

Rabiscos Rizomáticos

Sobre Alegria na Escola



Série
Sociopo-
éctica

Série
Sociopoética

Ed
UECE

Práticas
Educativas
82

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ

REITOR

José Jackson Coelho Sampaio

VICE-REITOR

Hidelbrando dos Santos Soares

EDITORA DA UECE

COORDENAÇÃO EDITORIAL

Erasmio Miessa Ruiz

CONSELHO EDITORIAL

Antônio Luciano Pontes	Lucili Grangeiro Cortez
Eduardo Diatahy Bezerra de Menezes	Luiz Cruz Lima
Emanuel Angelo da Rocha Fragoso	Manfredo Ramos
Francisco Horacio da Silva Frota	Marcelo Gurgel Carlos da Silva
Francisco Josénio Camelo Parente	Marcony Silva Cunha
Gisafran Nazareno Mota Jucá	Maria do Socorro Ferreira Osterne
José Ferreira Nunes	Maria Salete Bessa Jorge
Liduína Farias Almeida da Costa	Silvia Maria Nóbrega-Therrien

CONSELHO CONSULTIVO

Antonio Torres Montenegro UFPE	Maria do Socorro Silva de Aragão UFC
Eliane P. Zamith Brito FGV	Maria Lírida Callou de Araújo e Mendonça UNIFOR
Homero Santiago USP	Pierre Salama Universidade de Paris VIII
Ieda Maria Alves USP	Romeu Gomes FIOCRUZ
Manuel Domingos Neto UFF	Túlio Batista Franco UFF

COLEÇÃO PRÁTICAS EDUCATIVAS

COMITÊ EDITORIAL

Lia Machado Fiuza Fialho | Editora-Chefe
José Albio Moreira Sales
José Gerardo Vasconcelos

CONSELHO EDITORIAL

Antonio Germano Magalhães Junior UECE	Isabel Maria Sabino de Farias UECE
Antônio José Mendes Rodrigues FMHU/Lisboa	Jean Mac Cole Tavares Santos UERN
Cellina Rodrigues Muniz UFRN	José Rogério Santana UFC
Charlilton José dos Santos Machado UFPB	Maria Lúcia da Silva Nunes UFPB
Elizeu Clementino de Souza UNEB	Raimundo Elmo de Paula Vasconcelos Júnior UECE
Emanuel Luiz Roque Soares UFRB	Robson Carlos da Silva UESPI
Ercília Maria Braga de Olinda UFC	Rui Martinho Rodrigues UFC
Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento UNIT	Samara Mendes Araújo Silva UESPI

Mayara Danyelle Rodrigues de Oliveira

Rabiscos Rizomáticos

Sobre Alegria na Escola



1ª EDIÇÃO
FORTALEZA | CE
2018

RABISCOS RIZOMÁTICOS SOBRE ALEGRIA NA ESCOLA

© 2018 *Copyright* by Mayara Danyelle Rodrigues de Oliveira

IMPRESSO NO BRASIL / *PRINTED IN BRAZIL*

EFETUADO DEPÓSITO LEGAL NA BIBLIOTECA NACIONAL

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

Editora da Universidade Estadual do Ceará – EdUECE
Av. Dr. Silas Munguba, 1700 – *Campus* do Itaperi – Reitoria – Fortaleza – Ceará
CEP: 60714-903 – Tel.: (85) 3101-9893 – Fax: (85) 3101-9893
Internet: www.uece.br/eduece – E-mail: eduece@uece.br



COORDENAÇÃO EDITORIAL

Erasmio Miessa Ruiz

PROJETO GRÁFICO E CAPA

Carlos Alberto Alexandre Dantas
carlosalberto.adantas@gmail.com

REVISÃO DE TEXTO E NORMALIZAÇÃO BIBLIOGRÁFICA

Maria da Conceição Souza Santos

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

Bibliotecária Eliana Mendes – CRB 3ª – Região/1010

O48r Oliveira, Mayara Danyelle Rodrigues de.

Rabiscos rizomáticos sobre alegria na escola / Mayara Danyelle Rodrigues de Oliveira. – Fortaleza: EdUECE, 2018.

210 p.: il. color. – (Série Sociopoética)

ISBN e-book: 978-85-7826-652-3

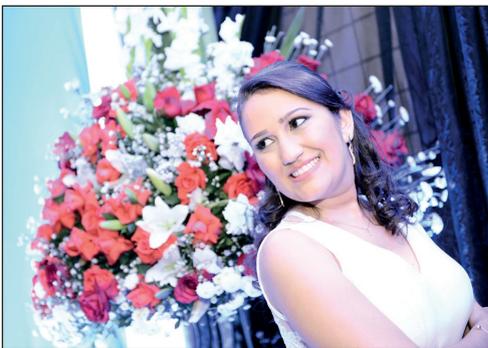
1. Educação – ensino – aprendizagem. 2. Sala de aula – gestão – desmotivação. 3. Rizomas. 4. Professor – prática educativa. 5. Escola – alegria. 6. Sociopoética. 1. Título .

CDD: 370.154

Sobre a Autora

MAYARA DANYELLE RODRIGUES DE OLIVEIRA

É andarilha dos caminhos da vida. Palhaça Bromélia da trupe de inventores sociopoetas. Filha primogênita do amor de Nemésio e Benta. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – IFPI. Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí. Especialização em Ges-



tão Supervisão Escolar com Docência no Ensino Superior pela Faculdade Evangélica do Meio Norte-FAEME. Atualmente estuda temas voltados para alegria, corpo, invenção, experiências estéticas e criação de dispositivos artísticos para a prática educativa. Faz parte do Observatório de Juventudes, Cultura de Paz e Violência na Escola- OBJUVE e do Núcleo de Estudos e Pesquisas “Gênero Educação e Cidadania”- NEPEGECEI da Universidade Federal do Piauí.



Dedico este rizoma de linhas de vida a:
Deus, por ser o meu guia, fonte de inspira-
ção e proteção; aos meus pais, Nemésio e
Benta – companheiros de vida e de grandes
batalhas; às minhas irmãs-amigas Neyla,
Bruna e Sílvia – anjos de luz que caminham
comigo.



AGRADECIMENTOS

Sei que palavras não podem expressar a imensa gratidão que sinto por todos aqueles que estiveram comigo nos momentos de dores e de glória. Mas espero que eles me ajudem a tecer uma teia de agradecimentos a todos. Trilhar o caminho até este dia de vitória não foi fácil, pois precisei fazer imensos sacrifícios para a chegada deste momento em minha vida.

Agradeço, primeiramente, a Deus, pela vida, por sua presença constante no meu caminhar, abençoando-me e guiando os meus passos, colocando pessoas especiais que encantam os meus dias e provocam grandes alegrias.

Aos meus pais, pelo amor incondicional, pela confiança, pelo carinho e por sempre acreditarem em mim. Ao meu grande-pai, Nemésio Brás (pai, amigo, companheiro, protetor, guia, confidente), obrigada por me ensinar valores tão preciosos, por me dar os conselhos mais seguros, por me ensinar a seguir o caminho do bem, por me ensinar a sonhar e por lutar junto comigo para realizar os meus sonhos. À minha mãe-guerreira, Benta Oliveira, obrigada pela força, pelo carinho, por me ensinar grandes valores e por me amar sem medida.

Às minhas irmãs-amigas Neyla, Bruna e Sílvia, obrigada por estarem comigo nos momentos mais precisos, por sermos um quarteto perfeito, por nossas

longas noites de conversas, pelo apoio quando eu precisei e, principalmente, por fazerem parte do mesmo sonho. Vai dar tudo certo!

Aos meus padrinhos-pais, Nelson e Amparo, por estarem comigo em todos os caminhos que precisei trilhar, compartilhando dores e alegrias. Obrigada, pelo imenso carinho que vocês têm por mim.

Às minhas tias Cristina e Socorro, por me acompanharem na minha vida escolar, dando-me incentivo e apoio.

À minha vó Francisca, pelo carinho dedicado a mim durante a minha caminhada.

Aos meus professores, por me ensinarem lições valiosas, as quais levarei por toda a vida, especialmente, à Teresinha e à Tia Raimunda, por serem exemplos de profissionais docentes.

À Unidade Escolar Saturnino Moura, por fazer parte da minha formação inicial, contribuindo significativamente para o meu processo formativo.

À minha orientadora-passarinha, Shara Jane, obrigada por me ensinar a ser onda quando eu me permitia ser apenas reta, por me permitir fazer parte da sua vida, pelos ensinamentos, pela liberdade e pela leveza que o seu canto de passarinha trouxe para a minha vida, fazendo-me descobrir uma Educação com o riso e com alegria.

À Dilma, pessoa maravilhosa que me deu a oportunidade de conhecer o circo, o riso e me redescobrir

dentro da pesquisa. Sua coragem me fez ter coragem nos momentos mais precisos, “guerreira”.

Ao grupo de sociopoetas da UFPI, pelos aprendizados compartilhados nas vivências e nas experimentações das oficinas sociopoéticas. Agradeço à Khátia, à Pollyanna, à Vanessa, ao Romário, ao Lucivando, à Elisângela, à Ceíça e à Dilma.

Aos copesquisadores deste trabalho, Tarcísio, Elayna, Dallyla, Thaís, Thaisa, Juliana e Sâmmia, pelos momentos vivenciados, aprendizagens compartilhadas, carinho e confiança adquiridos durante a pesquisa.

À minha turma de Pedagogia, pelo imenso carinho que me dedicou ao longo da minha caminhada no curso.

Aos amigos conquistados no curso, especialmente Lívia, Maria Antonia, Efigênia, Tarcísio, Adriana, Jucyane, Enayde e Lorena, pelos grandes momentos vivenciados.

Ao CNPq, pelos dois anos de bolsa Iniciação Científica no Programa de Iniciação Científica da Universidade Federal do Piauí (UFPI).

À UFPI, pela contribuição na minha formação em Pedagogia.



“Quando os pés adoecem e esquecem os caminhos o
corpo precisa inventar voos [...]”

(DEMETRIOS GALVÃO)



Sumário

APRESENTAÇÃO — SÉRIE SOCIOPOÉTICA | 17

Shara Jane Holanda Costa Adad

PREFÁCIO | 21

Maria Dilma Andrade Vieira dos Santos

LINHA 1

ENTRE ENCONTROS E DESENCONTROS SURGE A ALEGRIA NA ESCOLA | 27

LINHA 2

TRILHANDO CAMINHOS SOBRE ALEGRIA NA ESCOLA | 37

2.1 Caminhos trilhados sobre o riso na construção da prática educativa do “ser professor” | 40

2.2 Alegria na Escola: dispositivo de criação, afetação e invenção no processo de ensino e aprendizagem | 53

LINHA 3

A SOCIOPOÉTICA E OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA | 65

3.1 Estreitando vínculos e estabelecendo laços: negociação da pesquisa | 72

LINHA 4

**RABISCOS RIZOMÁTICOS DA ALEGRIA NA ESCOLA:
PRODUÇÃO, ANÁLISE E CONTRA-ANÁLISE DOS DADOS | 89**

4.1 Análise dos dados pelos copesquisadores | 113

4.2 Análise dos dados pela facilitadora | 121

4.3 Contra-análise dos dados | 128

LINHA 5

**NAVEGANDO NO MAR DE LINHAS SEM FIM:
MOMENTO FILOSÓFICO | 155**

5.1 A dificuldade de ser o que se é | 158

**5.2 Os problemas na sala de aula: gestão,
desmotivação dos professores, desinteresse
das crianças e o que pode o corpo nesse
contexto | 172**

LINHA 6

COM PORTAS ABERTAS CRIA-SE ASAS | 185

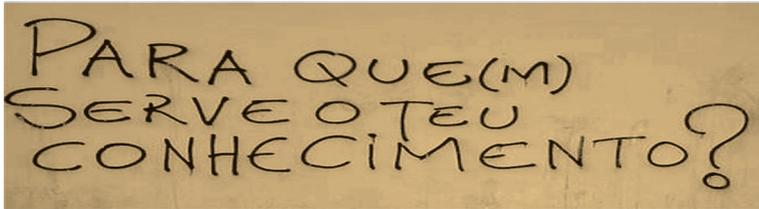
REFERÊNCIAS | 197

APRESENTAÇÃO — SÉRIE SOCIOPOÉTICA

SHARA JANE HOLANDA COSTA ADAD

Cientista Social de Formação. Especialista em História do Piauí. Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Piauí – UFC. Professora de Sociologia e Antropologia da Educação. Professora da Pós-Graduação em Educação – PPGEd. .Arte terapeuta.

E-MAIL: shara_pi@hotmail.com



Fonte: Santiago Cao, 2014.

Com a editoração da Série Sociopoética no selo Práticas Educativas, o desejo é fazer centelhar nossa produção acadêmica proveniente de estudos e pesquisas, desde a graduação às pós-graduações *strito* e *lato sensu*, em diferentes universidades brasileiras e internacionais. Há mais de duas décadas, saberes e confetos (conceitos + afetos) foram tecidos a partir de diferentes problemas e potências do corpo, ressaltando outros modos de produzir conhecimentos. Com a Série, esses tecidos topológicos podem, a qualquer momento, ser acessados novamente, apesar de contextos diferentes.

Em meio a esse movimento, uma pichação provoca, desloca: **Para que(m) serve o teu conhecimento?** Com ela, as paredes falam e fazem falar! Ao me atravessar, inquietou-me ao chamar atenção para o lugar que habito e me habita há tempos, provocando-me a pensar sobre o meu fazer de pesquisadora da Educação. Para quem estou, como sociopoeta, pesquisando, escrevendo e publicizando os conhecimentos? Para mim, o “para quem” mobiliza, imediatamente, o princípio sociopoético do cuidado com as culturas invisibilizadas, subalternizadas e/ou de resistência.

O que é feito de pedaços é para ser amado.

(MANOEL DE BARROS)

Neste caso, na Série Sociopoética, “Para que(m) serve o conhecimento” está também relacionado aos outros

princípios de pesquisar em grupo, com o corpo todo e com a arte. Esses propiciam o redirecionamento do olhar e o transformar a matéria da ciência do grandiloquente para o *ínfimo*, para o *menor*, para o *abandonado*, para o *traste*, para o *infame*, para o *cisco*, atravessados pela espiritualidade e pela ética no pesquisar, no ensinar e no aprender.

Assim, ao pretender realçar potências do corpo agenciadas nas oficinas, os trabalhos da Série Sociopoética abrem passagem para a produção do conhecimento coletivo, no qual o que se conta não são os indivíduos, mas as relações infinitesimais de repetição, oposição e adaptação que se desenvolvem entre ou nas pessoas do grupo-pesquisador.

Portanto, as escritas desta Série fraturam palavras fadigadas de informar. Quem sabe produzir silêncios na língua e dar passagem aos afetos daqueles que experimentaram palavras que ainda não estão no idioma, apalpando as intimidades do mundo, prestando atenção e desaprendendo oito horas, instituindo outras possibilidades de olhar o mundo, num plano onde não faz sentido distinguir gerações, gêneros, sexualidades, o social e o individual, dentre outros marcadores.

São práticas de criação mestiças que, para estranhar o mundo e criar linguagem, desterritorializam o sujeito pessoal de modo a ampliar os limites do ser humano.

*Tu me abraças matizada, eu te solto chamalotada;
eu te abraço rede, tu me soltas feixe.*
(MICHEL SERRES)

Chamalote sobre chamalote, mestiçagem. Somos uma multidão!

Prof.^a Dr.^a Shara Jane Holanda Costa Adad
Teresina, julho de 2018



PREFÁCIO

MARIA DILMA ANDRADE VIEIRA DOS SANTOS

Mestre em Educação pela Universidade Federal do Piauí (2014). Possui graduação em Pedagogia pela Federação das Escolas Superiores de Ilhéus e Itabuna (1987) e é Especialista em Administração Escolar pela UCAM (2003) e em Projetos Sociais pela FAR (2011). Atualmente exerce o cargo de Pedagoga na Universidade Federal do Piauí. Atua ainda como professora formadora da Universidade Aberta do Brasil (UAB), em parceria com a Universidade Estadual do Piauí (UESPI), através do Núcleo de Educação a Distância (NEAD). Tem experiência na Educação Superior e em Assessoria Técnico Pedagógica, na Formação de Educadores e na Captação, elaboração e gerenciamento de projetos socioeducativos. Integra o Núcleo de Estudos em Educação Especial e Inclusiva (NEESPI), o Núcleo de Pesquisas e Estudos em Gênero e Cidadania (NEPEGEI) e o Observatório das Juventudes, cultura de paz e violências na Escola – OBJUVE, integra ainda o projeto Educação, Corpo e Movimento do PPGED. Temas de interesse: Práticas educativas que envolve a diversidade cultural em contextos escolares e não escolares e práticas educativas inclusivas.

Sobre linhas, trajetos, pontes e mares

*Uma vez que se tenha encontrado a si mesmo,
é preciso saber,
de tempo em tempo, perder-se – e depois
reencontrar-se: pressuposto que se seja um
pensador.*
(NIETZSCHE)

Rabiscos rizomáticos sobre alegria na escola é um território que se constitui de muitos afetos. Este livro, que tenho a alegria de prefaciá-lo, trazem linhas e páginas que são traços de vida, traços de memórias. Fui afetada pela pesquisa realizada por Mayara e seus copesquisadores, graduandos do curso de Pedagogia, porque ela é resultado de uma partilha nossa. Foi gestada na comunhão que tivemos quando da minha pesquisa de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí (PPGE/UFPI), assim, como defende Spinoza (2013, p.118): “Se alguém fez algo que imagina afetar os demais de alegria, ele próprio será afetado de alegria, que virá acompanhada da ideia de si próprio como causa, ou seja, considerará a si próprio com alegria.”

Na escrita e nas análises dos rabiscos, concebo, como afirma Nietzsche, o quanto foi necessário para Mayara perder-se para se encontrar, o quanto os caminhos e os descaminhos a trouxeram até aqui. Suas superações pessoais, a conquista de sua autonomia, o desvelar-se educadora, sociopoeta e, por fim, escritora, toda uma história de vida que tinha a pretensão de

limitá-la. Destarte, essa jovem pedagoga extrapola os limites, pula os muros da academia, solta as amarras e navega, navega para além dos pensamentos dos teóricos e analisa o processo de formação dos graduandos de Pedagogia. Em sua pesquisa, mostra que “[...] o trabalho está conectado por linhas do grande rizoma da vida, da alegria, da invenção e da criação de jovens graduandos de pedagogia na invenção e reinvenção do seu processo formativo.”

Não seria pretensão minha dizer-lhes, caros leitores, do cuidado e da atenção necessários para sorver cada ideia aqui apresentada. Vocês serão afetados e convidados a fazer do riso e da alegria o gatilho inspirador para a vida, para o ensinar e o aprender, serão ainda desafiados a serem mestres-inventores de espaços, saberes e desencadeadores de devires. **Há uma provocação, quando Mayara questiona: “O que é preciso para o dia nascer feliz nas escolas?”** e ainda quando aponta a necessidade da escola “[...] tornar-se um local de criação em que alunos e professores possam ser artistas-inventores construindo aulas prazerosas que despertem a inventividade dos jovens”.

Na Linha 1, “Entre encontros e desencontros: surge a alegria na escola”, caminhei nos traços que guiam a trajetória acadêmica de Mayara, desde o encontro com a pedagogia até a sua iniciação como pesquisadora, quando colaborou com a pesquisa de mestrado desenvolvida na Escola de Circo Social Pé de Moleque, em Teresina. Das aprendizagens que resultam desse caminho, destaco: “[...] a pesquisa sobre as práticas de circo social me deu suporte para pensar na educação de uma forma diferenciada, uma educação mais livre, leve, por meio do riso e da alegria de aprender e ‘desaprender”’.

