta alunos. E o pior, quarenta pontos era o que tinha para distribuir em suas avaliações naquele trimestre!

Quando se dirigia até a escola, em um desses últimos dias, percebeu que seu trajeto levava quarenta minutos de ônibus, o mesmo tempo que tinha, semanalmente, com seus alunos na sala. O período de aula tem cinquenta minutos, mas precisa contar com a troca de períodos e a chamada, portanto, sobravam-lhe quarenta minutos para desenrolar o que foi planejado. Não gosta de pensar sobre os quarenta reais que tem na conta para passar o mês e muito menos sobre a possibilidade de atingir quarenta meses com salários parcelados, não suportaria tamanho absurdo.

O fato é que se deu conta disso no processo de escrita e, porque faltavam quarenta dias para a entrega da sua produção e nada sobre educação lhe ocorria como assunto a ser desenvolvido. Tudo culpa da falta de liberdade que a escrita estava impondo a ele. Passaram-se alguns dias e o professor lembrou-se de um escritor chamado Georges Perec. Um de seus professores havia comentado sobre ele em uma disciplina, na época da graduação. Perec procura convocar a escrita a partir de regras, busca apresentar o caráter criativo e inventivo do escrever, contrastando, a um caráter de reprodução do pensamento e da fala. Então, inspirado no escritor, o professor impôs

uma regra para sua escrita, ou melhor, apropriou-se de algo que o limitava e tornou uma regra para liberar a escrita, ela mesma como próprio pensamento.

O trabalho do professor foi escrito com ênfase no fazer da docência uma potencialidade da inventividade, da criatividade e da leitura das regras não como limitadoras do espaço escolar e das formas educacionais, mas sim, como possibilidades de convocar o pensamento, de garantir a liberdade e a proliferação das multiplicidades. Como proposição para sua docência imediata, com cada uma de suas quarenta turmas desenvolveu um trabalho de escrita, que partisse de uma regra combinada, a ser colocada por cada um de forma singular, aproximando os estudantes da paixão pelo conhecer. Eles deveriam, assim como ele fez, transformar algo, alguma palavra que se apresentava vibrante em suas rotinas, em potência de escrita, em afecção alegre, em composição inventiva.

## **R – Rizoma**

Todo rizoma compreende linhas de segmentaridade segundo as quais ele é estratificado, territorializado, organizado, significado, atribuído, etc.; mas compreende também linhas de desterritorialização pelas quais ele foge sem parar (DELEUZE, GUATTARI p.25. 2011)

Apropriar-se do conceito de rizoma, trabalhado por Deleuze e Guattari no livro Mil Platôs, volume 1, como forma de pensar a educação e, especialmente, o currículo é algo que transforma a lógica desses territórios. O rizoma se contrapõe a árvore do conhecimento de Descartes, onde se tem uma unidade, uma ramificação de saberes que partem de um centro. Para esses autores, não podemos conceber a realidade como unidade, mas sim como múltipla, portanto, os conhecimentos, os encontros e tudo que devem é em direção a multiplicidade. O conhecimento e a vida se apresentam de forma rizomática e, assim como a grama, se espalham em conexões variadas e avessas a hierarquias.

Desta forma, a compartimentarização dos saberes e das disciplinas escolares não devem buscar a unidade como se tivessem partido do uno e se ramificado no percurso da história do conhecimento. O Rizoma é um emaranhado, sem começo nem fim, feito de bifurcações, encontros imprevisíveis, onde os pontos se conectam sem centro. Assim podemos pensar potencialmente o processo educacional como devir multiplicidade constante, como vontades de potência que criam relações e conectam-se ao encontrar matérias que lhe causem força. Em um rizoma toda conexão é possível, não é preciso retornar ao núcleo, ao tronco para que se encontre o real motivo de uma conexão, ela se dá por desejo, por afeto, por possibilidade, ou seja, ele estimula os encontros.

Se o currículo disciplinar nos remete a uma “pedagogia da ordem”, que investe em hierarquias, planejamentos, organizações, controle, um currículo rizomático, por sua vez, implica uma “pedagogia do caos”, isto é, um processo educativo que escape ao controle, traçando linhas de fuga, que rompa hierarquias, que desfaça planos prévios. Aventurar-se, sem bússola, pelos mares da multiplicidade dos saberes. (GALLO, 2009)

## **S – Sociologia**

Estudo que convoca o ver, pensar, ler, observar, recusando o imediatismo da informação. Se nega a ser meramente parte de um plano a ser cumprido, se coloca mais em forma de curso, no uso feito por Larrosa e Rechia (2018), no sentido de ser cursado, pressupondo um sujeito que cursa, professor e estudantes que disponham de suas atenções. Entretanto, o que se encontra, nos desejos e vontades da Sociologia, parece que é estar sempre mais próxima dos conhecimentos padronizados, academicamente o que se reivindica é que se dê o mesmo tratamento a ela, como se estivesse inclinada a se colocar de maneira mais objetiva e unificada no espaço escolar. Justificando seus fazeres, convicções, possibilidades de apropriação pelo mercado, papel de possível transformadora do espaço escolar, como fonte de verdade. Colocando-se como disciplina que, realmente, tem condições de lidar com a diversidade e com os problemas sociais enfrentados na escola.

Resgatando a Sociologia de Gabriel Tarde, podemos propor outros rumos para esse estudo que tanto estranhamento causa no ambiente escolar, sugerindo rumos que lhe coloquem mais em lugar de quem acredita na diferença como fundamento da vida, e não o contrário, na necessidade de assemelhar-se. Uma Sociologia que contribua e instigue a frutificação do diferente, não a sua tolerância, mas a sua característica de multiplicação constante.

Trata-se com Tarde, de cultivar a possibilidade de uma teoria social que ponha em suspensão (e suspeição) a antinomia entre o contínuo uniforme e o descontínuo pontual ou, mais precisamente, que pense as entidades finitas como casos particulares de processos infinitos, as situações estáticas como bloqueios de movimento, os estados permanentes como agenciamentos transitórios de processo em devir (e não o contrário). (VARGAS, p. 175, 2004)

A sociologia infinitesimal, comporia a escola com uma docência que trata-se, também, de uma pedagogia do afeto, na medida em que o docente aborda (ensina) assuntos que lhe tocam afetivamente e, não necessariamente, o que é de seu conhecimento. Trazendo por essa via, a vontade de potência para o seu fazer e, rizomáticamente, transbordando nos fazeres dos estudantes. A escola nesta perspectiva,

não se colocaria apenas como quem soluciona problemas, mas sim, um espaço que trabalha com eles. Evidenciando, assim, o conhecer mais como criador do que solucionador de problemas, trazendo, para o corpo e o pensamento, em conjunto, o desafio de gerenciá-los. Portanto a Sociologia não se colocaria, apenas como potente na solução de problemas sociais, mas faria da aula, um espaço onde o devir é a própria natureza e os problemas como de nossa responsabilidade enquanto coletividade. Administrá-los e transformá-los é um fazer de todos, colocando-nos na agencia da vida e do estudo, e não como corpos homogêneos, que se socializam de maneira proposital ou programada.

## **T– Tecer**

Pensar a aula como um tecer, onde os fios que se entrelaçam, são encontros cheios de desejo e recortes que partem, inicialmente, do professor com seus humores, falas, questionamentos e se integram aos corpos de uma aula, aos interesses dos estudantes. Uma aula, nos moldes atuais se coloca oficialmente dentro da carga horária de cada disciplina e se faz no espaço de cada período. No entanto, uma aula, enquanto um tecer, faz-se devir constante, faz-se com um plano que flutua e perpassa os diversos acontecimentos entre um período e outro. Ao criar e montar uma aula, o docente resgata seus artifícios em arquivos,

De sua biblioteca interior, o professor (aquele que sonha alto sua pesquisa) retira materiais que julga pertinentes ao tema pesquisado, arranja-os ao sabor de suas leituras e lembranças, insere-os na trama imprevisível da aula. Em diversos sentidos, trata-se de um oferecimento: ao apresentar o que me toca, ofereço a parte precisa (o naco exato) onde faço corpo com o outro, e torço (mais, não posso) para que possamos despertar algum apetite (com o cutelo em mãos, o aluno escolhe o que mais lhe apetece, desmembra o discurso, arranca e toma para si o que tiver mais sabor). (COSTA, 2017. P.156)