A Linha 2, “Trilhando caminhos sobre alegria na escola”, apresenta a palhaça Bromélia, personagem que despertou

no corpo da pesquisadora a potência do riso. Nestas linhas apresentam pensadores que veem na alegria e no riso elementos promotores de novas possibilidades, e propagam a prática educativa criativa/inventiva.

O caminho metodológico escolhido para a pesquisa foi a Sociopoética, assim, na Linha 3, “A Sociopoética e os caminhos metodológicos da pesquisa”, traz a apresentação dessa abordagem em todas as suas etapas e a afirmação de que, para aprender, é necessária a compreensão de que só é possível conhecer com o corpo, pois a autora entende “[...] o corpo como potência promotora de vida que nos faz agir”. Apresenta, ainda, o caminho de negociação da pesquisa com sete jovens graduandos de pedagogia da UFPI, no qual, esses, entre recortes e colagens, escolhem seus codinomes e fazem relatos de si.

A Linha 4 – “Rabiscos rizomáticos da alegria na escola” – apresenta o processo criativo para a oficina de produção dos dados sobre o tema gerador, alegria na escola, para tanto, foi utilizada a técnicas rabiscos, de onde nasce o título deste livro. Nos rabiscos, estão desenhadas/ marcadas as experiências vivenciadas pelos copesquisadores com seus atravessamentos, revela, ainda, através dos dados produzidos, o pensamento desses em *confetos* cuja plasticidade afeta e convida a refletir sobre os espaços e os tempos escolares, mas, sobretudo, sobre a experiência do ensinar, que deixa marcas profundas no outro. A autora diz da dificuldade de realizar, por meio das análises dos dados, o processo de procura/encontros de uma pesquisa: “[...] o meu corpo precisou criar aberturas para perceber os achados da pesquisa”. Esse sentimento, tão presente em todos nós, pesquisadores, nem sempre cria possibilidades para que as rachas/fendas deixem à mostra aspectos tão relevantes da pesquisa. E, assim, ao abrir essas fendas/rachas, Mayara permite saber, através dos confetos produzidos, o pensamento do

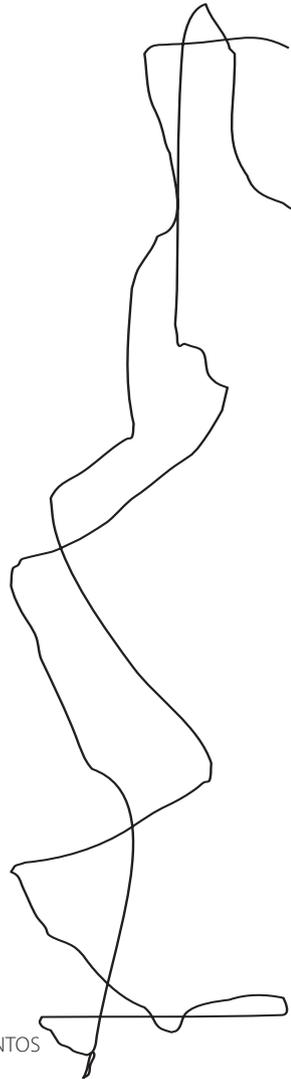
grupo sobre as alegrias, os desafios e os problemas vivenciados na escola. Dentre eles, o **Rabisco Desdobramento/despertar da vida na escola** mostra que “a gente aprende é andando, rabiscando, construindo linhas.” Há ainda o confeto **Alegria emancipação na escola**, ensinando que “preciso destituir-se de preconceitos e assim [...] se entendendo para também entender o outro. E o confeto **Rabisco Alegria escada de degraus incertos**, tratando da alegria que acontece na escola, a cada fase, de forma incerta, diferente, única. Cada degrau é um momento diferente, tem a sua espessura, a sua altura e a gente vai ter que pisar de maneiras diferentes, pois nunca é igual ao que você viveu anteriormente, sempre tem uma coisa diferente, que é causada por um ativador diferente. Permita-se atravessar **a alegria ponte**, e descobrir nas falas desses jovens os caminhos para que a escola seja este espaço de descoberta, alegrias e aprendizagens.

Por fim, na Linha 5, e para reforçar o convite à leitura deste texto provocador, a autora nos convida a navegar junto com ela “No mar de linhas sem fim: momento filosófico”, conduzindo a uma conexão entre os confetos criados pelo grupo-pesquisador e os conceitos dos teóricos. Esse movimento – mar é resultado do pensamento do grupo, condensado em duas linhas, a saber: **A dificuldade de ser o que se é; Os problemas na sala de aula: gestão, desmotivação dos professores, desinteresse das crianças e o que pode o corpo neste contexto.**

Diante de tantas ondas, de tantos portos, ancoradouros e de um mar infinito de possibilidades para pensarmos a formação dos pedagogos apontadas nesta pesquisa pela autora, só nos resta agradecer. Gratidão à pesquisadora e aos copesquisadores, pelo encanto. Por sacudir dentro de nosso peito a esperança. A esperança de que somos e queremos ser mais – mais

humanos, sensíveis, educadores, pedagogos e aprendentes! Gratidão, Mayara, por esta escrita/rabisco que nos atravessa e habita, por constituir-se cúmplice nas nossas iniciações socio-poéticas e por conduzir, como diria Camões, esse velho barco, em mares nunca dantes navegados e em que jamais se imaginaria a força humana.

Eis o convite – permitam-se novas rotas, novos caminhos.



LINHA 1

ENTRE ENCONTROS E DESENCONTROS SURGE A ALEGRIA NA ESCOLA



Figura 1 – Grupo-pesquisador

Fonte: OLIVEIRA, Neyla Cristiane Rodrigues de. Arquivo pessoal, 2014.

O menino que carregava água na peneira

Tenho um livro sobre águas e meninos.
Gostei mais de um menino
que carregava água na peneira.
A mãe disse que carregar água na peneira
era o mesmo que roubar um vento e
sair correndo com ele para mostrar aos irmãos.
A mãe disse que era o mesmo
que catar espinhos na água.
O mesmo que criar peixes no bolso. [...].
A mãe reparou que o menino
gostava mais do vazio, do que do cheio.
Falava que vazios são maiores e até infinitos. [...].
A mãe reparava o menino com ternura.
A mãe falou: Meu filho você vai ser poeta!
Você vai carregar água na peneira a vida toda.
Você vai encher os vazios
com as suas peraltagens,
e algumas pessoas vão te amar por seus despropósitos!

(MANOEL DE BARROS)

Para relatar meus passos, caminhos, descaminhos, encontros e desencontros, preciso iniciar descrevendo o encontro com a Pedagogia, que me marcou profundamente, contribuindo significativamente para a construção da minha subjetividade. Em 2011, ao adentrar o espaço da Universidade Federal do Piauí, no Centro de Ciências da Educação, em uma tarde bem diferente das habituais, encontrei-me com a Pedagogia, ao conhecer o local que eu iria estudar pelos anos seguintes do curso. A minha primeira sensação, ao entrar nesse local, foi: “estou dentro de um labirinto, fiquei muito assustada, pois tudo naquele espaço era novo e me causava medo”. Na semana seguinte, estive mais calma, podendo ver com olhar subjetivo o espaço, o curso e as pessoas que faziam parte da minha turma. Assim, quero destacar que essas pessoas me possibilitaram muito conhecimento, afeto e cuidado. Sendo de extrema importância para a minha construção pessoal e profissional.

Nesse sentido, encontrar a Pedagogia me possibilitou experimentar diferentes sentimentos e conhecimentos, ao aprender a importância do processo educativo em nossa sociedade, analisando, de forma crítica, as minhas aprendizagens dentro e fora do espaço escolar, construindo, assim, o meu corpo de pesquisadora.

A caminhada pela pesquisa teve início quando fui selecionada para a monitoria do período 2012.1, na disciplina Sociologia da Educação II, ministrada pela professora doutora Shara Jane Holanda Costa Adad. Esse foi o nosso primeiro “encontro”, que aconteceu no dia 27 de março 2012. Posteriormente, ela se tornou minha orientadora, por meio do convi-

te para participar do seu grupo de pesquisa. Com isso, estava muito feliz e, ao mesmo tempo, apreensiva pelas mudanças que se construía no meu corpo.

Assim, na minha caminhada acadêmica, tive a oportunidade de conhecer a Dilma Andrade (mestra da UFPI), a qual estudava o circo social, e com a nossa aproximação, por mediação da nossa orientadora, pude participar da pesquisa do PIBIC, através do projeto **“As práticas do circo social vivenciadas por jovens artistas como constitutivo de suas subjetividades”**. Produzir uma pesquisa sobre o circo social foi muito motivante e, ao mesmo tempo, diferente, pois o circo que eu conhecia era aquele que eu implorava aos meus pais que me levassem aos domingos, no qual apreciei um pouco de suas brincadeiras, malabarismos, bem como as incríveis piasdas que chamavam minha atenção.

De certa forma, o circo me levava a um ambiente mágico, em que eu ficava misturada ao riso, ao encantamento, ao magnetismo daquele espaço. Assim, a pesquisa sobre o circo social me levou a conhecer o circo de uma maneira mais aprofundada, pois conheci a sua história, desde como ele se constituiu até as escolas de circo social, que eram objeto de estudo da minha pesquisa.

Nesse sentido, no primeiro momento, tentei refinar o meu olhar para não deixar despercebido algo importante. Quando possível, observei os meninos artistas dos semáforos de Teresina e deixei fluir os olhares sobre a prática que eles executavam. Com isso, houve ocasiões em que a imaginação e a curiosidade me dominaram por inteira e, nesses instantes, fui além das práticas circenses, ou seja, percebi o artista como um todo que se constitui na pessoa física e também o artista que desempenha seus “malabarismos” nos semáforos, bem como na vida social.

Ao conhecer a escola de circo social, observei um contraste com a minha realidade pessoal e profissional, pois eu vivia “uma pedagogia dos muros da escola”, em que o coordenador, o diretor e o professor davam sua contribuição naquele espaço fechado, sacramentado com disciplinas e regras a serem cumpridas. Com o circo social, descobri que a minha prática pedagógica pode e deve ir além dos muros da escola; é preciso adentrar, sentir e ver com outros olhos, as ruas, os semáforos e os artistas que se mostram nas esquinas, tentando nos passar uma mensagem diferente que não pode ser entendida por nossos olhos enraizados de preconceitos.

A importância da minha participação no projeto foi conhecer os estudos realizados sobre a educação em espaços não escolares, como o circo social, além da relação entre corpo, juventudes, educação e arte, com a instrumentalização de vários aprendizados, permitindo-me saberes que nutriam meu corpo no momento de socializar a revisão bibliográfica que realizei no grupo de estudo e em outros espaços, como congressos e seminários, possibilitando-me a criação de um capital cultural sobre este tema e favorecendo abertura a novos estudos e temáticas. Além disso, a experiência na pesquisa me habilitou no uso do método qualitativo, bem como no exercício da análise de dados de uma pesquisa empírica.

Trilhar caminhos sobre o riso foi de fundamental importância para o desenvolvimento da pesquisa, pois me trouxe um aprofundamento teórico sobre uma das dimensões corpo, qual seja o riso e o seu lugar na sociedade, desde a Idade Média e no Renascimento até os dias atuais, fazendo-me perceber o riso que desejo estudar e viver na pesquisa, assim como na minha vida social. Descobri que o riso que habita em mim é muito forte e me fez ir além dos muros da minha vida e da minha prática pedagógica como estudante de pedagogia. Desse modo,

o riso contribuiu significativamente para os estudos sobre o circo social, pois esse se constituiu em uma das dimensões da minha pesquisa, que levou a pensar a educação de uma forma mais livre por meio do circo e do riso.

Com isso, a metodologia Picadeiro Pedagógico, utilizada na escola Pé de Moleque – espaço onde se trabalha o processo de formação dos jovens desde questões que envolvem respeito ao outro, passando pela sexualidade e os valores que são mobilizados nos exercícios do picadeiro que se transformam em dimensões pedagógicas importantes, por exemplo, no exercício de aprender a andar sobre a perna de pau, uns precisam se apoiar no ombro do outro. Aprender no picadeiro envolve exercícios corporais, bem como a formação integral dos participantes do circo. Assim, a metodologia Picadeiro Pedagógico me permitiu refletir sobre a minha prática pedagógica como graduanda de Pedagogia. Desse modo, a pesquisa sobre as práticas de circo social me deu suporte para pensar na educação de forma diferenciada, mais livre, leve, por meio do riso e da alegria de aprender e “desaprender”.

Nessa perspectiva, a participação na pesquisa do circo social possibilitou a instrumentalização de vários aprendizados, permitindo-me saberes que norteiam a minha prática pedagógica, promovendo o desdobramento da pesquisa sobre **“Os conceitos dos jovens graduandos de pedagogia sobre alegria na escola”**.

Assim, com o riso, fiquei a pensar: O que tem da alegria na escola em mim? Por que investigar este tema? Qual a importância da alegria na escola? Como desdobramento da pesquisa do riso, o tema alegria na escola é uma inquietação: Por que a escola deve ser alegre? Ao longo dos estudos sobre o riso, percebi que havia estudos sobre a alegria na escola e que esse tema é um problema na escola. Problema? A escola não é

alegre para todo mundo? Que estranho, pois, para mim, desde criança, a escola estava entre os meus locais preferidos. Adorava encontrar os meus amigos, brincar e, principalmente, estar na sala de aula, pois aquele lugar me encantava desde o branco do giz até o cheiro de madeira das cadeiras. Tinha um dia que era muito especial para mim, o primeiro dia de aula após as férias do semestre, adorava sentir o cheiro daqueles livros novos, aos quais passava vários dias agarrada, como se fossem um verdadeiro tesouro, além disso, fazia vários planos para o semestre que iria começar.

Eu sempre comentava com os meus amigos o quanto era feliz na escola, assim, sempre tive um amor pela aprendizagem, pelos desafios. Foi essa alegria que me fez superar todos os obstáculos que estavam à minha frente, foi essa alegria que me deu força para continuar, apesar de tudo, pois me sinto muito feliz aprendendo e compartilhando aprendizagens. Hoje sou universitária e essa mesma alegria de aprender, de estar na escola construída quando criança, ainda mora em mim e me fez pensar nesta pesquisa que realizei sobre **alegria na escola**, fazendo-me pensar nas alegrias provocadas pela escola nos jovens.

Quando estava desenvolvendo meus estudos para esta pesquisa, tive várias inquietações sobre a alegria na escola, por exemplo: O que pensam os jovens sobre a alegria na escola? Quais os problemas que mobilizam os jovens em torno da alegria na escola? O que potencializa o corpo dos jovens com a alegria na escola? Assim, fico misturada com vários sentimentos, ansiedade, medo e alegria, que, de certa forma, fizeram o corpo vibrar e a cabeça pulsar à procura de ideias para realizar este estudo. Com isso, não sei se terei respostas a todas essas perguntas, mas elas me motivam a caminhar por algo novo que talvez seja descoberto nesse caminhar.

Nesse sentido, este trabalho teve como objetivo geral analisar os conceitos dos jovens graduandos de Pedagogia sobre a alegria na escola. E os objetivos específicos foram: identificar o que pensam os jovens graduandos de Pedagogia sobre a alegria na escola; conhecer os problemas que mobilizam os copesquisadores em torno da alegria na escola; perceber o que potencializa o corpo dos jovens graduandos de pedagogia com a alegria na escola.

Ao realizar os estudos sobre alegria, pude percebê-la como um rizoma, pois tanto o rizoma como a alegria possuem várias entradas e, assim, podemos explorar o caminho ou a linha que desejarmos. Desse modo, fui levada a questionar o porquê de o rizoma me afetar tanto e logo lembrei que, quando menina, ao brincar no quintal da casa de minha madrinha, eu ficava intrigada com as raízes da samambaia eu a olhava com muita curiosidade, tentando entender aquele emaranhado que se formava embaixo da planta.

Alguns anos depois, ao estudar o primeiro ano do ensino médio, aprendi com o professor de Botânica que aquele emaranhado que tanto me afetava era um rizoma, ou seja, um caule paralelo à superfície e não uma raiz, como eu havia pensado. Em 2012, ao conhecer a professora Shara Jane, na monitoria em Sociologia da Educação II, mais uma vez, o rizoma entrou no meu caminho. Hoje, volto a encontrá-lo por meio do pensamento deleuziano, que traz a heterogeneidade e a complexidade do rizoma que acontece na multiplicidade de possibilidades. Dessa forma, os **rabiscos rizomáticos sobre alegria na escola produzidos por graduandos de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí** foram pensados na perspectiva das ramificações de várias linhas que se encontram, trocam-se e se conectam, provocando um universo de possibilidades. Sobre isso, Gallo (2003, p. 95) afirma:

O rizoma rompe, assim, com a hierarquização – tanto no aspecto do poder e da importância, quanto ao aspecto das prioridades na circulação – que é própria do paradigma arbóreo. No rizoma são múltiplas as linhas de fuga e, portanto, múltiplas as possibilidades de conexões, aproximações, cortes, percepções [...].

Nesse sentido, este trabalho não foi organizado em seções, uma vez que me propus a criar linhas para o grande rizoma formado com alegria na escola, assim o trabalho está conectado por linhas do grande rizoma da vida, da alegria, da invenção e da criação de jovens graduandos de Pedagogia na invenção e na reinvenção do seu processo formativo. Para tanto, o livro se divide da seguinte forma:

LINHA 1: Entre encontros e desencontros surge à alegria na escola, que aborda a justificativa para pesquisar a “alegria na escola”, destacando o caminho percorrido até o encontro com o tema da pesquisa; e os objetivos da pesquisa.

LINHA 2: Trilhando caminhos sobre a alegria na escola, que destaca os bons encontros com/entre os autores que atravessam a temática alegria na escola – Snyders (1993), Larrosa (2010), Spinoza (2013), Bakhtin (1993), Kastrup (2008), dentre outros que deram suporte para fundamentar teoricamente a pesquisa.

LINHA 3: A Sociopoética e os caminhos metodológicos da pesquisa, que apresenta o encontro com a Sociopoética, os motivos da escolha do método, como, também, traz todas as etapas da pesquisa, sendo fundamentada em Gauthier (1999, 2012), Santos (2014), Adad (2010); e a oficina de negociação para formação do grupo-pesquisador.

LINHA 4: Rabiscos rizomáticos da alegria na escola: produção, análise e contra-análise dos dados, a qual mostra a oficina de produção dos dados por meio da técnica

Rabiscos rizomáticos da alegria na escola; a análise dos dados pela facilitadora; a análise coletiva dos dados pelos co-pesquisadores; e a contra-análise.

LINHA 5: Navegando no mar de linhas sem fim: momento filosófico, que faz uma conexão entre os confetos criados pelo grupo-pesquisador, costurando-os aos conceitos dos estudiosos que abordam o tema de estudo da pesquisa.

LINHA 6: Com portas abertas, criam-se asas, a qual traz as reflexões sobre o tema de estudo.

Assim, foram produzidos muitos confetos que permitiram a problematização do tema, como também, a potencialização do corpo dos jovens graduandos frente às problemáticas do ambiente escolar.

LINHA 2

TRILHANDO CAMINHOS SOBRE ALEGRIA NA ESCOLA



Figura 2 – Convite para participação do grupo na pesquisa

Fonte: MARTINS, Lucivando. Arquivo pessoal, 2014.