O conhecimento oferecido no espaço escolar se produz como material selecionado cuidadosamente pelo professor, com uma medida única para cada situação, aula e plano. A aula como um tecer não nos apresenta um produto, nos coloca em um fazer contínuo e exige um corpo disposto. A matéria levada para a aula retorna com outros tons, com outras formas jamais por ele (professor) imaginadas, transformando as escolhas das matérias que virão. Possivelmente (potencialmente) cada estudante se apropria de algumas dessas matérias e assim, no tecer do estudar, incorporam novos modos, ritmos e cores. É possível que o que havia tecido até então, seja alterado, se refaça. Assim, cada aula se faz como um tecer multiforme, multivariado, multipensado. É responsabilidade do professor inserir novas matérias e dar a fazer novos pontos, novos tecidos para que cada aluno siga seu tecer da forma que melhor lhe apeteça. O professor traz, também, o corpo como força para o conhecimento, já que este não se apresenta como algo pronto, mas algo por se fazer, um tecer com o(s) outro(s).

## **U - Universidade:**

Em um de seus textos no livro *Tremores*, Larrosa (p. 121, 2018) nos diz que “As formas institucionalizadas de escrever expulsam os que têm língua, os que pensam o que dizem e os que não se acomodam às formas coletivas e gregárias de trabalho que nos são impostas”. Faz lembrar, que a Universidade e os espaços escolares se distanciam, em certa medida, por utilizar linguagens tão distintas e, por vezes, incomunicáveis em suas práticas. Possível motivo de desistências e desmotivações por quem assim experimenta o espaço acadêmico, sua linguagem dura e institucionalizada acaba por sufocar algumas possibilidades de afecção alegre com o conhecimento. Entretanto, ao entrar nesse espaço universitário e ao cursá-lo, é possível que nos deparemos com a multiplicidade ali presente, até mesmo com a institucionalização dos desejos de mudar as formas de se fazer pesquisa e docência. São muitos os encontros que se dão no espaço acadêmico e, que pensam a escola e a Universidade como espaços intimamente relacionados. A Faculdade de Educação (FACED), em especial, se faz potente na invenção e na composição das formas de ser na universidade e nas maneiras de escrita sobre e com os espaços escolares.

Adentrar a Universidade com duras críticas e dificuldades de pertencimento, se torna possibilidade de experiência no encontro com professores que acabam por fazer parte de nós, ou melhor, parte de um “tornar-se nós mesmos”, aos moldes nietzschianos, de uma autoficção que construímos de nós docentes. As línguas que cultivam o hábito de saborear as palavras se potencializam nesse encontro com a multiplicidade, que parece se colocar com força no espaço da FACED. Neste espaço se experimenta um fazer-se e desfazer-se constante de formas de ser, de preconceitos, de certeza, de uma possível crença em uma unidade do eu. É nesse espaço que nos fazemos herdeiros híbridos, professores inventados e multifacetados. “Somos os neutros e os da suspeita. Somos sempre muitos, que compõem o desafio educacional do aqui-e-agora.” (CORAZZA, p.10, 2005)

A formação de professores, em grande parte se dá a partir da passagem pela Universidade e para o docente em formação se faz força e vontade de potência o encontro com outras docências, com outras maneiras de pensar o espaço acadêmico e por consequência escolar, na tentativa de “[...] aceitar o risco de equivocar, a possibilidade de encontro com diferentes pontos de vista e perspectivas sem se preocupar com a identificação da ideia supostamente certa ou errada, enfim, possibilidade de abertura à polêmica, ao hibridismo, à mestiçagem.” (FISS, 2017).

## **V–Violências**

Vinicius e Valéria se deslocavam como de costume até a escola no início da manhã.

- Desculpe a demora, querido, hoje precisei dormir cinco minutos a mais, passei boa parte da noite corrigindo avaliações, disse Valéria.

- Não tem problema, sora. Pra te falar a real, só vou pra aula hoje, porque quero fugir dos problemas lá de casa por algumas horas. Meus pais tiveram outra briga daquelas ontem! Tô sem cabeça para estudar, mas não queria ter de ficar lá com discussões logo cedo, respondeu o menino.