O SENTIR

Senti medo, dor, angústia, desespero, alegria, riso e amor. E o "sentir" me possibilitou afetar e ser afetada por uma imensidão de sentimentos que hoje completam meu ser e me fazem construí-lo e desconstruí-lo por meio de uma potência que se chama vida.

(MAYARA OLIVEIRA)

Os caminhos trilhados sobre a alegria na escola foram construídos em meio aos bons encontros que afetaram o meu corpo de pesquisadora e me fizeram ser atravessada por conhecimentos sobre a alegria, como potência promotora de vida e de ações, de modo que, na teoria spinoziana, a alegria é definida como passagem de uma perfeição menor para uma maior aumentando a potência de ação do corpo.

Nesse sentido, nesta Linha, destaco os bons encontros que me permitiram realizar esta pesquisa, dando suporte para fundamentá-la teoricamente durante a sua construção. Assim, é importante mencionar que ela foi realizada com alegria. Nas palavras de Spinoza (2013), defino os meus sentimentos ao adentrar aos estudos da alegria e, especialmente, da “alegria na escola”:

Se alguém fez algo que imagina afetar os demais de alegria, ele próprio será afetado de alegria, que virá acompanhada da ideia de si próprio como causa, ou seja, considerará a si próprio com alegria. Se, contrariamente, fez algo que imagina que afeta os demais de tristeza, considerará a si próprio com tristeza. (SPINOZA, 2013, p. 118).

Assim, considero-me como um manancial de alegrias que promove espalhamentos por onde passa, distribuindo afetos positivos. Desse modo, a construção desta pesquisa traz muitas reflexões para que se possa conhecer e refletir sobre a importância do riso e da alegria para a prática educativa dos jovens alunos-professores do curso de Pedagogia e, com isso, almejo que o riso possa adentrar a sala de aula como um dispositivo para ser usado por alunos-professores, de modo a tor-

ná-los mestres-inventores dentro e fora do ambiente escolar, promovendo uma multiplicidade de aprendizagens criativas que permeiam todo o corpo de alunos e professores.

2.1 Caminhos trilhados sobre o riso na construção da prática educativa do “ser professor”

O encontro significativo na construção do meu corpo de pesquisadora foi encontrar o riso. Percebi que essa dimensão pedagógica do riso pode me levar a pensar a profissão que escolhi, tendo em vista uma pedagogia do riso nos espaços educativos, em especial as escolas. Desse modo, a revisão bibliográfica levou-me a encontrar em Bakhtin (1993) uma intensidade e uma importância do riso na Idade Média e no Renascimento.

Nesse sentido, Bakhtin (1993, p. 62) nos mostra que “[...] a riquíssima cultura popular do riso na Idade Média viveu e desenvolveu-se fora da esfera oficial da ideologia e da literatura elevada”. Com isso, o autor em referência destaca que:

E foi graças a essa existência extra-oficial que a cultura do riso se distinguiu por seu radicalismo e sua liberdade excepcionais, por sua implacável lucidez. Ao proibir que o riso tivesse acesso a qualquer domínio oficial da vida e das ideias, a Idade Média lhe conferiu em compensação privilégios excepcionais de licença e impunidade fora desses limites: na praça pública, durante as festas, na literatura recreativa. E o riso medieval beneficiou-se com isso ampla e profundamente. (BAKHTIN, 1993, p. 62).

Trazendo para a contemporaneidade, percebo que, ao caminhar pela minha cidade, encontro as praças destruídas, sem movimento, salvo os movimentos de passagem. Assim, ao estudar as manifestações culturais do riso na Idade Média

e no Renascimento, Bakhtin (1993) ressalta a movimentação das praças em ações culturais dando movimento a esse espaço, embora o riso na Idade Média fosse excluído das formas oficiais da época, promovendo suas manifestações culturais fora do domínio da literatura elevada, restringindo-se aos espaços como as praças públicas, formando “[...] seu próprio ninho não-oficial, mas quase legal, ao abrigo de cada uma das festas que, além do seu aspecto oficial, religioso e estatal, possuía um segundo aspecto popular, carnavalesco, público [...]”. Dessa forma, durante o carnaval, o povo se libertava temporariamente da verdade que prevalecia na sociedade com a liberdade provisória das relações hierarquizadas. Assim, o carnaval permitia um contato livre entre as pessoas que eram separadas por sua condição social (BAKHTIN, 1993, p. 71).

O carnaval, como afirma Bakhtin (1993, p. 7), “[...] é a segunda vida do povo”. Assim, nessa segunda vida, podemos nos permitir sermos nós mesmos, pois não precisamos fingir, treinar, dissimular. Desse modo, o carnaval nos liberta de uma couraça que nos cobre para atuarmos na sociedade na qual estamos inseridos. Lembro-me de que, nos bailes de carnaval que frequentei, o meu corpo ficava por alguns momentos livre para dançar, sentir, experimentar novas sensações que no cotidiano não podem ser vividas.

Nesse contexto, conhecer a história do riso na Idade Média e no Renascimento me permitiu reativar um riso que existe em mim, fazendo-me pensar na importância do riso em nossa sociedade, pois é uma prática social e cultural na medida em que somos impulsionados a sorrir ou a congelar o riso por alguns momentos. Destarte, ao estudar Bakhtin (1993), percebi a importância do riso como prática social e cultural. O autor ressalta, ainda, os locais em que as convenções sociais não nos permitem sorrir, por exemplo, velórios, igreja e, acres-

cento, dentro da sala de aula, em determinados momentos, também não podemos sorrir.

As manifestações do riso no meu corpo de pesquisadora foram ativadas no curso sobre “a formação do palhaço”, que realizei em julho de 2013, com a professora Eveline Nogueira, em que cresceu em mim a potência do riso, tornando-me uma “provocadora do riso”. Assim, aprendi a ser palhaça, nascendo a **Bromélia**, o nome escolhido no meu batismo.

Descobri, com a **Bromélia** que sou, uma pessoa doce, alegre e muito feliz. No entanto, antes do curso, não conseguia me ver assim, pois estava coberta por uma máscara e uma “couraça de rudez”, que me prendia, impedindo-me de compartilhar afetos positivos. Desse modo, tive muito medo, mas também senti uma alegria que tomava conta do meu ser. Por alguns momentos, senti o meu corpo livre, pois o corpo que habitava em mim era solto, alegre, sem medo e livre. Com isso, o riso faz com que nos tornemos quem somos de verdade, pois nos possibilita uma liberdade extraordinária.

Diante disso, ao compreender a história do riso, bem como a sua importância histórica e social, encontrei em Larrosa (2010) um apoio fundamental para o entendimento do riso na prática educativa, questionando sobre a sua importância na sala de aula, indicando-o como dispositivo criativo para uso do professor na prática de ensinar e aprender com os jovens, pois, para esses, as artes são elementos promotores de novas possibilidades sociais, culturais e corporais.

Nessa perspectiva, ao vivenciar a disciplina de Estágio Supervisionado III, na Universidade Federal do Piauí, lembrei-me das leituras do livro **Pedagogia Profana**, de Larrosa (2010), em que o autor aborda sobre a “armadura” (toga do professor) ao entrar na sala de aula. Assim, ao adentrar pela primeira vez em uma sala de aula como professora, senti essa

“armadura” tomar conta do meu corpo, pois me sentia engessada em uma prática educativa congelada, na qual eu não conseguia ser uma professora pronta para usar a “capa puída dos vagabundos” e o “chapéu de gizos”. Então, fiquei a pensar: como posso me libertar dessa armadura que me congela?

Rocha (1986), na obra **Quando a escola é de vidro**, ressalta o disciplinamento dos corpos dos alunos na escola, em que eles eram colocados em vidros, assim, cada série tinha um vidro específico até o dia da chegada do personagem central da história, o Firuli, que não cabia nos moldes dos vidros. Essa obra me faz pensar nos paradigmas que nos colocam em vidros, gavetas e caixas dentro das escolas, tornando-nos engessados em modelos programados. Desse modo, precisamos romper com os “modelos-moldes”, quebrando os vidros que nos disciplinam, saindo das práticas que nos congelam. Para tanto, a escola tem a necessidade de renovação, de criação e invenção continuada dos modos de educar na contemporaneidade.

Eu ia para a escola todos os dias de manhã e quando chegava, logo eu tinha que me meter no vidro. **É, no vidro!** Se não passasse de ano era um horror. Você tinha que usar o mesmo vidro do ano passado. **Coubesse ou nãooubesse.** Aliás, nunca ninguém se preocupou em saber se a gente cabia nos vidros. **E, pra falar a verdade, ninguém cabia direito.** Dizem, nem sei se é verdade, **que muitas meninas usavam vidros até em casa.** E alguns meninos também. Uma vez um colega meu disse para a professora que **existem lugares onde as escolas não usam vidro nenhum, e as crianças podem crescer à vontade.** Então, a professora respondeu que era mentira, que isso **era conversa de comunistas.** Mas, uma vez, veio para a minha escola um **menino que parece que era favelado, carente,** essas coisas que as pessoas dizem para

não dizer que a pessoa é pobre. **Aí, não tinha vidro pra botar esse menino.** Então, o Firuli, ele se chamava Firuli, começou assistir às aulas **sem estar dentro do vidro. E os professores não gostavam nada disso [...].** Já no outro dia a coisa tinha engrossado. **Já tinha oito meninos que não queriam saber de entrar nos vidros.** Mas nós estávamos loucos para sair também, e para cada um que ele conseguia enfiar dentro do vidro já tinha dois fora. Os professores das outras classes levaram cada aluno para ver o que estava acontecendo [...]. Na pressa e sair, começaram a esbarrar uns nos outros **e os vidros começaram a cair e a quebrar.** Então, eles descobriram que a maior parte dos vidros estava quebrada e que ia ficar muito caro comprar aquela vidraria toda de novo. E que, de agora em diante, ia ser assim: **Nada de vidro [...].** E foi assim que na minha terra **começaram a aparecer as escolas experimentais.** (ROCHA, 1986, p. . grifos meus).

Romper com os modelos que estão instaurados na prática escolar é um grande desafio para a escola na atualidade, pois esses fazem parte da formação educacional dos futuros professores, direcionando-os às “maneiras corretas de ensinar e aprender”. Com isso, Corazza (2013, p. 22), ao mencionar sobre um padrão de professor, diz: “[...] e, ainda, como se, a partir deste determinado professor, todos os outros fossem formados, embora por mãos inábeis; de maneira que nenhum saísse correto e fidedigno à Ideia Pura daquele Professor Modelo [...]”. Assim, percebe-se que os padrões-modelos colocam os professores em uma situação de reprodução, pois se existe um modelo de “bom professor”, devemos segui-lo, pois quem não o segue é considerado “mau professor”. Porém, é preciso compreender que os padrões-modelos impedem a criação dentro das escolas.

Assim, é preciso pensar sobre o que se faz com os padrões-modelo, como se cria frente às opressões que impedem a criação dentro das escolas. Gallo (2003), por exemplo, ao citar Deleuze e Guattari como criadores do conceito de literatura menor para analisar a obra de Franz Kafka, afirmam que “[...] uma literatura menor não é a de uma língua menor, mas antes a que uma minoria faz em uma língua maior” (DELEUZE; GUATTARI, 1977 *apud* GALLO, 2003, p. 75). Com isso, o conceito literatura menor me fez pensar no riso como dispositivo do menor, assim como no conceito deleuziano, menor não no sentido minoritário, mas, acima de tudo promotor de novas possibilidades, podendo operar com uma educação comprometida com os valores libertários.

Nessa perspectiva, Larrosa (2010) destaca o riso como dispositivo para ser usado pelo professor. Assim, pude perceber o riso como dispositivo criador e libertador para a minha formação docente. Desse modo, muitas vezes, fiquei a pensar na minha formação pedagógica, bem como na seriedade da profissão docente adquirida nas disciplinas ao longo do curso, pois ser professor requer muitas responsabilidades, uma vez que compartilhamos aprendizagens dentro e fora da escola. Assim, será que podemos compartilhar aprendizagens por meio de uma prática pedagógica mais leve e alegre? Como educar com o riso e a alegria? Como nos constituímos professores?

Uma experiência que marcou na minha caminhada de formação acadêmica foi assistir ao documentário **Pro dia nascer feliz** (JARDIM, 2007), que retrata a sala de aula, alunos, famílias, rotina dos professores e, principalmente, as batalhas enfrentadas por esses em seu cotidiano, em diferentes escolas pertencentes a várias regiões do país. Um fato que me fez refletir ao assistir o documentário foi pensar a educação nas relações e problemáticas que envolvem os jovens na contem-

poraneidade, fazendo-me perguntar: **O que é preciso para o dia nascer feliz nas escolas?** Sobre isso, é importante mencionar a necessidade de a escola se tornar um local de criação, em que alunos e professores possam ser artistas-inventores, construindo aulas prazerosas que despertem a inventividade dos jovens. Assim, Corazza (2013), ao citar os “professores-artistas” em “devir-simulacro” destaca que:

Os educadores-artistas são tomados em segmentos de um devir-simulacro, cujas fibras levam de um devir a outros, transformados naquele e que atravessam limiares de poderes, saberes, subjetividades. Desse modo, quando professores-artistas compõem, pintam, estudam, escrevem, pesquisam, ensinam, orientam, eles têm apenas um único objetivo: desencadear devires. Devires que são sempre moleculares, já que devir não é imitar algo, nem se identificar com alguém, tampouco promover relações formais entre identidades. (CORAZZA, 2013, p. 25-26).

Nesse sentido, o professor-artista é um agente de mudança que promove aos alunos atravessamentos do conhecimento, proporcionando aprendizagens significativas na vida dos jovens, tornando a sala de aula um ambiente acolhedor e multiplicador de alegrias. Assim, o professor-artista deve estimular a criatividade, tendo a capacidade de observar a importância da heterogeneidade no processo educativo, levando afetações para a escola de forma que os alunos “permaneçam vivos” com o conhecimento que é compartilhado.

Nesse contexto, tomando como base o conceito deleuziano de “devir”¹, a alegria-criação na escola pode promover

¹ Devir é jamais imitar, nem fazer como, nem se ajustar a um modelo, seja ele de justiça ou de verdade. Não há um termo de onde se parte, nem um ao qual se chega ou se deve chegar. Tampouco dois termos que se trocam.

uma multiplicidade de devires nas aprendizagens dos jovens, criando novas maneiras de ensinar e aprender com eles. Para isso, precisa-se de uma escola que incentive a produção de professores-artistas (e alunos-artistas), que cativem os alunos a aprender por meio de oficinas de teatro, música e dança, produzindo conhecimentos. Logo, é preciso destacar que a escola, como instituição formativa dentro da nossa sociedade, deve estimular as diferentes maneiras de aquisição da aprendizagem, contribuindo, assim, para que o espaço escolar seja um lugar promotor de alegrias.

Desse modo, Larrosa (2010) nos propõe rever a prática educativa por meio da reflexão sobre a importância do riso para a educação, a qual provoca no professor o desejo de incorporar um novo papel diante das mudanças do mundo moderno, diante das realidades políticas, econômicas, culturais e sociais, de modo que possa potencializar novas formas de saber, baseadas em novas práticas pedagógicas, experienciadas na vida social e nos diálogos entre educadores e educandos.

Gallo (1999, p. 1) defende que “[...] a formação do aluno jamais acontecerá pela assimilação de discursos, mas sim por um processo microsocial em que ele é levado a assumir posturas de liberdade, respeito, responsabilidade [...]”. Assim, o diálogo e as reflexões levantadas por educadores e educandos os levam a assumirem novas posturas no meio no qual estão inseridos. A formação do aluno acontece nas interações entre educadores e educandos.

Para tanto, há várias “educações” e, com isso, o aluno tem diferentes aprendizagens (BRANDÃO, 2006, p. 7). Por

A questão “o que você está se tornando?” É particularmente estúpida. Pois à medida que alguém se torna, o que ele se torna muda tanto quanto ele próprio. Os devires não são fenômenos de imitação, nem de assimilação, mas de dupla captura, de evolução não paralela, núpcias entre dois reinos (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 3).

isso, acredito que educar por meio do riso e da alegria é pensar na perspectiva das diferentes formas de aprender e de ensinar por meio das educações. O referido autor nos diz que “[...] ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar”.

Desse modo, a Educação invade a vida, dando movimento e significado às formas de ensinar e de aprender com os jovens na contemporaneidade, com isso, as “educações” como elementos promotores das diversidades na sala de aula é composta por indivíduos heterogêneos, possibilitando aos professores o desafio de criar, de serem “mestres criadores”, explorando a sensibilidade e a inventividades de seus educandos.

Foi em meio à criação das práticas educativas nos modos de educar que Adad (2011a) me levou a pensar que o universo cultural de interesse juvenil precisa fazer pontes entre as artes e o ambiente escolar, de modo que a escola se torne um espaço promotor de aprendizagens experienciadas no cotidiano dos jovens. Sobre isso, Spósito ressalta:

[...] “o universo da produção cultural e das artes em especial, a música, a poesia, o teatro e a dança ocupam grande parte do universo de interesse juvenil” e são mais importantes que as dimensões de caráter racional-instrumental. Ao privilegiar o foco de atenção sobre o jovem como expressões dos problemas sociais, negam-se significados e realidades gestados por esses sujeitos em suas experiências, como, por exemplo, os inúmeros jovens que teimam em mostrar e descobrir aquilo que queremos ignorar, relegar e esconder. (SPÓSITO, 1996 *apud* ADAD, 2011a, p. 2).

Por isso, Adad (2011a, p. 2) diz que “[...] ao longo dos meus trabalhos com/entre jovens aprendi que pesquisar e lidar com eles é possível desde que se acredite neles e em suas capacidades”. Desse modo, para a autora, o trabalho desenvolvido na escola precisa ter como ponto inicial os interesses dos alunos tendo como base o que os educandos gostam e têm possibilidades de fazer, e não suas carências, falhas e dificuldades, tornando possível desenvolver as potencialidades dos jovens no exercício de ensinar e aprender.

Sobre isso, Larrosa (2010, p. 168) destaca que, “[...] um professor tem muito de pregador. Por isso, o tom professoral é uma mistura de austeridade e dogmatismo. A única coisa que um professor pode fazer sem se ruborizar demais é pregar o riso [...]”. Esse fragmento nos remete à análise do riso na sua prática educativa por meio dos elementos que tragam mais leveza para a sala de aula em que o professor possa se libertar de uma prática engessada, tornando suas aulas mais leves, alegres e criativas. Para isso, precisa-se: “[...] reivindicar seriamente o chapéu de guizos, falar dogmaticamente sobre as orelhas de burro, fazer um sermão sobre a capa puída dos vagabundos” (p. 168). Assim, a pedagogia com o riso será “dessacralizada” nos modos de educar com os jovens e as crianças na contemporaneidade provocando diversas afecções e criações na construção do conhecimento.

E foi com essa proposta de invenção e sensibilidade que vivi a minha primeira microaula, minha experimentação do “ser professora”, realizada na disciplina de Metodologia da Língua Portuguesa. Para tanto, precisei me tornar uma “mes-tra inventora/criadora”, vesti-me com minhas afetações e conhecimentos adquiridos na Sociopoética, no curso de palhaço e na contação de histórias, e me preparei para construir uma aula inventiva. A aula aconteceu no dia 18 de março de 2013,

com o tema “Preconceito linguístico”. Os objetivos foram os seguintes: descrever o preconceito linguístico; apresentar os conceitos de Língua e Linguagem; diferenciar a linguagem verbal da linguagem não verbal; mostrar as variações linguísticas. E, como conteúdos, foram apresentados: preconceito linguístico; conceitos de língua e linguagem; linguagem verbal e linguagem não verbal; variação linguística.