- A vida adulta é mesmo muito complicada, mas vamos adiante, guri. Uma boa dose de conhecimento pode nos trazer o entusiasmo que precisamos pra seguir, comenta Valéria.

Alguns minutos de caminhada em silêncio e os dois chegam à escola. Valéria se dirige diretamente para a sala dos professores e Vinicius para o pátio, onde aguarda o sinal, sem muita disposição. No entanto, antes do horário de entrada, o menino sai às pressas até a entrada da escola para ajudar seu amigo que com muita dificuldade tenta subir os degraus que (im)possibilitam o acesso ao local. Na sequência, junto de seu amigo, dirige-se até a sala de aula. Ao deparar-se com a professora, lembra que esqueceu de completar a tarefa, então, como de praxe naquela disciplina, iria com os demais alunos que não fizeram suas tarefas, cumprir algo como uma pena, passaria o período na biblioteca pesquisando e dando conta daquilo que tinha de fazer. Parecia que Vinicius, involuntariamente não fazia as tarefas, pois tinha um gosto especial escrever na biblioteca, em uma espécie de silêncio compartilhado. Naquele caso, a pena era propiciadora de um encontro dele com um certo fazer, de dialogar com a herança das culturas letradas.

## **W - Wesley**

O desafio aqui, como em cada plano, em cada aula, em cada turma, se deu em compor com o estranho que não nos é tão estranho assim. Compor com o impensado que de alguma forma se sabe que sempre está presente. Pensar a educação com o que, aparentemente, não tem relação. Criar relações. Wesley foi o aluno, naquele ano, com o qual tive que lidar e forçar para que se fizesse parte do desafio escolar. Esse menino escancara nessa relação os elementos complicados com os quais temos de nos preocupar ao planejar aulas e com os imprevistos que tomam esses espaços, com os impossíveis que se fazem possíveis e as situações que nos tiram o chão.

Para pensar, escrever e fazer docência é preciso estar sempre disposto a criar relações, a aproximar o que se coloca como distante, ao dar força e movimento ao que se parece estanque. A palavra é o que nos coloca no mundo do conhecer, mas, também, é o que nos causa estranhamento, é o que buscamos inovar quando o que se conhece não é o que as palavras permitem. No caso de Wesley, as palavras tinham pouca importância, servem apenas para nomear as pessoas e para, ao sair da boca dos professores, inspirar os traços que fazia no caderno.

Wesley, filho de dona Ivone, costureira apreciada na região, não mostrava a menor disposição para a escrita, ouvia sempre calado e com certa atenção as aulas. Tinha muita dificuldade com trabalho e provas, e em conversa com outros professores, percebemos que o menino só estava bem na disciplina de artes e foi ali que decidimos investir. Ele estava na terceira escola naquele mesmo ano, havia sido expulso das duas anteriores. O motivo das discussões era sempre o mesmo: o menino se envolvia em brigas e passava as aulas desenhando. Ao ser questionado sobre esses acontecimentos, relatou que os colegas estavam sempre fazendo piada com ele e que não aceitaria. Quanto aos desenhos, era o modo como conseguia processar o conhecimento, e que cada aula o inspirava em um nova composição, em um novo estilo para incorporar ao seu acervo.

Nosso desafio enquanto escola era a permanência do menino e o cuidado com qualquer *bullying* que pudesse estar ocorrendo com ele, além de uma observação sobre os desenhos que fazia durante as aulas. Percebemos que em várias aulas ele anotava traços. Sentia admiração e raiva dos professores, eles não o compreendiam, ele sentia-se estrangeiro, por ter uma linguagem e uma forma de pensar que não pareciam com o restante da comunidade escolar. Seu pensamento se dava naqueles traços. Foi através de um trabalho estilo feira das nações que visualizamos onde iriam parar aqueles traços, o garoto era um brilhante *designer* de vestidos. Montou um portfólio com vestimentas típicas do país pelo qual estava responsável e por trás de cada vestido podia contar as aulas e falas que lhes afetaram com aumento de potência. Na escola, mal sabiam o que ele guardava em casa, uma coleção magnífica de vestidos exuberantes e luxuosos. Encontrava alguns admiradores na família, mas muita frustração por sua incapacidade de lidar com a escola. Wesley ficou bastante confiante com o trabalho que deveria ser apresentado, especialmente, ao reparar a admiração dos colegas e professores que passavam pela sua banca e, ao relatar a história de cada desenho, eram convocadas diversas aulas, diversos saberes que deixaria qualquer professor encantado, por vezes, até emocionado com tamanha capacidade de produção.

Termino o relato da história de Wesley para que possamos pensar a escola no próximo ano com mais proximidade dos alunos, de seus fazeres e de seus desejos, na expectativa de que possamos afeta-los de outras formas para com a vontade de conhecer e nos fazer conhecer suas potencialidades. Quantos alunos como Wesley devem se encontrar, por aqui, deslocados, sem oportunidades de mostrarem suas paixões. A escola e a educação poderiam investir nas multiplicidades de saberes, os planejamentos e as aulas compor mais com o estranho, com o que não se apresenta em primeiro modo como pertencentes aquela ordem, compor mais com o inesperado, com o imprevisível. Quem aqui poderia dizer que temos uma potencialidade tão vibrante em alguém que chega expulso de duas escolas? Quem poderia imaginar que o ensino das artes nos mostraria o quanto Wesley sabia de história, matemática e geografia? Wesley foi nosso maior aprendizado nesse ano e creio que, vale, também, para os demais alunos, é possível que tenham aprendido e se afetado muito mais pelo fazer desse colega que pelos nossos, isso não é ruim, mas deve servir, no mínimo, de inspiração para nossas docências.

## **X - Xícaras**

Entre uma leitura e outra são algumas xícaras. Entre um temor e novas maneiras de fazer é inevitável, é preciso outra xícara. Pra devolver os trabalhos no próximo dia: algumas xícaras. Pra chegar no primeiro período: uma ou duas xícaras. Na escola, quando chega o recreio, tudo que se espera, no privilégio que oferece a sala dos professores, é uma xícara, mas, tem vezes, que acaba antes que se chegue até lá e isso, como outras presenças e faltas, altera o planejamento. Ao retornar, enquanto se recompõe com sua boa e velha xícara nas mãos, pensa sobre o que teria e poderia ter acontecido nas aulas daquele dia. Sorri e suspira, ao saborear o fazer e os não-fazer, os previstos e os imprevistos daquelas aulas que tinha montado. Quando se dá conta, precisa de outra xícara, aquela nas mãos já havia esfriado, se perdeu nas leituras e possibilidades e agora era preciso reescrever algumas partes dos planos. Coisas de hábitos, rupturas e humores do fazer docente.

## **Y – Yana**

A história se passa em início de março, a menina iniciaria uma nova fase da sua trajetória, pela primeira vez poderia estudar. Menina doce, com uma força de ser que transborda nas formas de falar e agir, sempre cuidadosa e determinada. Seu sonho é ser advogada, forma como lhe parece mais possível proteger muitas crianças, especialmente, as que vivem situações como as dela e as dos irmãos. Yana conhece bem as tristezas de uma infância desamparada, desprotegida, desprestigiada. No início desse verão, foi, junto dos irmãos, acolhida institucionalmente e, seus sonhos que eram como delírios que possibilitavam o seguir e cumprir o que a vida dela exigia - o cuidado com os irmãos, com a casa e a superação diária dos abusos diversos – poderiam, finalmente, se aproximar um pouco mais da sua realidade.

Yana havia entrado na escola na primeira série, mas não conseguia se manter frequente, seu irmão de 5 anos já conseguia ficar sozinho em casa, mas não conseguia dar conta de cuidar dos dois menores. Na época, então, nos dias em que a mãe não estava presente ela não podia se deslocar até a escola. Em agosto daquele ano sua mãe desapareceu então, a menina assumiu completamente os cuidados dos irmãos e, nunca mais havia ido à escola, já que o pai aparecia apenas à noite em casa e ela fazia questão de mantê-lo o mais distante possível dos pequenos. Com o crescimento dos irmãos conseguiu garantir a presença de José na escola, o que lhe dá muito orgulho, pois é ela que o estimula, apesar de toda dificuldade – conta sempre pra ele sobre as fantásticas descobertas que fez naquele espaço e nas oportunidades que teve de lá estar, frisando sempre a hora do lanche como momento de fartura e alegria.