Os conhecimentos adquiridos ao longo das minhas vivências sociopélicas e as minhas aprendizagens inventivas me permitiram realizar, com 15 jovens graduandos de Pedagogia, que fazem parte da minha turma, uma aula inventiva por meio de uma viagem imaginária no rio-língua, até o encontro com o preconceito linguístico, para que os jovens pudessem adentrar ao tema da aula. Depois, propus a leitura do texto de Fidêncio Saga, “Nois mudemo”, adaptado por mim, para a aula. Em seguida, pedi a eles que produzissem uma tela coletiva, tendo em vista as afetações provocadas pela viagem imaginária, como também a leitura do texto, tendo em vista o foco da aula (preconceito linguístico), destacando seus aprendizados sobre o tema naquela tela coletiva.

A seguir, segue uma fotografia dessa aula, desenvolvida com dispositivos artísticos e corporais.

Figura 3 – Microaula da Disciplina de Metodologia da Língua Portuguesa



Fonte: OLIVEIRA, Bruna. Arquivo pessoal, 2013.

Nesse sentido, com essa experiência formativa, fui levada a questionar: como aprendemos? Como acontecem os processos de aprendizagem? Para Kastrup (2008, p. 101), “[...] a aprendizagem não é então, adaptação a um ambiente dado nem obtenção de um saber, mas experimentação, invenção de si e do mundo”. Com isso, é importante repensar o papel da escola na sociedade e promover aprendizagens significativas na vida dos educandos e dos educadores. Desse modo, fica o desafio: como a escola pode possibilitar aprendizagens-experimentadas na vida de crianças e jovens na contemporaneidade?

Para tanto, é preciso que se entenda que a aprendizagem, como ação efetiva, é o conhecimento que: “[...] permitirá ao ser vivo continuar sua existência num meio determinado, na exata medida que ele constrói esse mundo”. A construção do mundo pelo aluno aumenta a intensidade das relações interativas dos educandos ao perceberem o seu papel no espaço

em que estão inseridos. Assim, “[...] o domínio cognitivo não é um domínio de representações, mas um domínio experiencial e emergido das interações e dos acoplamentos do organismo” (KASTRUP, 2008, p. 101).

Sobre isso, Varela (1989 *apud* KASTRUP, 2008, p. 104) cita dois elementos muito importantes para refletirmos sobre a aprendizagem: o “*breakdown* – perturbação” e a “*enaction* – atuação”. O *breakdown* “[...] surge como a formulação teórico-científica para a ideia de uma cognição que não é somente solução de problemas, mas, antes de tudo, invenção de problemas” (p. 104). Isso realmente me fez parar e questionar: invenção de problemas dentro da sala de aula? O que se faz problema entre os educadores e educandos? Para além disso, como fazê-los ser compartilhados e vividos por toda a comunidade escolar? O segundo exemplo citado, a *enaction*, “[...] remete, em primeiro lugar, a uma cognição corporificada, encarnada, distinta da cognição entendida como processo mental. É tributária da ação, sendo resultante de experiências que não se inscrevem mentalmente, mas no corpo” (p. 104).

Essa experiência corporificada me fez lembrar não só do meu lugar de pesquisadora, como também da minha construção do “ser professor”, pois trago marcas, gestos, afetos, dores e alegrias no corpo, que não podem ser descritos em palavras. Assim, tais marcas são apenas sentidas e tocadas quando o meu corpo é potencialmente afetado por construções positivas e negativas que fazem parte do meu ser. Desse modo, Kastrup (2008, p. 105) afirma que:

A corporificação do conhecimento inclui, portanto, acoplamentos sociais, inclusive linguísticos, o que significa que o corpo não é apenas uma entidade biológica, mas é capaz de se inscrever e se marcar histórica e culturalmente. Todas es-

sas ideias preparam o terreno para o desenvolvimento do segundo sentido da noção de atuação: invenção de mundo. Em resumo, a noção de atuação aponta para uma dimensão coletiva que comparece no corpo, ao mesmo tempo em que indica a participação do corpo na configuração do mundo que é partilhado pelo coletivo.

Os conhecimentos como marcas sociais e culturais em nosso corpo são adquiridos nas relações interativas que são, ao mesmo tempo, individuais e coletivas. Desse modo, o corpo transita pelos dois lados, por meio das marcas que o constituem nas diversas aprendizagens possibilitadas pelas experiências. Assim, penso esse corpo com múltiplas possibilidades de se criar e recriar continuamente.

2.2 Alegria na Escola: dispositivo de criação, afetação e invenção no processo de ensino e aprendizagem

Na pesquisa bibliográfica, encontrei um apoio fundamental na teoria de Spinoza, o qual traz a alegria como afetação e como “potência de ação”, que nos invade a vida. Gleizer diz que:

[...] a primeira definição: ‘Por afeto (*affectum*) entendo as afecções (*affectiones*) do corpo, pelas quais a potência de agir desse corpo é aumentada ou diminuída [...], assim como as ideias dessas afecções’. Em primeiro lugar, nessa definição Espinosa atribui inequivocamente os afetos tanto ao corpo quanto à alma. Tanto as afecções que alteram a potência de agir do corpo, quanto às ideias destas afecções que alteram a potência de agir da alma, isto é, sua potência de pensar, são afetos. Em segundo lugar, a primeira definição deixa claro que um afeto é uma afecção

que faz variar positiva ou negativamente a potência de agir. Desta forma, uma afecção neutra, isto é, que deixa invariável a potência de agir, não tem dimensão afetiva. Assim, se todo afeto é uma afecção, nem toda afecção é um afeto. A variação positiva da potência de agir- ou seja, sua passagem a uma maior perfeição ou força de existir- constitui a alegria, enquanto sua variação negativa- isto é, sua passagem a uma menor perfeição ou força de existir constitui a tristeza. (GLEIZER, 2005, p. 33-35, grifos do autor).

Nesse sentido, a alegria como potência de ação faz nosso corpo vibrar, aumentando a capacidade de viver os problemas, dificuldades, pois nos leva à ação. Acredito que a tristeza se constitui em um afeto muito importante, fazendo o corpo reagir e procurar a alegria, uma vez que aumentamos a nossa potência de ação à medida que somos impulsionados.

Foi muito importante para a pesquisa encontrar apoio em Gleizer (2005), que fala sobre a teoria de Spinoza, afetando profundamente o meu corpo de pesquisadora, fazendo-me entender a alegria como afetação, além de permitir relacioná-la com Snyders (1993), que traz a alegria na escola, que é o tema em questão. Em meio a esse tema, sou mobilizada pela questão de Spinoza: Que pode o corpo do graduando em pedagogia diante da alegria na escola? Tal indagação me fez mobilizar meu corpo para compreender melhor as relações entre os jovens graduandos, de modo que nas leituras sobre a alegria na escola fiquei muito feliz ao encontrar apoio fundamental para entender o tema e perceber, em Snyders (1993), um elo com a teoria de Spinoza, ressaltando “a potência de agir”. Sobre isso, o autor afirma que:

Eu sonho em poder estabelecer um vínculo com Spinoza, quando ele distingue o prazer, parcial

e passageiro, da alegria, onde o essencial está em jogo. Todo o ser e o movimento de todo o ser estão interessados nisso, um caminho é aberto rumo à investida total: ‘Quanto maior é a alegria, mais passamos para uma alegria maior’. A alegria é um ato e não um estado no qual nos instalamos confortavelmente [...]. A alegria também é um ato na medida em que, através dela, ‘a potência de agir é aumentada’, um acréscimo de vida, fazendo o indivíduo se sentir como que prolongado, enquanto a não-alegria vai se restringir, se reduzir, se economizar [...]. (SNYDERS, 1993, p. 42).

Assim, penso a alegria na escola como um ato, na medida em que nos sentimos fortes o bastante para encarar os problemas, as dificuldades e os obstáculos que são propostos na convivência com os jovens. A alegria traz afetações, fazendo emergir o movimento da vida, dando novas possibilidades aos modos de existir. Trazendo mais leveza e criações nas práticas educativas para sala de aula e para a vida de educadores e de educandos.

O movimento da vida e as transformações dos processos educativos trazem novas ressonâncias nos modos de educar de forma criativa, assim Virginia Kastrup, ao abordar “a cognição contemporânea e a aprendizagem inventiva”, no livro **Políticas da Cognição**, nos leva a refletir sobre a potência do tempo nos diferentes estados – passado, presente e futuro -, ressaltando o tempo como “passagem e transformação”, afirmando que “[...] o presente nos interessa, nos força a pensar, não pelo ineditismo das formas de subjetividade que aí, se configuram, mas porque ele nos coloca em contato com o movimento de transformação das formas constituídas” (KASTRUP, 2008, p. 94). É nesse movimento que o tempo presente nos afirma que podemos nos construir e desconstruir frente às realidades na

qual estamos inseridos, contudo, é na atualidade que ocorrem as instabilidades, “[...] mas é também na atualidade que tais regularidades são desestabilizadas e novidades são esboçadas, inclinando o presente na direção do futuro” (KASTRUP, 2008, p. 94). Assim, nas instabilidades surgem as criações e as invenções que proporcionam a experiência com o “novo”.

Ao citar o pensamento deleuziano, Kastrup (2008, p. 97) aborda a diferença entre “história e pensamento”. Destacando que: “[...] para Deleuze, a história diz respeito às condições de existência do pensamento [...]. Ao contrário o pensamento é o movimento que rompe com tais condições, que as desfaz em proveito de outra coisa – a experimentação”. Assim, a importância da educação com a experimentação é a vivência do conteúdo a ser ministrado em sala de aula, de modo que ele seja sentido, vivido e tocado pelos alunos para adquirirem significativas aprendizagens no processo escolar, possibilitando a “criação e a invenção da sala de aula” nos aspectos afetivos, sociais e criativos no ensino e aprendizagem. Para tanto, na aproximação de conhecimento e criação, pode-se afirmar que:

[...] a ação de conhecer configura ao mesmo tempo, e num movimento de coengendramento, o sujeito e o objeto, o si e o mundo, não é apenas criar um novo conceito de cognição. É um convite a adotar uma certa maneira de estar no mundo, de habitar um território existencial e de se colocar na relação de conhecimento. (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2010, p. 202).

Assim, é nessa relação com os conhecimentos que surgem as experimentações as quais dão asas aos processos de criação, baseados nas experiências que traz Larrosa (2010), como algo que nos toca, que nos afeta. Nesse sentido, a alegria na escola e o riso podem ser vistos como dispositivos de cria-

ção e de invenção dentro das escolas, favorecendo os processos de aquisição da aprendizagem na sala de aula, com práticas educativas mais leves e mais alegres, de modo que os alunos experienciem o cotidiano escolar.

Sobre a importância da afetividade na prática educativa, como elemento de aprendizagem na sala de aula, Snyders (1993, p. 92) comenta que algumas áreas do conhecimento, como as artes, tendem ao afetivo, ressaltando que todos os conhecimentos apresentados aos alunos devam visar ao afetivo, em que “[...] ele aprende realmente bem o que o cativa, numa atmosfera de aula que lhe parece segura, com um professor que sabe criar afinidades”. Sobre isso, cabe destacar a importância da construção das aulas de forma interativa e participativa, em que o professor valorize os conhecimentos prévios dos educandos na prática de ensinar-aprender com os jovens, de modo que possa cativá-los a aprender por meio de dispositivos que tragam mais risos e mais alegrias para o ambiente escolar.

Desse modo, o referido autor ressalta que a escola tem a necessidade de agregar os lados intelectual e afetivo, e, assim, construir um local propício para realizar a conciliação e a reconciliação, de modo que “[...] a alegria na escola só é possível na medida em que o intelectual e o afetivo conseguem não se opor” (SNYDERS, 1993, p. 92). Isso remete a uma “invenção e reinvenção” da escola com práticas educativas mais atrativas, de modo que os conhecimentos sejam atravessados por aspectos intelectuais e afetivos, proporcionando diversas aprendizagens.

Nesse sentido, o autor supracitado, ao abordar sobre a alegria na escola, declara: “[...] procuro algo além do prazer imediato, mas também algo além do sacrifício dos prazeres imediatos. Quando eu induzo alunos a falar sobre a alegria na escola, alguns recordam a alegria das algazarras, a alegria

do companheirismo” (SNYDERS, 1993, p. 31-32). Há algo a se pensar, pois se os jovens preferem falar dos momentos de alegrias nas escolas, é preciso refletir sobre o desenvolvimento do currículo na prática escolar, questionando sobre a metodologia utilizada na sala de aula, como também é necessário refletir sobre as possibilidades e as necessidades dos educandos no processo de ensino e aprendizagem. Assim, para nós, jovens, é mais fácil lembrar-se das alegrias vividas nos momentos das festas, dos intervalos, dos passeios do que da alegria da sala de aula, pois, muitas das vezes, em nossas memórias, recordamos cenas de autoridade dentro desse espaço nos quais, em determinados momentos, não podemos nos expressar livremente.

Santos (2013), na sua dissertação de mestrado, intitulada: “Sociopoetizando afetos na escola: confetos produzidos por jovens alunos de uma escola técnico-profissionalizante”, traz o confeto **afeto turbulência sala de aula**, destacando que esse:

[...] é o afeto que balança mais quando entra na sala de aula, pois é o lugar aonde a gente vai se deparar com os afetos ruins, decepção, tensão por que tem que aprender nem que você não queira tem que ser avaliado, então, mesmo com sono e preocupado com a família tem que ter o compromisso, responsabilidade com aquilo que a gente se disponibilizou para fazer, e as pessoas cobram[...]. Então, a maior turbulência é estar ali, o professor e você lutando com seu próprio corpo para aprender com sua mente, então, foi muito difícil estabilizar o barco. Portanto, “a sala de aula turbulência é o lugar da escola aonde mais te afeta porque você está com o professor naquele meio”. (SANTOS, 2013, p. 81).

Assim, o confeto **turbulência sala de aula**, fez-me refletir sobre esse espaço da escola, destacado “como um local de

falar sério”, tornando os alunos presos em práticas educativas que os congelam e os fazem lutar com o seu corpo em busca de aprender. Do mesmo modo, o disciplinamento dos corpos no processo educativo impede a criação na escola tornando as aulas “momentos de falar sério”. Com isso, fui levada a questionar sobre a seriedade e o disciplinamento da prática educativa, o que me fez perceber a importância da educação com alegria, sobretudo, na sala de aula, para que os alunos possam se sentir motivados a participar dos processos de aprendizagem com mais alegria, permanecendo “vivos” na construção do conhecimento.

A alegria de viver motiva a criação dentro das escolas, permitindo uma grande quantidade de devires criativos, possibilitando aos educandos e aos educadores a experimentação e a invenção nas práticas educativas. Desse modo, Corazza (2013, p. 27) destaca que:

Devires que não são regressões, mas involuções criadoras, núpcias anti-natureza, que ocorrem fora dos corpos programados e dão testemunho de uma vivificação permanente. Essa é a realidade do devir-artista dos educadores-simulacros e do devir-educador dos artistas-simulacros, sem que os educadores se tornem artistas ou os artistas se tornem educadores; embora possam tornar-se. Assim, quando um professor brinca, um educador uiva, um pedagogo canta, um artista ensina, se isso for feito com bastante intensidade e paixão, o professor emite uma criança molecular; o educador um lobo molecular; o pedagogo, um cantor molecular; o artista, um professor molecular.

Nesse sentido, encontrei um apoio fundamental no conceito deleuziano de devires, o qual permitiu entendimento sobre a alegria como processo de criação para o ambiente

escolar, fazendo-me perceber a importância da educação com alegria em meio às problematizações que envolvem os jovens na contemporaneidade.

Para Snyders (1993), o problema da alegria na escola é um processo decisivo na atualidade, de modo que, durante anos, a escola resistiu, possibilitando aos educandos poucas manifestações de alegrias. Porém, na contemporaneidade, “[...] muito mais jovens passam muito mais tempo na escola, não só todas as fases da infância como uma grande parte da adolescência se desenvolvem no universo escolar” (p. 35). Desse modo, Santos (2013, p. 84) destaca que os jovens passam muito tempo no ambiente escolar, destacando que é importante para eles o convívio com os amigos. Assim, o confeto **afetos na escola amigos** são:

[...] os amigos da escola porque eu não convivo com a minha família, meu convívio hoje é com a escola, minha família durante o ano inteiro são meus amigos, só convivo com meus pais nas férias [...] Assim, todo mundo precisa dos afetos na escola amigos principalmente na escola porque que a gente acaba perdendo o convívio familiar, e os amigos acabam se tornando uma base pra gente poder conversar, pensar, expor nossos sentimentos para alguém quando a gente tá com raiva, tá alegre, acaba recorrendo aos nossos amigos. (SANTOS, 2013, p. 84).

O convívio prolongado no ambiente escolar, por um lado, faz com que os jovens procurem alegrias nesse espaço, como destaca o confeto **afetos na escola amigos** que busca a alegria na convivência com os amigos. Mas, por outro lado, faz com que os jovens se tornem mais distantes das relações familiares, com isso, o confeto **Corpo barco Aparecido** destaca que: “[...] para problematizar o convívio centrado apenas dentro da

escola o que torna difícil a visita aos amigos e aos familiares fora da escola porque você estudando pela manhã, à tarde e à noite sente dificuldades de visitá-los, acaba perdendo o papo bom com seus amigos, daí, aparecido” (SANTOS, 2013, p. 84).

As afirmações acima são muito importantes para pensar a alegria na escola, pois os jovens passam parte da vida nesse espaço, por isso, eles precisam descobrir meios para encontrar momentos de alegria, uma vez que a escola faz parte da vida dos jovens. Além disso, Snyders (1993) ressalta que a criança, acrescento também o jovem podem encontrar maneiras de contrapor as dificuldades e construir a alegria de ser criança e de ser jovem no espaço escolar. Desse modo, “[...] a experiência, repetida sem cessar, da crença e da tendência da juventude à felicidade comprova que o mundo e a criança não são opostos, mas podem se conciliar, se reconciliar” (p. 57). Assim, com a juventude tornando-se apta a encontrar a alegria na escola, surgem possibilidades de o mundo adulto construir e afirmar o seu papel, especialmente no ambiente escolar (SNYDERS, 1993).

Nessa perspectiva, a alegria na escola é possível desde que possamos efetivar a sua ação nas atividades escolares, trazendo mais liberdade, leveza e alegrias para tal ambiente. Com isso, os estudos sobre Spinoza (2013) e Snyders (1993) me levaram a pensar: O que pode este corpo jovem diante da alegria na escola? Como a alegria potencializa o nosso corpo? Para tanto, é preciso recuperar em Alves (2001) o “olhar para dentro e o olhar para fora”, para que possamos ver em nosso corpo algo além do visível, percebendo, por meio desses olhares, as múltiplas possibilidades que a prática educativa desenvolve na vida dos jovens, e para que, assim, sejamos capazes de criar novos modos de educar, construindo multiplicidades para o ambiente educativo. O autor ressalta que:

[...] a educação é isso mesmo- um permanente movimento no sentido da decantação e da intersecção desses olhares. Começamos por treinar e desenvolver apenas o olhar para fora. Durante alguns anos, permanecemos cegos para o que não existe quando se nos impõe ou nos é imposta a necessidade de interrogar e compreender o que vemos fora de nós. Esse é o primeiro momento mágico da educação. O momento em que finalmente nos apercebemos de que há um imenso mundo para além ou aquém do mundo que espreitamos fora de nós. [...]. É nesse mundo interior, só captável pelo olhar para dentro, que dá expressão à nossa identidade e singulariza o nosso destino. E é, precisamente, à medida que vamos tomando consciência desse mundo interior e que, simultaneamente vamos aperfeiçoando a focagem do olhar para fora [...] que avançamos para o segundo mundo e decisivo momento mágico da educação- o momento em que, finalmente, podemos começar a escrever a nossa própria vida, única e irrepetível. (ALVES, 2001, p. 9).

É nesse momento de escrever a nossa história, de traçar nosso perfil de educadores que iniciamos um caminho por meio dos “olhares para dentro e fora”, que construímos a nossa identidade de educadores. Assim, percorremos esse caminho, por meio de nossos sentidos, (des)construindo saberes e não saberes que nos tornamos educadores.

Nesse contexto, na realização dos estudos sobre alegria na escola, o meu corpo de pesquisadora foi sensibilizado pelas ideias de Larrosa (2010), com isso, pude refletir sobre as problemáticas que envolvem os jovens no ambiente escolar e, assim, percebi que a sala de aula, com tantos compromissos, problemas e dificuldades, torna-se um local complexo para as manifestações do riso e da alegria, desse modo, se o professor

chegar cheio de autoridade nesse ambiente, fica difícil pregar a “pedagogia do riso”. Dessa forma, a alegria na escola precisa ser vista como promotora de possibilidades para a vida jovem, sendo fundamental para o desenvolvimento do seu corpo de estudante, promovendo múltiplas aprendizagens.



LINHA 3

A SOCIOPOÉTICA E OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA



Figura 4 – Preparando o grupo para vivenciar a Sociopoética por meio da oficina de produção dos dados

Fonte: OLIVEIRA, Neyla Cristiane Rodrigues de. Arquivo pessoal, 2014.

A ALEGRIA NA ESCOLA: onde está?

Alegria na escola, onde está?
Não sei, vamos encontrar?!
O caminho da alegria não é linear,
Mas é possível de se vivenciar.

Para se chegar à alegria há dificuldade,
Mas é preciso buscar o lugar que ela invade,
É necessário passar pela ponte para encontrar,
E assim dela desfrutar.

A alegria está na sala de aula,
Nas brincadeiras, histórias e músicas que embala.
Na metodologia diversificada,
Na rotina quebrada.

A Alegria é Esperança, Felicidade,
Um caminho a ser seguido mesmo na dificuldade,
É uma Escada de Degraus Incertos no caminhar,
É Persistência, e Desdobramento/Despertar.

(COPESQUISADORES: EVELYN E SORRISO)

Em 2012, ao participar da monitoria com a professora Shara Jane Holanda Costa Adad, recebi o convite para adentrar ao seu grupo de estudo. Assim, fiquei muito encantada e ao mesmo tempo apreensiva, pois essa foi a minha primeira experiência como pesquisadora. Durante o processo de monitoria, participei das aulas de Sociopoética e, dessa maneira, pude ampliar os meus conhecimentos, pois o método de pesquisa transformou a minha aprendizagem, uma vez que comprovei que aprendemos com o corpo todo e o quanto é profícua a pesquisa em grupo, com grupos minoritários. Nesse sentido, na construção do ser pesquisador, Adad (2010, p. 3, grifos meus) destaca que:

[...] não há métodos prontos para se encontrar tesouros. Daí, a **importância da percepção, da sensibilidade do pesquisador** na pesquisa. De uma **atenção sensível aos signos**, dessa atenção ao que o rodeia e ao que faz problemas. Esta Escuta sensível **produzida mediante as experiências estéticas do pesquisador** são forças sensíveis que se estabelecem e que o movem em direção a isso que podemos chamar de pesquisa. E como se adquire essa **Escuta sensível** – essa percepção aguçada? Como nos constituímos pesquisadores? Não sei explicar racionalmente o que é tornar-se bom em algo. Mas só sei dizer que se aprende efetivamente algo, neste caso, o ato de pesquisar, quando meu corpo de pesquisador se encontra, num espaço e tempo, com os outros corpos que envolvem o campo da minha pesquisa.

O texto acima me faz lembrar do meu caminho de pesquisadora, dos encontros e desencontros, bem como das aprendizagens adquiridas nesse percurso. Com isso, na caminhada formativa da minha identidade profissional, destaco que, ao desenvolver a pesquisa empírica a respeito do circo social, expandi minhas potencialidades de pesquisadora, pois percebi que a metodologia do Picadeiro Pedagógico, encontrada no circo social, foi elemento essencial para a minha formação acadêmica, fazendo-me pensar na minha prática pedagógica, levando-me a questionar sobre a alegria na escola e me dando motivação para pesquisar sobre esse tema.

DIÁRIO DE CAMPO – Teresina, 04 de fevereiro de 2014.

A minha primeira sensação com os efeitos da Sociopoética foi o toque dos dedos, por meio do encontro das mãos de outra pessoa que estava sentada de frente para mim. Acredito que essa foi minha porta de entrada para esse método de pesquisa. Sentir os meus dedos potencialmente energizados pelo toque de outra pessoa que me passava energias que vibravam em meu corpo. No momento de falar sobre as minhas sensações sobre a técnica, imediatamente lembrei a “teoria das pontas”, da física, em que um corpo fica altamente energizado nas pontas, naquele momento, o meu corpo estava potencialmente energizado, fazendo-me produzir muito estranhamento sobre ele.

Assim, entrei na Sociopoética pelas pontas, por meio da energização do meu corpo, potencializando as minhas aprendizagens. Conhecer esse método possibilitou ampliar os meus conhecimentos sobre a pesquisa, bem como construir o meu corpo de pesquisadora, tendo como base os seguintes princípios: reconhecer o corpo como fonte do conhecimento; valorizar as culturas dominadas e de resistência; tornar os sujeitos pesquisadores corresponsáveis pelos conhecimentos produzidos como copesquisadores; possibilitar a criatividade por meio de dispositivos artísticos no aprender, no conhecer e no pes-

quisar; buscar o sentido espiritual na construção de saberes (GAUTHIER, 1999, p. 11).

O princípio que marcou profundamente a minha construção na pesquisa sociopoética foi “reconhecer o corpo como fonte de conhecimento”, pois, antes de conhecer tal método de pesquisa, eu não reconhecia o corpo como fonte de conhecimento, como também não tinha a dimensão do que é o corpo, do que pode o corpo diante da vida. Agora, como sociopoeta, percebo o corpo como potência promotora de vida que nos faz agir.

Gauthier, o idealizador do método sociopoético, destaca algumas informações importantes, a saber: Como surgiu a Sociopoética?

[...] em torno dos anos 1993 [...], na convergência de várias abordagens como a pedagogia e o teatro do oprimido, a pesquisa-ação, a análise institucional e socioanálise, os grupos operativos, a pedagogia simbólica e, também, a partir da aprendizagem intercultural de vida e luta que fez na Nova-Caledônia, ao lado do povo Kanak em luta contra o colonialismo francês. Assim, tentei dar forma a uma nova abordagem de pesquisa [...], que chamei de sociopoética, consciente do desafio epistemológico que estava enfrentando: complexidade, inter e transdisciplinaridade, além da inter e transculturalidade. (GAUTHIER, 2012, p. 73).

O que é a Sociopoética?

A sociopoética é uma abordagem- ou método, no sentido dado por Edgar Morin (1986)- de pesquisa em ciências do ser humano e da sociedade, enfermagem e educação, com possibilidades de aplicação no ensino e na aprendizagem, que segue cinco orientações básicas: A instituição do dispositivo do grupo-pesquisador, no qual cada

participante da pesquisa está ativo em todas as etapas (produção dos dados, leituras analíticas e transversais desses dados [...]). A valorização das culturas dominadas e de resistências é uma orientação que, diretamente aponta para outras maneiras de interpretar o mundo, não eurodescendentes e que foram marginalizadas pela colonização e pelo capitalismo. Os sociopoetas pretendem pensar, conhecer, pesquisar, aprender com o corpo inteiro [...]. Ao privilegiarem formas artísticas de produção dos dados, os sociopoetas colocam em jogo capacidades criadoras que mobilizam o corpo inteiro [...]. Enfim, os sociopoetas insistem na responsabilidade ética, política, noética e espiritual do grupo-pesquisador, em todo momento do processo da pesquisa [...]. (SANTOS *et al.*, 2005 *apud* GAUTHIER, 2012, p. 73-74).

Para a compreensão desse método de pesquisa, é preciso que se entenda seus principais conceitos. Com isso, a seguir, apresento um quadro elaborado por Jacques Gauthier, o seu idealizador:

Quadro 1 – Quadro conceitual sociopoético

QUADRO CONCEITUAL SOCIOPOÉTICO
Confeto: Criamos a palavra ‘confeto’ para nomear essas misturas íntimas de conceito e afeto que o grupo-pesquisador vai criando. Em regra geral, os confetos aparecem somente no momento em que os facilitadores estudam o pensamento do grupo-pesquisador como se fosse obra de um só cérebro, pois é preciso realizar oposições e ligações entre dados para elaborar um confeto original.
Copesquisador: membro do grupo-pesquisador que não é facilitador.
Facilitador: um membro de destaque do grupo-pesquisador, ou o pesquisador(a) oficial. Seu papel é importante, pois aprendeu a discrição, ou seja, não interferir na produção do pensamento dos demais membros do grupo, ou melhor, interferir mínima e metódica.

Grupo-pesquisador: o hífen é importante, porque não se trata de um grupo de pesquisa, mas de um ser coletivo que se institui no início da pesquisa como grupo-sujeito do seu devir.

Tema-gerador: o tema da pesquisa, ou seja, uma noção simples ou composta a ser elaborada coletivamente.

Fragments presentes na tabela foram retirados do Capítulo III A sociopoética, do livro **O oco do vento**. (GAUTHIER, 2012, p. 77- 79).

Fonte: Gauthier (2012, p. 77- 79).

A possibilidade de realizar uma pesquisa com o método sociopoético me desafiou como pesquisadora, fazendo-me refletir sobre a minha sensibilidade de criação para realizar todas as etapas da pesquisa. Nesse sentido, apresento o percurso metodológico que realizei na construção da pesquisa sociopoética, destacando todas as etapas no quadro a seguir, inspirado em Santos (2014, p. 56-57) e em Gauthier (2012, p. 84-103):

Quadro 2 – Etapas da pesquisa sociopoética

ETAPAS DA PESQUISA SOCIOPOÉTICA	
1ª ETAPA: Negociação da pesquisa	Momento que o facilitador adentra ao campo para conhecer o local que se dará a pesquisa. Como também convida os prováveis copesquisadores para a formação do grupo-pesquisador, que irá participar do processo da pesquisa. Além disso, é negociado o tema-gerador, as condições da pesquisa – encontros, horários e escolha dos participantes.
2ª ETAPA: Escolha da técnica de produção dos dados e planejamento da oficina	Momento que os facilitadores se envolvem com a criação, a experimentação e o planejamento da técnica de produção dos dados que será realizada com os copesquisadores, de modo que possa causar o máximo de estranhamento possível.
3ª ETAPA: Oficina de produção dos dados	Momento de realização da oficina de produção dos dados.
4ª ETAPA: Organização do material plástico e transcrição dos relatos orais	Transcrição dos relatos orais e organização do material plástico pelo facilitador para análise dos dados pelos copesquisadores.

5ª ETAPA: Análise dos dados pelo facilitador

Na análise classificatória dos dados, o facilitador volta às transcrições dos relatos orais, buscando selecionar categorias predominantes no pensamento do grupo-pesquisador, trazendo o que é semelhante, divergente, ambíguo e oposto, criando os confetos (conceitos + afetos) tendo em vista o tema-gerador. Além disso, o facilitador, com base nos cruzamentos realizados entre as categorias encontradas na pesquisa, irá produzir um texto transversal que levará aos copesquisadores no momento da contra-análise.

6ª ETAPA: Análise dos dados pelos copesquisadores

Momento que o facilitador leva os dados produzidos aos copesquisadores de modo que eles conheçam tanto os relatos orais quanto as imagens plásticas de suas produções. Podendo analisar os dados de forma lúdica com a construção de textos criativos.

7ª ETAPA: Contra-análise

Neste momento, o facilitador leva o texto transversal produzido na análise dos dados do facilitador para os copesquisadores. De forma que o facilitador precisa preparar questionamentos que façam o grupo-pesquisador levantar uma série de questões para problematizar o tema-gerador, promovendo a criação de novos confetos.

8ª ETAPA: Momento Filosófico

Momento em que o facilitador vai colocar os achados da pesquisa trazendo também o pensamento dos autores.

Roteiro metodológico inspirado no capítulo III, intitulado Ato III – Senhoras e senhores, na corda bamba: do desequilíbrio ao equilíbrio – a Sociopoética, da dissertação de mestrado **Jovens circenses na corda bamba**: confetos sobre o riso e o corpo na educação em movimento.

3.1 Estreitando vínculos e estabelecendo laços: negociação da pesquisa

O espaço da Universidade Federal do Piauí (UFPI), especificamente no Centro de Ciências da Educação, foi escolhido para a realização desta pesquisa, pois esse local é muito importante para a minha formação acadêmica, desse modo, sempre estive me questionando sobre a importância desse espaço no processo de formação dos jovens graduandos de Pedagogia,

tornando possível a realização de aprendizagens significativas. Com isso, fiquei muito feliz em perceber aqueles jovens como potências para a promoção do riso e da alegria dentro e fora da escola.

Assim, foram selecionados alguns critérios para a formação do grupo- pesquisador.

DIÁRIO DE CAMPO- Teresina, 21 de maio de 2014.

Selecionei alguns critérios para a escolha do grupo-pesquisador. O primeiro: o participante precisa estar matriculado na UFPI, no curso de Pedagogia. Segundo: tem de estar cursando entre o terceiro e o oitavo período. Terceiro: serão selecionados os copesquisadores que tiverem disponibilidade e afinidade com a pesquisa. Esse momento é muito importante para mim, pois a formação do grupo-pesquisador é muito significativa em uma pesquisa sociopoética, que leva em consideração o pensamento do grupo para a formação de conceitos.

Iniciei na pesquisa de campo a partir da negociação como os jovens graduandos de Pedagogia, que formaram o grupo-pesquisador, composto por sete jovens. Para negociação, foi preciso um período de aproximação, a fim de estabelecer a confiança e a intimidade necessárias a uma conversa livre, o que proporcionou o clima adequado para que se sentissem motivados a participar efetivamente da pesquisa sociopoética.

Desse modo, a oficina de negociação foi realizada no dia 11 de junho de 2014, às 18 horas, na sala de dança da Universidade Federal do Piauí. No primeiro momento, foram apresentadas a facilitadora e a cofacilitadora; em seguida, ocorreu a apresentação da Sociopoética como método de pesquisa; foi apresentado o tema gerador – **Alegria na Escola**; falei sobre a presença de câmeras fotográficas e filmadoras, pedindo a permissão ao grupo para a sua utilização; perguntei como os copesquisadores gostariam de ser identificados na pesquisa, se pelos próprios nomes ou pseudônimos. Assim, os jovens

graduandos de Pedagogia optaram por serem identificados por meio de pseudônimos. Falei sobre a confiança do grupo na facilitadora, a importância da escuta e do Termo de Consentimento. Quero ressaltar que as fotografias da pesquisa sociopoética aqui apresentada são do arquivo pessoal desta pesquisadora.

Figura 5 – Formação do grupo-pesquisador



Fonte: MARTINS, Lucivando. Arquivo pessoal, 2014.

No segundo momento, entregamos uma ficha ao grupo-pesquisador para ser preenchida com nome, idade, e-mail, telefone, o que gostam de fazer, por que fazem Pedagogia, se gostam do curso e por que aceitaram ser copesquisadores e como se sentiam com essa tarefa de ser pesquisador. Esse momento foi muito importante, pois, por meio dessas fichas, pude conhecer melhor o grupo.

No terceiro momento, foram entregues aos jovens graduandos revistas e cola para montar um painel, construindo seu perfil, dizendo: Quem sou eu? Procedimento: escolher imagens aleatórias da revista, evitando escolher imagens prontas. Sem fazer uso da tesoura, teriam que rasgar as imagens com as mãos e em seguida colocar o pseudônimo.

No quarto momento, ocorreu a apresentação dos painéis produzidos pelo grupo-pesquisador, que tinha os seguintes nomes: Évora, Tita, Violeta, JT, Lala, Evelyn e Sorriso. Em seguida, agradei a todos pela presença e marquei a oficina de produção dos dados. Vale ressaltar que o momento de negociação é uma fase muito importante no desenvolvimento da pesquisa sociopoética, pois é quando estabelecemos vínculos com os jovens graduandos, estimulando a confiança com o grupo-pesquisador. Assim, a seguir, exponho o relato oral e a imagem produzida na apresentação dos copesquisadores.

▪ COPESQUISADORA ÉVORA

Figura 6 – Imagem produzida pela copesquisadora Évora, na negociação da pesquisa



Fonte: OLIVEIRA, Mayara. Arquivo pessoal, 2014.

RELATO ORAL

Eu sou a Évora. Gosto de conhecer e experimentar coisas novas, consideradas por mim como positivas, as quais possam

agregar para a constituição do meu eu. Como, por exemplo: viajar, curtir a família, ter o que eu gosto e também o que me desperta a curiosidade. Faço Pedagogia, pois sempre concebi o papel do professor como imprescindível para o progresso da humanidade, e alguns deles que passaram pela minha vida possibilitaram a mim esperanças quanto ao futuro e maturidade para o meu conhecimento. Dessa forma, com o tempo, passei a fortalecer a minha concepção e a minha convicção, de propagar ética, respeito, humildade, visando combater qualquer ato de subestimação e desvalorização do ser humano. Acredito que cada um possui um papel. Porém, se não desempenhar bem, se não der o melhor de si, muito será cobrado! Bem, depois que eu entrei na Universidade, eu sou uma pessoa e antes, então, antes eu era outra pessoa. Então, é isso eu coloquei um rosto sem boca, sem nariz, o que vale é a expressão no olhar, então, eu atentei a um olhar triplicado, um olhar biónico no caso. Então, eu atentei para a realidade o que estava permeando tudo que estava ao meu redor. Então, triplicando o olhar, eu verifiquei tudo que estava por trás, de tudo que vive a nossa sociedade, então, eu atentei ao mundo, eu coloquei coisas feias, a terra feia, a tristeza, o povo, você dá muito valor ao senso comum, também o povo sua força também, mas de qualquer forma você ouve muitas outras pessoas e de qualquer forma elas lhe agregam também. E também para o olhar desse povo, a minoria que domina esse povo, essa população, então, está permeando essa pessoa aqui e também a natureza que faz parte de mim e o papel de pedagogo transformador. E eu achei que eu fui feliz ao encontrar essa parte aqui e também o céu e eu coloquei tudo que estava ao redor, coloquei esperança, que é o povo ter esperança, em que a voz do povo um dia vai sobressair a minoria, dominando o mundo e aqui o olhar triplicado diante de tudo isso. Então, o olhar crítico e, ao mesmo tempo, esperançoso. Coloquei a bola de futebol, o nacionalismo. Então, eu fui feliz, a revista foi muito boa comigo [risos].

▪ COPESQUISADORA TITA

Figura 7 – Imagem produzida pela copesquisadora Tita, na negociação da pesquisa



Fonte: OLIVEIRA, Mayara. Arquivo pessoal, 2014.