No último ano sua mãe retornou, toda família mudou-se para a cidade onde estavam, quando foram acolhidos. A escola onde José estava estudando, antes da mudança, acionou as autoridades sobre sua evasão, no entanto, não encontraram a família. No início do ano, a mãe da menina deu a luz em um hospital, razão pela qual se pôde acessar a família, novamente, e então, concretizar o acolhimento. José retornará a escola e Yana começará seus estudos demonstrando uma alegria que não parece caber

nela. Está pensando em escrever um livro com suas histórias e já faz até planos com seu futuro trabalho como advogada. Tem uma lista de crianças das quais gostaria de ir atrás, a maioria reside em vielas próximas ao beco onde morava. A escola, para Yana, soa como possibilidade de vida, de sonhos e desejos. A menina se surpreende com a relação que seus colegas de casa têm com aquele espaço. Para seus colegas a escola é um dever bastante sacrificante, algo com o qual encontram afinidade apenas em um grupo de amigos. A única coisa com a qual concordam é sobre a merenda, mas parece que já não é exatamente como na época em que frequentou a escola, os colegas relatam que em alguns dias são apenas bolachas e tem dias na qual o refeitório nem fica aberto. Talvez, e, provavelmente, Yana encontre suas frustrações, mas as forças de sua história e de seus sonhos possibilitam (potencializam) um encontro entre ela, o território da escola e os fazeres do estudo como possibilidade de vida.

## **Z – Zelo**

A escola, cada vez mais, é espaço de profundos debates sobre suas formas, modelos e propostas teóricas. Muitas críticas são feitas a esse espaço, muitas contribuições valiosas para se pensar e repensar esse espaço institucional que, há tantos anos é responsável pela socialização e transmissão dos conhecimentos encarados como fundamentais, para a sequência da vida e do convívio em sociedade. Apesar de todas suas dificuldades de afirmação nos tempos atuais, especialmente, com a ampliação do uso das mídias digitais e a aposta em espaços desse tipo para a formação educativa, a escola segue como um espaço bastante ímpar, onde os zelos pelo estudo, pelo cuidado, pela atenção estão sempre presentes. É nesse espaço que muitas pessoas podem encontrar novas formas de ser e fazer, no convívio com outras realidades, no contato com a diferença, com a descoberta do estranhamento, muitas vezes, com a descoberta de que a vida não se encontra apenas na existência, mas sim, na experiência, naquilo que nos passa.

A escola, ainda é um espaço muito distinto, onde podemos nos despir de diversos problemas, diferenças e preconceitos, ou pelo menos, é o lugar onde se busca assim fazer. Lugar onde se zela pelas trocas, pela valorização do conhecimento como forma de transformar e criar condições para cada uma das vidas que por ali passam e para o funcionamento da sociedade, para o respeito à natureza. Lugar onde nos permitimos e somos permitidos a nos demorar e a errar. Onde se aprende com as amigas e com a diversidade do mundo adulto, que se apresenta em contraste com a realidade familiar. Onde se aprende e exercita o cuidado, a atenção, a frustração, as pequenas vitórias etc. Pelo espaço que zela diariamente por tantas vidas, eis um dos motivos para se pesquisar e escrever enquanto ser docente, enquanto alguém que zela pela força da escola e do fazer docente.

## **Notas finais**

Esta escrita abecedária se fez na composição de experiências, inquietações e desafios da formação e do fazer docente. Tanto se vale, como propõe alguns lugares da docência. Parte de leituras e variadas formas de escrita para falar e criar meios que trouxessem as discussões algumas cenas que estão sempre às margens, como a escolaridade de crianças e adolescentes em situações de vulnerabilidade ou então, de propostas pedagógicas outras, como as que insistem no caos e no afeto. Faz uso de situações reais que se ficcionalizam na escrita, tanto situações vivenciadas no espaço escolar, como situações e cenas que se passam em locais deslocados do território habitat do professor. Ao trazer em alguns verbetes situações variadas de possibilidades de existência, atenta os olhares professorais para as realidades periféricas, trazendo inclusive, certo tom de denuncia em algumas histórias.