RELATO ORAL

Bom, hoje eu sou a Tita, que é uma mistura de tia Ta, tia Thaysa. Adoro ler, estudar, passear e fazer novas amizades. Faço Pedagogia, porque vi que, como professora, posso fazer a diferença na sala de aula. No Curso, aprendemos sempre, digo novo e diferente. Quero levar todo o meu aprendizado para a sala de aula. Adoro o Curso, ele me proporcionou ver o mundo de uma forma diferente. Tem um aluno meu que me chama que titita, eu resolvi colocar Tita. Eu coloquei algumas palavras que me representam. Sou uma pessoa muito sentimental, tudo me toca, tudo me comove. Coloquei a palavra coração, como seria simbolizar partes que simbolizam o amor, essa questão do sentimento. Trouxe aqui a imagem de duas pessoas se abraçando, a questão do companheirismo, porque eu sou uma pessoa muito companheira, quando eu assumo um compromisso de ser amiga de alguém, pode ter certeza que é uma amizade verdadeira. A pessoa sendo abraçada, dando a mão para outra. Amo os animais. Sou uma menina estudiosa. Sou bem comprometida com os estudos, gosto do que eu faço,

gosto de estudar. Aí, eu coloquei a palavra abandono, porque eu tenho medo de ser uma pessoa só, eu quero sempre estar do lado das pessoas, sendo uma pessoa companheira, amiga, isso também significa ser uma pessoa determinada e quando eu tenho vontade de fazer uma coisa, vou lá, faço e corro atrás do que eu quero.

▪ COPESQUISADORA VIOLETA

Figura 8 – Imagem produzida pela copesquisadora Violeta, na negociação da pesquisa



Fonte: OLIVEIRA, Mayara. Arquivo pessoal, 2014.

RELATO ORAL

Eu sou a Violeta, gosto de ler, assistir filmes e séries, estudar, sair para passear com os amigos, ouvir e cantar músicas, conversar. Escolhi a Pedagogia por ser uma área que trabalha diretamente com a formação de pessoas. O pedagogo é aquele que vai ser a construção do crescimento da criança, é uma arte. Aqui, eu procurei trazer uma mistura dos meus sentimentos, que eu gosto e que eu estou vivendo agora. Não era para ser exatamente no formato de um coração, mas eu vi que

estava indo, eu acho que eu vejo um mundo muito romântico, ainda, mas aí, tem uma mistura de raiva, sensações dos meus pensamentos, companheirismo, de amizade, partes de coisas que eu gosto, que eu vou ser e..., é isso, uma mistura de sentimentos, sensações. Violeta eu escolhi porque eu gosto muito de roxo, aí, eu procurei colocar um nome que represente a cor.

▪ CYPESQUISADORA JP

Figura 9 – Imagem produzida pela cypesquisadora JP, na negociação da pesquisa



Fonte: OLIVEIRA, Mayara. Arquivo pessoal, 2014.

RELATO ORAL

Eu sou a JP, gosto muito de ler e adoro ouvir música. Faço Pedagogia por ela englobar dois elementos que me interessam muito: a educação e as crianças. É um Curso encantador! A mistura das coisas que eu gosto e das coisas que eu sinto. A imagem de um cachorro fazendo carinho no dono, porque eu também adoro animais, especialmente, os cachorros. Gosto muito de cores, muito colorido, mas, especialmente, a cor de rosa. Sou muito meiga, e não mimada, como as pessoas que me conhecem inicialmente acham. Então, gosto muito de desenho animado, tenho um lado ainda muito infantil que eu não consigo abandonar que é de assistir desenho, de assistir filme infantil, gosto muito de bichinhos de pelúcia, mas eu tirei essa imagem para mostrar o quanto eu gosto de ser acariciada, de que alguém me faça carinho. Gosto também de ambientes tranquilos, não gosto de nada muito agitado. Como eu já disse, gosto de cores e adoro sapatos. Então, assim, coloquei no formato do meu codinome, que é um J e ficou JP.

▪ COPESQUISADOR SORRISO

Figura 10 – Imagem produzida pela copesquisador Sorriso, na negociação da pesquisa



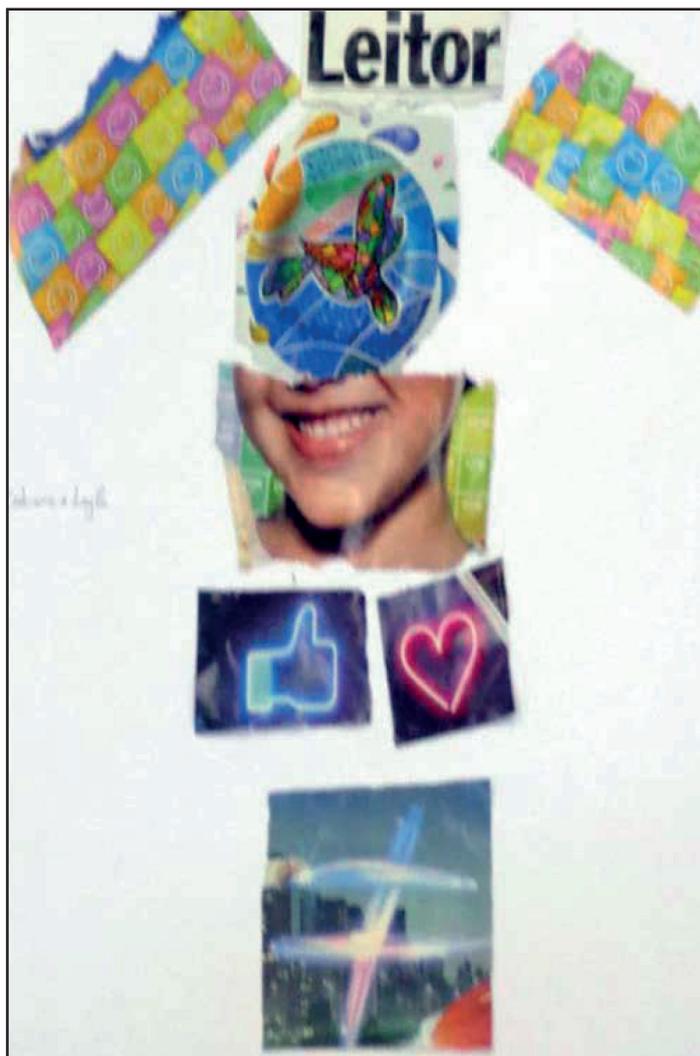
Fonte: OLIVEIRA, Mayara. Arquivo pessoal, 2014.

RELATO ORAL

Eu sou o Sorriso, gosto de conversar, sorrir, fazer os outros rirem, escrever, estudar Libras e participar de novas experiências. Fazer Pedagogia foi uma escolha consciente. Estudo Pedagogia porque gosto de lidar com crianças e fazer parte da formação moral e intelectual destas é uma honra e um grande desafio. Gosto do curso, visto que, por meio do Curso, aprendi, além de como ser professor, pude aprender a ser mais humano em essência e em atitudes. Ser pesquisador é uma tarefa árdua e exigente, em que, para ser pesquisador, é necessário permitir-se ser, através de trabalhos como esse, que vai além da reprodução mecânica de conhecimento, pelo fato de nos fazer criar e, para tal, é preciso agir crítico, reflexivo e emocionalmente. Eu escolhi o nome de SORRISO, afinal, eu gosto de estar sempre rindo e, principalmente, fazendo as pessoas sorrirem. Aqui é minha constituição: às vezes, sou jogador de futebol, às vezes, pé de valsa, às vezes, feminino, forte, fortaleza pela delicadeza das mulheres, o roupão, às vezes, sou nacionalista, sou social, sou um ser nacional, às vezes, sou coração, às vezes, sou cabeça tecnológica. Grito, às vezes, de raiva, às vezes, para comemorar alguma coisa. Sou emoção, às vezes, sou fantasia, às vezes, sou letras, outras vezes, sou rede social, outra vez, violência, às vezes, animal e, outras vezes, sou bastante criativo.

▪ **COPESQUISADORA LAYLA**

Figura 11 – Imagem produzida pela copesquisadora Layla, na negociação da pesquisa



Fonte: OLIVEIRA, Mayara. Arquivo pessoal, 2014.

RELATO ORAL

Eu sou a Layla gosto de ler, assistir filmes, principalmente aqueles que tenham alguma lição de vida. Procuo na Pedagogia um jeito de mudar a educação, por acreditar que através de uma boa educação seja ela na escola, ou não, pode ser um bom começo para mudar o Brasil. A primeira palavra que define ser pesquisador é “importante”, que pode me proporcionar novas maneiras de pensar e aprender. Adquirir novos conhecimentos é muito revigorante para esse censo cheio de empecilhos. Primeiramente, leitora, viciada. Bom, coloquei este círculo aqui como se fosse a minha cabeça. Tem uma tartaruga aqui dentro para representar os animais, que eu gosto muito, tem um sorriso, tem um coração, um curtir, assim as pessoas que estão ao meu lado, eu gosto mesmo dos meus amigos. tem um diferente aqui por cada pessoa ser diferente e eu sou diferente de você, dela... cada um tem a sua diferença. Eu coloquei esses sorrisos ao lado como se fossem pessoas sorrindo, porque eu observo que sempre que as pessoas estão do meu lado, sempre estão sorrindo. Não posso ficar do lado de uma pessoa que elas estão rindo todo o tempo, então, é uma coisa que eu observo muito, é uma coisa que define muito a minha pessoa. Coloquei o codinome da LAYLA porque é um apelido que me deram e... eu acho.

▪ COPESQUISADORA EVELYN

Figura 12 – Imagem produzida pela copesquisadora Evelyn, na negociação da pesquisa

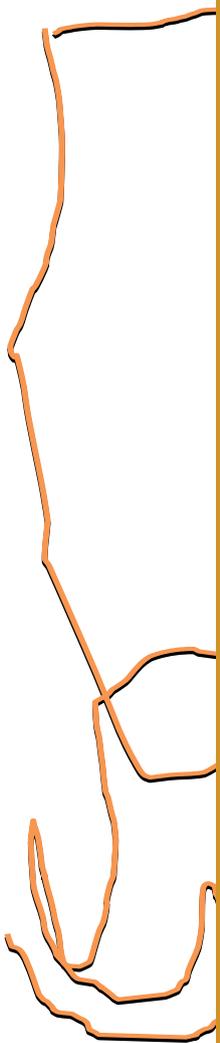


Fonte: OLIVEIRA, Mayara. Arquivo pessoal, 2014.

RELATO ORAL

Eu sou a Evelyn, gosto de ler, ouvir música, assistir filmes e documentários e aprender sempre. Faço Pedagogia porque, além de gostar de crianças e achar que a educação é essencial, acredito que qualquer mudança para sociedade em que vivemos deve começar pela educação, especialmente das crianças.

Aqui tem um pouco sobre o que eu gosto e sobre o que eu sinto. Começar por baixo: o livro, que é como se fosse a base da minha vida, porque eu adoro ler, tudo eu aprendi lendo. Aí, eu coloquei aqui as patas do cavalo, porque eu corro atrás do que eu quero. Eu coloquei o corpo, porque eu gosto de cuidar da minha saúde. No rosto, eu coloquei metade mulher e metade menina, porque eu sei ser séria, às vezes eu sou muito menina, que é uma coisa que eu não consegui tirar de mim. No meio, eu coloquei a árvore, porque eu acho que a gente tem que cuidar muito bem da natureza e, consequentemente, dos animais, porque eu adoro os animais. Eu coloquei o respeito, respeito pela natureza e pelos animais. Aí, um pouquinho mais de livros, porque é realmente minha paixão e também a educação, porque a educação é muito importante. Eu coloquei o rosto em três partes, em que não importa a cor, a raça, a etnia, e tudo isso inclui o respeito. Eu coloquei o codinome de EVELYN porque é uma amiga minha que eu sou muito apegada e que, infelizmente, vai embora agora.



LINHA 4

RABISCOS RIZOMÁTICOS DA ALEGRIA NA ESCOLA: PRODUÇÃO, ANÁLISE E CONTRA-ANÁLISE DOS DADOS



Figura 13 – Demarcação do rabisco rizomático da alegria na escola

Fonte: OLIVEIRA, Mayara. Arquivo pessoal, 2014.

Um caminho a ser seguido

Nas incertezas de um caminho
Que é tão doído.
Sem saber pra onde ir
Nem por onde ir.

Na cabeça só confusão,
Mas sem os pés fora do chão.
Tentando atravessar a ponte
Em busca da felicidade.

Às vezes parando, às vezes seguindo,
De onde partiu ou do meio do caminho.
Subindo e descendo escadas de degraus incertos
Desdobrando a incontinuidade com PERSISTÊNCIA
Na esperança de um dia chegar.

(COPESQUISADORAS LAYLA E JT)

DIÁRIO DE CAMPO: Teresina, 21 de maio de 2014.

Hoje, eu estou cheia de pensamentos sobre o que fazer para a minha técnica de produção de dados. Assim, fico muito misturada a muitas opções e sentimentos que me corroem por dentro. Gostei muito do corpo coletivo, pois me levou a pensar como seria construir um corpo da alegria dentro da escola. Quais as afetações positivas e negativas que esse corpo provocaria nos jovens? Com isso, pensar a alegria como um corpo da escola seria pensar em vários pedaços de alegria pela escola, que se uniria em um corpo coletivo que traria suas experiências, mas as experiências no sentido que traz Jorge Larrosa, do que nos afeta, ou seja, nos marca. Estou meio apreensiva, pois quero experimentar logo a técnica, estou muito curiosa para saber como vai ser a sua realização, uma vez que essa é a minha primeira experiência como facilitadora. Outra técnica para a produção de dados seria a alegria rizomática, assim penso: como seria construir essa alegria que se ramifica em várias linhas que se encontram por pontos e ramificações?

Assim, no processo de uma pesquisa sociopoética, facilitei a oficina de produção dos dados realizada por meio da técnica dos rabiscos rizomáticos da alegria na escola -, que foi pensada e facilitada por mim, a facilitadora e a cofacilitadora Elisângela Fernandes, sob acompanhamento da professora-orientadora. A técnica foi inspirada no jogo de rabiscos desenvolvido por Winnicott (1975, *apud* CHAMAT, 2004, p. 135), como forma de estabelecer um elo entre copesquisadores e facilitadora. É importante destacar que essa técnica pode ser reinventada ou

adaptada para diversas situações, como atividades realizadas em diversos contextos, atendendo a diferentes objetivos e estimulando a criatividade dos sujeitos envolvidos.

No dia 13 de junho de 2014, foi realizada a oficina de produção. Nesse dia, um dos copesquisadores não pôde estar presente, pois teve alguns problemas pessoais. Mas, na Sociopoética, o importante é o pensamento do grupo-pesquisador, então, não tivemos nenhum problema e demos andamento à oficina. Assim, na oficina de produção dos dados, estiveram presente seis jovens graduandos. Iniciei a oficina com a acolhida ao grupo-pesquisador, por meio do alongamento, que permitiu ao grupo relaxar o corpo para, logo depois, realizar as brincadeiras.

Figura 14 – Alongamento



Fonte: OLIVEIRA, Neyla Cristiane Rodrigues de. Arquivo pessoal, 2014.

As brincadeiras foram as seguintes: a primeira, em círculo, cada participante marcou seu território com um pedacinho de fita gomada, sendo que um dos participantes ficou no meio do círculo. Os que estavam no círculo iriam combinar a troca de lugar só no olhar sem que a pessoa que do meio do círculo percebesse.

Figura 15 – Primeira brincadeira



Fonte: OLIVEIRA, Neyla Cristiane Rodrigues de. Arquivo pessoal, 2014.

Em seguida, pedi para os copesquisadores caminharem pelo espaço, com o foco na bola, o grupo deveria ir na mesma direção em que a bola estava. Agora caminhar aleatoriamente em fluxo constante, sem se deixar esbarrar um nos outros. Essas brincadeiras foram necessárias para permitir maior interação do grupo, a fim de que todos estivessem relaxados para a vivência que seria realizada logo depois.

Figura 16 – Segunda brincadeira



Fonte: OLIVEIRA, Neyla Cristiane Rodrigues de. Arquivo pessoal, 2014.

Após esses momentos, foi realizada a produção da técnica em que cada participante, sentado no chão, vendado, recebeu um papel peso 60 e um lápis. Logo depois, de olhos fechados, os copesquisadores fizeram uma viagem ao lugar da alegria na escola, por meio de rabiscos. Assim, os rabiscos foram construídos ao longo da viagem imaginária. A seguir, o roteiro da viagem imaginária:

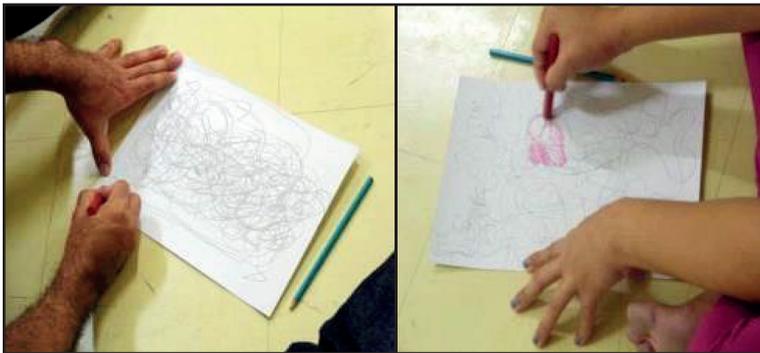
VIAGEM AO LUGAR DA ALEGRIA NA ESCOLA

Nesse momento, vamos nos preparar para fazer uma viagem imaginária pela escola. Sentados com as pernas um pouco afastadas, os braços estendidos e o lápis na mão. Vamos fechar os olhos e respirar três vezes, profundamente. Imagine uma luz dourada que vem do alto, envolvendo todo o seu corpo e penetrando em todos os seus órgãos. Essa luz vai se confundindo com o ar que você respira, tornando o seu corpo leve, muito leve, forte, muito forte, cheio de força para fazer a viagem ao lugar da alegria na escola... Imagine como você vai fazer o percurso até chegar ao lugar da alegria na escola. Agora, com lápis na mão, vamos adentrar nos espaços da escola, neste percurso, tudo é cheio de surpresas! Com o lápis na mão, rabisque o papel sem tirar o lápis do papel, aproveitando bem os espaços, experimentando os movimentos, vamos rabiscar bem lentamente, explorando todos os espaços do papel. Agora rabisque rápido bem rápido, muito rápido... para chegar ao lugar da alegria na escola, você caminha com o lápis na mão, olha para os lados, observa o caminho que te levará, ao longe tem uma ponte, caminhe em direção à ponte em direção à alegria na escola. **Respire profundamente.** De repente, você topa num problema na escola que te impede de continuar a viagem. Que problema é esse? Como você sente diante desse problema na escola? Respire profundamente. De repente, seu corpo fica diferente, estranho, você está se transformando e começa a ganhar poderes para enfrentar o problema. Que poderes são esses que te dão força para prosseguir a viagem? Continue a viagem. Você chega até a ponte. Você está atravessando a ponte, a ponte está rachada. Como você consegue pas-

sar pela ponte? Como é esse lugar na escola? O que é alegria na escola? Olhe ao seu redor, o que você vê? Retornando, você começa a voltar da viagem, mexendo os pés, lentamente mexa as pernas e os braços. Respire profundamente, abra os olhos. Não converse com ninguém para não perder a concentração.