Texto que parte de uma escrita um pouco caótica, feito e refeito aos modos de um fazer docente e, talvez, assim tenha ganhado alguma força. O formato de abecedário possibilitou um “sentir que pode estar presente no que diz.” (LARROSA, 2018. p 90). Através das palavras escolhidas tornou-se possível tratar da experiência e dos afetos de forma a trazer alguns aspectos teóricos, mas, também, em sua forma trazer certa existência do espaço escolar. Pensar a educação e a docência como criação e invenção. Um impulsionar o novo que se multiplica rizomaticamente. Se este texto tem alguma pretensão é de trazer ao debate educacional algumas cenas, algumas vezes, pouco pensadas até aqui, e assim, convocar a escrita de outras histórias que nos façam sempre ampliar os debates sobre a escola e o fazer docente.

O professor e estudante se encontram no fazer-estudar, os dois trabalham para que o mundo se renove e se refaça em cada atitude, apropriam-se de um legado da humanidade e tomam pra si de forma singular, mas também coletiva, de que “se quisermos um mundo melhor, teremos de inventá-lo, já sabendo que conforme vamos nos deslocando para ele, ele vai mudando de lugar” (VEIGA-NETO Apud AQUINO p. 169, 2014) e nesse movimento criam a si mesmos, trabalham, também, sobre seu próprio devir nessa tarefa sempre múltipla e proliferadora de conhecer.

## Referências

- ADÓ, Máximo Daniel Lamela. Autocomediografia intelectual de um educador. IN: CORAZZA, Sandra Mara; OLIVEIRA, Marcos da Rocha; ADÓ, Máximo Daniel Lamela (Orgs.). Caderno de Notas 7. **Biografemática em educação**: Vidarbos. Porto Alegre: UFRGS; Doisa, 2015
- AQUINO, JulioGroppa. Da **autoridade pedagógica à amizade intelectual**: uma plataforma para o éthos docente. São Paulo: Cortez, 2014. (Coleção docência em formação: saberes pedagógicos).
- AQUINO, JulioGroppa; CORAZZA, Sandra Mara (Org.). **Abecedário**: educação da diferença. Campinas, SP: Papyrus, 2009.
- CORAZZA, Sandra Mara. **Nos tempos da educação**: cenas de uma vida de professora. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 12, 7-10.
- COSTA, Cristiano Bedin. ROLAND BARTHES E A AULA COMO FANTASIA IDIORRÍTMICA: PROPOSIÇÕES PARA UM VIVER-JUNTO. **Revista Teias**, [S.l.], v. 18, n. 51, p. 149-163, nov. 2017. ISSN 1982-0305. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/30642>>. Acesso em: 20 nov. 2018. doi:<https://doi.org/10.12957/teias.2017.30642>
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia 2. 2ªed. São Paulo: Editora 34, 2011 (2ª Edição).
- FISS, D. M. L. **A docência como escrita de si**: a formação de professores num tempo de travessias e utopias. 2017. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola, 2014.
- FREIRE, P. Considerações sobre o ato de estudar. In: \_\_\_\_\_. **Ação cultural para a liberdade**. 6ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1982
- GALLO, Silvio. Currículo: entre disciplinaridades, interdisciplinaridades... e outras idéias. In: SILVEIRA, Érico da (org). **Currículo**: conhecimento e cultura - Programa Salto para o Futuro. Ministério da Educação, Secretaria da Educação a Distância, Ano XIX, N1, abr. 2009. (Texto digitalizado)
- LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.
- LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.
- LARROSA, Jorge; RECHIA Karen. **P de Professor**. São Carlos: Pedro&João Editores, 2018.

NICOLAY, Deniz Alcione. **Ocaso singular**: experimentos nitzschianos na educação. Santo Angelo, RS: Ananque Editora, 2017.

OUVIDOS, Escola dos. Acordo Geral, 2018. 1 cartaz

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença**. A perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Editora Vozes, [1996]2000.

VARGAS, Eduardo Viana. Multiplicando os agentes do mundo: Gabriel Tarde e a sociologia infinitesimal. **Rev. bras. Ci. Soc.**, São Paulo , v. 19, n. 55, p. 172-176, June 2004 . Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69092004000200012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092004000200012&lng=en&nrm=iso)>. access on 02 Dec. 2018.

<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69092004000200012>.