(Texto adaptado do arquivo pessoal da professora doutora Shara Jane Holanda Costa Adad)

Figura 17 e Figura 18 – Copesquisadores produzindo os rabiscos rizomáticos da alegria na escola



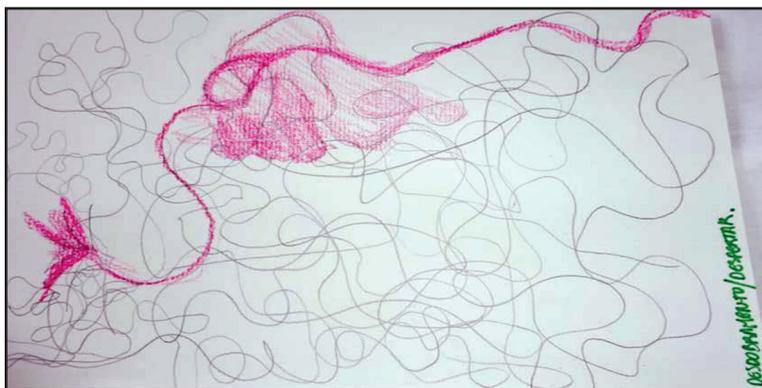
Fonte: OLIVEIRA, Neyla Cristiane Rodrigues de. Arquivo pessoal, 2014.

Os copesquisadores produziram o rabisco, ao mesmo tempo em que vivenciavam a viagem, ou seja, fizeram a viagem rabiscando o papel, seguindo a orientação da facilitadora: rabiscar rápido, muito rápido, devagar, sem parar, explorando todo o espaço sem que o lápis saísse do papel. Logo depois, pedi para olharem entre os rabiscos construídos e dentre eles escolhessem uma parte do rabisco que seria o seu trajeto para a alegria na escola, demarcando o lugar da ponte, dos problemas, os poderes e o lugar da alegria na escola, atribuindo um nome para o seu rabisco rizomático. Em seguida, pedi ao grupo-pesquisador que destacasse, com giz de cera, as linhas escolhidas nos rabiscos. Depois de demarcarem o trajeto da alegria na escola, os jovens graduandos falaram da viagem, do

relaxamento e sobre a relação entre os rabiscos e a alegria na escola. A seguir, o relato oral e a imagem dos rabiscos produzidos pelos copesquisadores.

▪ COPESQUISADORA ÉVORA

Figura 19 – Rabisco desdobramento despertar da alegria na escola



Fonte: OLIVEIRA, Mayara. Arquivo pessoal, 2014.

RELATO ORAL

Eu acredito que esse percurso que eu fiz, desde o começo do percurso...eu gosto desse relaxamento, porque eu relaxo mesmo, eu me sinto à vontade e eu pude me expressar nesse percurso. Eu acho que significa muita coisa pra mim, entendeu? O nome do meu, desse daqui, eu coloquei desdobramento/despertar. Então, eu considerei a época da minha infância, da minha adolescência como um processo de hipnose mesmo, eu sempre fui uma criança assim... uma criança tímida, apática, assim eu não era aquela criança ativa, sabe? E eu vivi muito tempo retraída, mas não por outras pessoas, mas por mim mesma. E esse processo meu, minha adolescência, modificou bastante, porque eu era de criança tímida, passei para adolescente mais, para eu poder me sobressair para um determina-

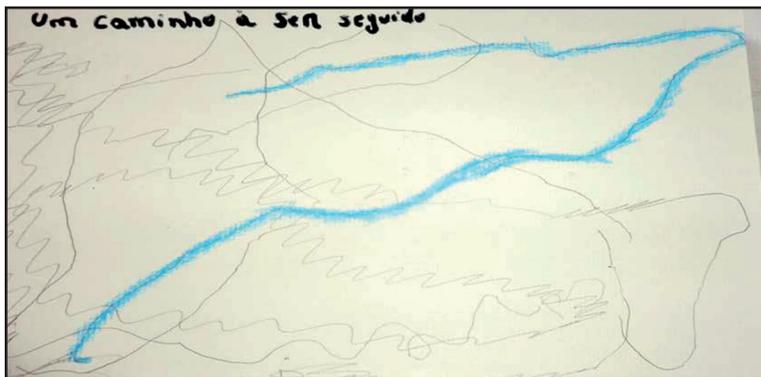
do grupo, para eu me adaptar, digamos, eu era introspectiva e eu fiquei mais ativa, mais falante. Então, eu queria viver muito. Eu fui estudar no centro, no CEFET, comecei a gazear aula, coisa que eu não fazia antes. Comecei a me comportar de uma maneira diferente, então, eu vivi de paixões, depois eu comecei a beber, então, eu vivi muito e estudar, realmente, eu não estudei no ensino médio. Então, eu acho que agora, minha vida, eu estou despertando, então, eu estou agregando o que eu fiz na adolescência, que eu agreguei muito conhecimento da vida. Da minha infância, eu acho que eu pude pegar coisas da minha infância também. Então, eu acho que é um despertar equilibrado, que agora eu pude conciliar esses meus dois lados e eu estou me reconhecendo, entendeu? A viagem, que foi muito turbulenta, eu vou falar de uma forma bem resumida, minha vida foi muito turbulenta, mas não foi por causa dos outros, foi porque eu quis, porque eu quis experimentar, eu sou muito curiosa. Então, eu quis experimentar de tudo da vida, então, eu aprendi muitas coisas boas e ruins com os troços. Encontrei, sim, encontrei problemas. Os problemas é que eu não conseguia ser eu mesma, porque eu queria me adequar a certo grupo e não conseguia ser eu mesma, as pessoas não aceitavam a maneira que eu era. Por exemplo, na minha adolescência, eu gostava de rir muito, rir alto, né? Então, esse caso de rir muito, rir alto, as pessoas se incomodavam com esse jeito, eu não sei porque, né? Diante desse problema, ah! Eu me sentia excluída, porque eu tinha que ser séria sem querer ser, entendeu? Eu tinha que faltar o riso para não querer, entendeu? É muito chato isso, então, agora que eu estou resgatando, eu estou vendo que não é bem assim, eu tenho que ser eu mesma, se a pessoa quiser ser minha amiga, tem que me aceitar do jeito que eu sou. E, durante a viagem, encontrei, ah!, sim, a motivação, sim. Olha, eu sou muito espiritualista, eu acredito na espiritualidade, né? E eu acho que é a motivação que eu tenho, eu assim sempre tive fé na vida, eu nunca fui de desistir, sabe? Eu parei porque eu quis, então, eu quis regredir porque eu quis e eu estou despertando porque eu quero, mas eu sempre tive muita força, muito encorajamento, eu sempre tive muita motivação em minha vida, então, eu me considero uma pessoa muito forte. Só que eu estou vendo, agora, que essas fases, de

you can change, it's good, it's not bad, you're changing, do you understand? Then, it's values that you are acquiring, it's strength, energy. I managed to visualize the bridge, but I haven't passed yet, I haven't passed, I'm on the way, but there are still many things, because I believe that people are here to work until it's a dream that people work, do you understand? Then, I believe that there is still a need to work a lot to be able to reward all the mistakes that I made, right? Because I made. This moment of scribbling, I noticed here that I wandered a lot in circles, right? I wandered a lot in circles, so I don't know if I'm expressing myself... well, I wandered a lot in circles, but also because I made, right? I had three years of my life. The fact of scribbling in a circle had a relationship with my life, yes, yes. It's the case that I don't want to progress, because I didn't make, do you understand? I don't want to study because I didn't make, that I wanted to enjoy life, I didn't want to enjoy studies. The doors opened for me and I didn't know how to take advantage and now I'm wanting to take advantage of the opportunities that are appearing and in a serious, rational way, because I was very emotional and now I'm trying to be more... Then, joy in school is a light, because people like me, like all of us, is that they had these things, this difficult life and that they recognize themselves as a wandering person. So, a wandering person who makes mistakes in life, a question of rebellion, that desecrated the country in this way. That these people who have the capacity to recognize themselves as a wandering person and have this humility to say I was wrong, but now I'm trying to progress, then, to contribute a lot in school, then, this light that comes from us and we encourage as a form of opinion, because people who recognize themselves as a form of opinion to be able to form another opinion. Joy in school is a diffusion of all these people and they recognize themselves as such and that they respect each other, with mutual respect. You express yourself in the way that you want with another person and the other person understands, then, I think that it is a hope, then, I have the hope of a understanding of that whole, in a way that she will be able to laugh at will, and I will understand the way that she will laugh because I try to know her, do you understand? This is the way that I think that joy in school, is a part of affective, also a part of cognitive

va-razional que precisa racionalidade, eu acho que é isso. A relação do nome desse rabisco com a alegria na escola é o desdobramento. A alegria desdobramento é o desdobramento da vida, é uma vida sem eu não saber o rumo, uma vida andante, né? E os despertar eu acho que diz tudo, é o desdobramento/despertar. Eu acho que a gente tem que estar atento, tem que ter essa dualidade. Essa alegria é, como eu lhe falei, é aquela questão do outro entender o outro em todos os seus aspectos. Eu acho que é assim, que aqui na Universidade eu estou me encontrando, porque me deparando com as teorias, procurando ler, eu sou muito curiosa, então, eu gostar de um autor, eu procuro me inteirar sobre ele e quando ele faz referência a um outro autor, eu também procurar ler esse autor, então, eu também fui me encontrando. Isso me traz alegria na escola, me traz, sim, porque eu vou vendo que o que eu fiz, o que eu falei e o que eu falo. Eu não estou mais me sentindo culpada pelo que eu falo..., isso, para mim, é alegria na escola, porque assim é uma emancipação de mentes, porque isso tira todo preconceito que eu tinha de mim mesma, por eu não poder me expressar, não eu não me expressava, mas agora eu vejo que eu queria me adequar a um certo grupo. Então, agora não, a pessoa tem que me entender também. A alegria-emancipação é uma emancipação de mente, como eu lhe falei, é um preconceito que eu tinha de mim mesma e agora eu não estou tendo este preconceito e eu estou podendo me reconhecer e ser livre, um pouco mais livre, não livre de uma maneira que eu possa lhe coagir, não, de uma maneira individualista, não, eu procuro me entender mais também entender o outro.

▪ COPESQUISADORA LAYLA

Figura 20 – Rabisco um caminho a ser seguido da alegria na escola



Fonte: OLIVEIRA, Mayara. Arquivo pessoal, 2014.

RELATO ORAL

Um caminho a ser seguido. Primeiramente, na hora que eu fechei meus olhos eu achei superlegal, porque estava todo mundo com os olhos fechados, só exceção de vocês. Mas eu achei superlegal, já que estão todo mundo de olhos fechados, ninguém vai observar o que eu estou fazendo. Sobre a hora do relaxamento de fazer, eu fiquei chateada quando eu saí, do papel, eu ficava: “droga eu saí, do papel”. Eu tentava procurar, mas não tem condição de procurar a mesma linha que você terminou, mas eu procurava e nunca dava certo sempre acontecia de dar errado. Sair do papel foi ruim, é como se eu tivesse me perdido porque eu não ia ver onde que eu tinha terminado para continuar, para voltar para o começo, ia ter que começar outro caminho, outra “jornada. Com relação à escola, no caso? Já que você falou em escola, a escola e minha casa, minha casa e minha escola era praticamente a mesma coisa, porque ou eu estava em casa ou estava na escola e eu nunca tive problema de ir para a escola, não, eu gostava de ficar lá, porque se eu não tava na escola, eu tava em casa estudando, então, eu preferia

ir para a escola, porque lá tinha outras pessoas diferentes que minha mãe e os meus irmãos. Então, eu gostava de ir para a escola, eu sempre fui uma pessoa muito falante e falava muito e falo ainda muito que vem a minha cabeça e que foi um dos grandes problemas que eu enfrentei. Na escola, por falar muito que eu penso sempre, quer dizer, falar sem antes pensar, porque, assim, quando se é criança, você fala para outra criança que você não gosta dela, que ela tem algum defeito, não é *bullying*, não, eu falo se eu não gostar da pessoa, se ela tem algum problema, eu falo. As crianças não gostavam. Eu me lembro de uma vez eu acho que foi um dos grandes traumas, assim, que nunca afetou nada na minha vida, mas que eu sempre me lembro de que quando eu estava..., eu acho que era segunda série, as crianças sempre reclamavam..., eu acho que eu tinha só um ou dois amigos, que até hoje são meus amigos, aí, um meninozinho que estudava comigo era irmão de uma professora nossa de Estudos Sociais, aí, ele foi reclamar com a irmã dele: “olha, eu não gosto dela”. A professora resolveu fazer um círculo, eu não entendi essa metodologia, mas ela fez um círculo e falou assim: “olha, vai todo mundo falar se gosta ou não dela”, que, no caso era, eu, depois foi só duas pessoas que gostavam de mim, chorei, me acabei de chorar. Quando terminou, eu fui lá para fora chorar e ela disse: “não, se acalme, aí, todo mundo disse: “desculpa, Dallila”. Então, assim, mas eu entendo, porque criança na mesma semana já estava falando com todo mundo. Então, eu passei toda a minha escola todo mundo falando: “Ah! Muda esse teu jeito, é engraçado, mas machuca as pessoas”. Porque, quem me conhece, sabe que eu falo mesmo na cara da pessoa. Então, eu falava: próximo ano eu vou ficar caladinha e não vou falar nada, porque se eu falar vai machucar alguém. Quando dava no segundo mês, no máximo, eu voltava a ir de novo. Aí, quando eu mudei de escola, que eu fui para uma escola diferente, aí, eu falei assim: não vou mais pensar no que eu vou falar, eu vou ser o que sou mesmo, não vai adiantar. Eu escutei muito as meninas falar que a alegria na escola está na sala de aula, eu acredito que ela não está só na sala, eu acho que ela está na escola toda, porque eu sempre tive a relação com os meus amigos da sala, com os meus professores, com a diretora, até com os faxineiros, com

o zelador e o porteiro. Eu sempre fui entrosada, falava, conversava, então, eu acho que eles fazem parte da escola, eles estão ali para se você precisar eles irão te ajudar, assim claro que tem os problemas, porque eu passei muito tempo estudando em uma escola só, então, é o meu maior exemplo. Os gestores, professores não, mas os gestores eles não entendem o problema do aluno na sala como eles lidam mais com a gestão, com os papéis, com as contas, o que acontece com o aluno, o aluno tá dando problema. “Ah! Leva para a diretoria, fica lá, pega uma advertência, pega uma suspensão, só isso não conversa, não quer saber o que aconteceu porque que o aluno está assim. Assim, porque eu sempre estudei, e até o fundamental eu era “a inteligente”, porque a mãe sempre mandava eu fazer as tarefas, antes de começar as aulas, a mãe comprava o livro e dizia: “Faça essas tarefas aqui. Aí, quando o professor mandava, já tava tudo feito, o povo ficava só pegando minhas tarefas “superinteligente”. Aí, quando foi no ensino médio, que eu vi mesmo que tinha que estudar porque era difícil, tinha umas matérias de cálculo que eu não conseguia. Então, mas eu acho que o que me prejudicou, não me prejudicou porque eu acho que eu não fui prejudicada porque se eu estou aqui na universidade é porque eu não tive prejuízo nenhum. Porque o objetivo da minha mãe foi botar os filhos para estudar para entrar na universidade, como os meus dois irmãos, que o objetivo sempre foi estudar porque eu nunca tive opção de não passar na universidade federal pública você vai para a particular, eu nunca tive essa opção. Não, nunca foi, estudar nunca foi problema para mim, sempre foi à solução. A alegria na escola está na escola toda, a partir da porta de entrada você já vai falar com o porteiro. O nome de meu rabisco é um caminho a ser seguido, não que seja o correto, mas pode ser o que seja, assim quando ela falou da ponte, de atravessar a ponte eu acho que não atravessei ainda porque eu ainda estou estudando e a universidade é como se fosse uma escola então, eu acho que ainda estou no caminho atravessando essa ponte, entendeu? Então, é um caminho que eu estou seguindo, pode ser que seja o certo, pode ser que eu pare no caminho, como foi sair do papel, que eu volte por outro caminho porque aquele anterior não deu certo. E aqui, quando termina o caminho, ele termina aqui,

mas tem continuação... a possibilidade de parar no meio do caminho, não existe essa possibilidade, eu não quero acreditar de parar por parar, deixar a universidade ou deixar a escola que eu esteja trabalhando deixar, largar tudo, porque eu não gostei... a relação da alegria na escola com esse caminho a ser seguido porque a escola é grande parte de nossa vida a gente passa metade da nossa vida na escola, então, esse caminho que a gente tem que seguir, a gente tem que todo tempo procurar alegria na escola. Você não pode ser uma criança que sofreu *bullying* e ficar calada porque sofreu, porque você não vai ser uma pessoa feliz, aí, você vai sempre lembrar: “olha eu sofri *bullying* na escola e eu não superei isso”. Nunca falei com a pessoa que eu não gostava, que eu não queria, então, eu não tive a atitude, então, eu acho isso é um motivo de não alegria na escola. Não passar pela rebeldia também tem essa fase de rebeldia, que é quando você não quer estudar porque você quer ou não... Isso faz parte da alegria na escola? Faz. Cada indivíduo tem que passar pelo seu momento, seja pelo *bullying*, seja pela rebeldia, seja por estudar demais, que sempre tem, as tímidas sempre tem, tudo isso faz parte, eu acho que a alegria na escola é cada ser diferente, cada professor diferente, então, aqui para mim um grande problema que eu mudaria, que eu quero mudar, é um dos fatos que eu estou na Pedagogia, é a gestão, é o diretor participar mais da sala de aula que a gente percebe que é um dos lugares que mais causam alegria nas pessoas. Vocês quatro falaram que era a sala de aula a alegria, então, porque que a gente não vê o gestor e o diretor lá dentro? Só vai lá para dar um aviso: “Ah! Preguei um aviso ali. Ou vai lá só para pegar o danado para levar para a diretoria. Por que ele não está ali para fazer uma atividade? Para participar junto com o professor? Eu acho que é isso que eu mudaria.

▪ COPESQUISADOR SORRISO

Figura 21 – Rabisco felicidade da alegria na escola



Fonte: OLIVEIRA, Mayara. Arquivo pessoal, 2014.

RELATO ORAL

Teve uma parte que eu me senti assim, em um quarto escuro. Aí, eu vi os passos de vocês, aí, eu me senti agoniado, porque é como se eu tivesse em um quarto escuro, só ouvisse vozes e passos e não conseguisse saber o que era aquilo. Aí, quando a Mayara começou a falar a viagem, eu comecei do canto do papel porque, para mim, tudo começa do início, e o início para mim era o canto do papel. De início, eu comecei andar pelas beiradas, explorando todas as partes do papel até chegar ao centro e, para mim, toda a alegria felicidade, que foi como eu coloquei o nome, começa pelos lados e aí, tem que explorar as beiradas porque ela está no meio. A alegria pelas beiradas é uma alegria que não está pronta você tem que buscar ela não está ali. Ah! Ali é a alegria. Mesmo que ela esteja ali, ela não está em um caminho reto, você tem que buscar um caminho que não é reto. Tem horas que é, como eu te disse, eu comecei pelas beiradas, era um caminho reto em busca, sem saber onde eu estava, e quando tu dizia para acelerar, eu começava a perder todo esse caminho. A sensação de estar rabiscando era uma sensação de estar buscando e não saber onde estava,

e quando ela falava rápido, rápido eu perdia todo o rumo. Eu já estava conseguindo esse rumo, mas quando ela falava rápido, eu me perdia todo e começava. Eu sentia uma angústia, era uma angústia de querer encontrar e perder tudo e começar tudo novamente. Aí, quando você pedia para relaxar, eu começava a buscar novamente, mas, de repente, tu pedia para acelerar novamente, eu me perdia novamente, eu tinha que começar novamente. Rabiscar dentro da escola, imaginando que estava dentro da escola, tinha momentos que tinha alegria, já outros, era conturbado, aí, eu queria sair desse local, eu já buscava outra parte do papel para sair desse local. Antes de chegar nos problemas, vocês pediram para passar pela ponte, então, essa ponte, eu rabisquei assim, em forma de sorriso, não é uma ponte reta, é uma ponte em forma de sorriso, não é uma ponte linear, você disse que iria encontrar um empecilho na ponte, aí, eu comecei a passar segurando pelas beiradas da ponte, não caminhando pela ponte, mas pendurado na ponte. Quando você pediu para encontrar o problema, como eu disse, o problema estava no centro e eu tentava sair desse problema e não conseguia, parece que tinha alguma coisa prendendo a gente e eu não conseguia. O problema era criança desinteressada, era o sistema contra mim, era uma barreira que, por mais que eu tentasse ultrapassar, eu não conseguia, não tinha como passar por cima, nem por baixo, nem pelos lados. E ao redor deste problema estava a solução. Essa solução que eu vi era a solução de levar um sorriso para essa sala, porque lá estava a alegria na sala de aula. E quando você falou que alegria era essa? Eu me imaginei contando histórias, e as crianças ali na frente rindo, então, essa é a alegria na escola e, ao mesmo tempo em que elas eram o problema, por serem desinteressadas, elas eram a alegria na escola. Por isso, ao mesmo tempo em que o problema está no meio, a solução também está ao redor desse problema. A relação desse rabisco com a alegria na escola, é que a alegria na escola não é linear, tem horas que é conturbado, tem horas que você é linear, tem horas que você anda em círculos, procurando e não vai encontrar, mas, se você seguir em frente, você vai encontrar. Esses momentos conturbados seria justamente essas crianças que a gente leva alguma coisa e elas não aceitavam, o modo como a gente estava

ensinando, o assunto que a gente levava, e ela não queria aquele assunto, então, teria que andar nesse caminho conturbado até chegar na alegria na escola. Diante dessa dificuldade, inicialmente, eu me senti incapaz. Os poderes, justamente os poderes, é buscar algo para eu buscar essa alegria. A alegria que eu ia buscar. O que eu ia buscar era justamente isso, contar histórias, contar histórias faz a gente rir, faz a gente se sentir alegre, leve e, ao mesmo tempo, a gente aprende com essa contação de história. Existe, sim, justamente nesses momentos, eu fiz toda essa relação, porque não tem como vivenciar tudo isso sem levar para a minha realidade, que eu já vivi e o que eu vi de alegria era quando justamente eu ia contar história. Eles não queriam prestar atenção na aula, você levava uma coisa e eles não queriam prestar atenção, aí, eu dizia: eu trouxe um livro novo, aí eles já ficavam na expectativa daquela alegria que seria no final, eles prestavam atenção na aula esperando por este momento de alegria que era a contação de histórias. A relação do nome felicidade com esses rabiscos é que a felicidade não é linear.

▪ **COPESQUISADORA EVELYN**

Figura 22 – Rabisco esperança da alegria na escola



Fonte: OLIVEIRA, Mayara. Arquivo pessoal, 2014.

RELATO ORAL

Aqui está o que eu construí. Eu acho que reflete um pouco de como foi a minha vida na escola, minha vida escolar, altos e baixos. Eu vou dizer um pouquinho sobre esse caminho. Assim, quando eu fui vendada, eu me senti perdida, eu não sabia, eu ficava pegando na folha do papel, porque, várias vezes, eu saí, eu me senti perdida. Eu senti medo de sair do papel, aí, falando um pouco do trajeto, eu comecei numa escola pequena, particular, pequena, perto de casa. Esse foi o meu começo. Escola pequena perto de casa, professora dedicada. Eu senti alegria só em chegar na escola. Eu já tinha uma alegria, eu não tinha dificuldade de nada. Assim, os meninos choravam no primeiro dia e eu nunca chorei, nem na primeira semana, então, foi para mim a melhor parte da minha infância, foi ir para a escola. Até que eu fui estudar em uma escola muito maior, aí, foi quando não subiu, mas foi mais linear porque escola grande, com pessoas diferentes sociais, culturais, em tudo isso foi um baque para mim. Porque a outra escola, como ela era pequena, a professora ficava mais próxima de todos os alunos, e a outra, ela parecia que tinha os preferidos dela, foi quando eu comecei a chorar para não ir para a escola. Aí, eu não sei, foi diferente, eu não tinha muitos amigos, na outra, eu tinha amigos, e isso foi realmente muito difícil. Isso era um problema, era porque não era mais um prazer ir para a escola nem aprender, porque parecia que a professora estava explicando para os específicos da sala, aí, eu fui para o fundamental, que muda de prédio, aí, declinou tudo, porque foi quando eu comecei a sofrer *bullying*. *Bullying* é o que dizem hoje, mas eram brincadeiras que atingiam minha autoestima, aí, eu caí total, nota e tudo, passei o ensino fundamental todo embaixo até oitava série, que foi quando eu quase reprovei, aí, eu acordei para vida, que não podia ser assim. Aí, mudei de

escola na oitava, e para outra menor do que a que eu estava, particular também. Aí, foi quando eu comecei a me esforçar de novo e subi, e aí, a escola fechou, aí, eu fui para outra particular maior, mas com problemas maiores, aí, eu cai de novo, aí, depois, lá para o terceiro ano, foi que eu subi, quando eu comecei a estudar para ir para a universidade, e aí, porque eu acho que o *bullying*, eu comecei a desenvolver a homofobia social e aí, como tinha muita gente, aí, eu não conseguia e ia caindo. Consegui visualizar a ponte, mas eu acho que eu ainda não atravessei por ela, eu vejo a alegria já bem nítida, mas eu ainda não consegui atravessar a ponte. A alegria na escola, fazendo uma relação com o meu rabisco, eu acho que é tanto a relação sala de aula, o respeito, sem invadir o espaço do outro e do professor também com o aluno. O lugar dessa alegria na escola é na sala de aula. O nome é esperança, é porque eu acho que o ensino em si tem muitos professores que não estão capacitados é para dar aula, não têm um compromisso de levar a alegria para os alunos, é todo tempo a mesma coisa e os alunos se desinteressam. Essa alegria que o professor precisa dar e que está faltando. Eu vou levar um pouco para o meu trabalho na escola, é a minha alegria que eu vejo na escola com o meu trabalho, é levar as brincadeiras novas eu estou sempre inovando na sala, levando história, música e isso é motivo de alegria, porque se você chega na aula e faz a mesma coisa que fez no dia anterior. Isso está faltando na sala de aula é um pouco de inovação e não ficar na mesma coisa só no livro, só no mesmo texto sempre, não muda as metodologias, eu acho que é isso que está faltando nos professores.

▪ COPESQUISADORA VIOLETA

Figura 23 – Rabisco escada de degraus incertos da alegria na escola



Fonte: OLIVEIRA, Mayara. Arquivo pessoal, 2014.

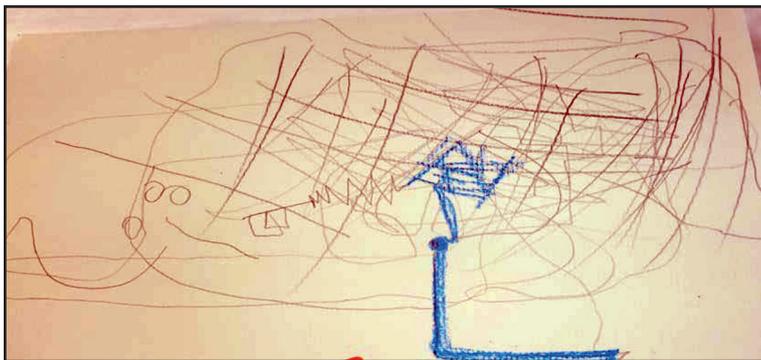
RELATO ORAL

Aqui está o meu caminho. Eu tentei começar da ponta, mas não eu não tinha muita noção, assim, do papel. O relaxamento foi um momento de paz, de tranquilidade, onde eu olhei no meu interior e procurei não pensar em nada, só em relaxar e rabiscar e pensar no meu trajeto na escola. É meio incerto eu procurei fazer o mais linear possível, eu procurei fazer lembrando do trajeto que eu fazia quando eu ia para uma escola que eu não gostava. Mas eu tive momentos bons também e eu tentei relacionar também com o colégio que eu gostava. Fazia cinco anos que eu estudava no colégio, aí, eu tive que mudar para outro bairro, aí, eu fui para essa escola onde era muito longe, eu tinha que caminhar uma meia hora ou mais para chegar lá, e eu não tinha muitos amigos lá, eu sempre fui muito tímida... Os problemas que encontrei na viagem foi a solidão, o perigo de alguém fazer mal com você, o cansaço. Diante desses problemas, eu me senti impotente. Consegui, durante a viagem, ir até à escola, sim, na escola que eu gostava. Alegria na escola é, justamente, para mim, quando ela falou rápido, rápido, aí, eu fiz tipo um infinito, aí, no meio desse infinito eu

creio que é o ponto de equilíbrio, que é onde a gente encontra a alegria na escola entre os momentos ruins e os momentos bons, eu acho que a mistura deles agrega. A alegria mistura momentos de cumplicidade com momentos de tristeza que a gente aprende a superar para que, quando vierem outros problemas, a gente possa passar com mais força. O lugar da alegria na escola é justamente na hora que as pessoas se relacionam, as amizades, as brincadeiras, momentos de conversa. Sim, o nome do rabisco é escada de degraus incertos, porque cada fase que a gente passa no colégio, na escola é um momento diferente, cada degrau tem a sua espessura, a sua altura e a gente vai ter que pisar de maneiras diferentes. A alegria por degraus ela é incerta, ela é diferente, ela é única. Nunca é igual ao que você viveu anteriormente, sempre tem uma coisa diferente e é causada por um ativador diferente.

▪ COPESQUISADORA TITA

Figura 24 – Rabisco persistência da alegria na escola



Fonte: OLIVEIRA, Mayara. Arquivo pessoal, 2014.

RELATO ORAL

Eu tentei me concentrar ao máximo quando ela pediu para fechar os olhos, para a gente vendar os olhos ficar de cabeça

baixa, prestar atenção no papel. Comecei a me concentrar... eu me senti uma pessoa impotente, eu imaginei, me senti no lugar de uma pessoa que não enxerga, que não tem a visão. Eu lembrei da minha avó, lembrei do que ela passa, da escuridão pelo fato de não enxergar. Aí, eu fiquei concentrada no papel e nada me veio à cabeça, a primeira coisa que me veio à cabeça foi isso. Logo depois, quando falou de escola, a primeira lembrança que eu tive foi da minha escola de educação infantil que é próxima a minha casa, em Timon, que, para mim, lá foi onde eu vivi os melhores anos da minha vida. Eu sempre fui uma aluna, que a minha vó mesmo dizia, que eu sempre gostei de estudar. No primeiro dia de aula, geralmente a criança chora, não aceita aquilo, né? Tem aquela dificuldade, acha tudo estranho, tem aquele estranhamento, minha vó dizia que sempre disse para mim que a expressão que eu esbocei quando eu entrei na sala de aula foi de felicidade, parecia que eu estava tão acostumada aquele ambiente. Eu acho que a escola representa tudo na vida da gente. É lá que você constrói amizades, é lá que você se relaciona, é lá que você aprende, tudo isso. A primeira lembrança foi essa escola onde eu estudava. Aí, logo depois, eu comecei, assim, na reta, aí, logo depois, como se significasse essa escolinha de bairro perto da minha casa, que tão pequenininha e hoje eu passo por ela e digo: “meu Deus, mas naquela época era tão grande, era algo tão grande para mim que, às vezes, eu achava minha sala enorme. Pra mim, era tudo lindo. Para mim, eu acredito que a felicidade na escola, em cada escola que eu passei, tinha um local especial que estava a felicidade lá nessa escola, Educandário Santa Helena. A felicidade para mim estava no momento que eu ia brincar, nas brincadeiras do esconde-esconde, do polícia e ladrão, que eu queria sempre ser a policial. Esse tipo de brincadeira, para mim, a alegria tava na contação de história, nos professores que eram carinhosos, para mim, aquilo ali era alegria. Aí, no ensino fundamental, foram surgindo os problemas da vida, a desmotivação por parte de alguns professores, pelo fato de eu ser aluna de escola pública e a gente sabe que a escola pública passa por inúmeras dificuldades. Tinham professores que não eram motivados, que não tinham um trabalho sério e a gente, assim, queria estudar, queria aprender e, para ele, estava só

transmitindo o conteúdo, aquela coisa e a gente queria algo mais. Era as amizades, tudo para a gente era significativo, aí, eu saí dessa escola do infantil e fui para outra escola lá próximo, aí, fui para outra escola que eu não me encontrei nessa escola, que eu não gostava de forma alguma dessa escola pelo fato de... às vezes, você chega em um lugar, é tão bom quando você é bem recebido, a gente percebe quando é bem recebido em um lugar, é aceito mesmo, e eu não me senti aceita naquela escola. Não sei... eu não tinha amigo ali, para mim era tudo diferente ali, eu não gostava daquela escola, eu sempre dizia. Aí, eu saí, e fui para outra escola que lá eu me encontrei novamente, uma escola maravilhosa, escolinha de bairro, uma escola particular na época, professores comprometidos. Eu acho que a felicidade tá quando o professor está comprometido com o que ele faz, o aluno encontra a felicidade, eu acho que não tem coisa pior mais desmotivante do que você encontrar professores no meio do caminho que não gostam do que faz, não gosta do que faz e, para mim, isso me desmotivava. Alegria na escola é eu poder aprender, aprender o que vai me fazer ser uma pessoa melhor, o que vai me fazer crescer. Naquele momento, que o professor está ensinando, que a gente está construindo conhecimento junto, para mim, era algo significativo, era nas relações, nas amizades, quando a gente estabelece uma amizade, a parceria, afetividade, tanto a relação com professor e aluno, para mim, a alegria estava naquilo dali. A sala de aula, eu acho que é a sala de aula que acontece a alegria, porque é lá que tudo acontece, é lá que a gente cresce como pessoa, é lá que a gente constrói amizade, é a sala de aula. Os problemas que encontrei na viagem primeiro, como eu já tinha dito, a falta de compromisso de alguns professores, às vezes, quando a gente é adolescente, a gente... essa falta de compromisso era porque era uma escola pública, eu achei, porque, na escola particular, era muito mais cobrado pelos professores, assim... eu sempre gostei de estudar, eu era aquela aluna que ficava sentada na frente, gostava de estudar. Tem aluno que é inteligente, que é próprio dele, mas eu não, eu era esforçada, eu era persistente, eu sempre tive um objetivo por ser oriundo de família pobre, porque, desde criança, a gente tem esse objetivo de crescer na vida, de ter um emprego, de se formar e quando a gente está

na escola, a gente quer aprender, né? Eu me sinto uma pessoa não totalmente realizada, mas eu acredito que uma pessoa, de certa forma, assim, feliz, por eu estar aqui agora e pelos problemas que eu enfrentei e não desisti no meio do caminho, porque, muitas pessoas, amigas que estudaram junto comigo, desistiram na metade do caminho, porque a gente sabe que não é fácil estudar, a gente tem que se dedicar mesmo o que a gente faz, porque são tantos obstáculos... é ter que acordar cedo, é ter que fazer várias atividades, é fazer trabalhos, é tudo isso, é vários obstáculos que você encontra na sua vida e teve pessoas amigas minhas ficaram pela metade do caminho, na adolescência. O nome do meu rabisco é Persistência, eu acho que é você buscar nos pequenos momentos, porque a felicidade não se resume só no ato, e são vários acontecimentos que geram todo um contexto da felicidade. É você buscar esses momentos, é você proporcionar às crianças esses momentos, sendo persistente. Uma alegria persistente é isso, uma alegria que você busca, que você proporciona para o outro, levando diversos tipos. Um professor persistente, ele quer ver a alegria das crianças, ele quer ver o sorriso das crianças, ele tem que estar buscando novas práticas, novas metodologias de ensino para fazer com que leve essa alegria para a escola, contação de história, às vezes, uma dança, uma brincadeira. Eu vejo que a minha alegria com as crianças no canto quando a gente canta uma música para elas e elas começam a cantar. Eu acho isso muito importante, acho que o professor tem esse papel, o professor, a escola tem esse papel de assumir esta persistência de estar buscando e tudo isso para levar para vida das crianças.

4.1 Análise dos dados pelos copesquisadores

No dia 15 de dezembro de 2014, uma segunda-feira, próximo ao recesso do período letivo de 2014.2, ocorreu a oficina de análise dos dados pelos copesquisadores, na sala de dança do Centro de Ciências da Educação da UFPI no horário de 17 h as 19h.

DIÁRIO DE CAMPO: Teresina, 15 de dezembro de 2014

Hoje, acordei bem cedo e comecei a organizar todo o material para a oficina. Estava muito ansiosa, pois não tinha facilitado antes uma oficina de análise dos dados. Do grupo, apenas cinco pessoas tinham confirmado presença na oficina, o que me deixou muito apreensiva. À tarde, um pouco antes da oficina, duas pessoas me ligaram para avisar que não sabiam se chegariam a tempo para participar. Mesmo assim, não desisti da oficina e, em seguida, fui para a sala de dança, e quando cheguei tinha três pessoas me esperando, duas que tinham confirmado e uma que não confirmou, mas resolveu aceitar o meu convite. Em seguida, chegaram mais três pessoas e assim realizei a oficina com seis copesquisadores. Com isso, procurei me acalmar, uma vez que tinha um excelente plano elaborado por mim e pela minha orientadora, que me deu todo o suporte para realizar a oficina com muita segurança, tornando, assim, um momento de muitas aprendizagens para o grupo-pesquisador da minha pesquisa.

No primeiro momento, recebi os jovens graduandos, em seguida, expliquei ao grupo-pesquisador sobre a oficina dizendo que no método de pesquisa sociopoética fazemos a análise com os copesquisadores dos dados produzidos na pesquisa. Assim, pedi para eles se aproximarem do rizoma construído na sala em que foram distribuídos os relatos orais produzidos, como também as imagens plásticas (fotografias e o rabisco produzido na oficina de produção dos dados).

No segundo momento, dei um tempo para os copesquisadores conhecerem os dados produzidos. Em seguida, pedi para eles trocarem, se preferissem, de maneira que pudessem conhecer todos os dados, e depois pedi para eles procurarem nos dados as semelhanças e as diferenças, tendo em vista o tema-gerador (**alegria na escola**).

Figura 25 – Copesquisadores conhecendo os dados produzidos



Fonte: OLIVEIRA, Maria Antonia Cavalcante. Arquivo pessoal, 2014.

Depois, sugeri que eles se organizassem em duplas, para que todos os dados fossem analisados. Assim, uma dupla ficou com os relatos orais, a segunda dupla ficou com as fotografias dos rabiscos e a terceira dupla ficou com os rabiscos produzidos pelo grupo na oficina de produção dos dados. Após a divisão das duplas, expliquei a eles que, se quisessem, poderiam produzir textos mais literários, como poemas, pequenos contos, cordel e outros. Entreguei para o grupo canetas e papéis para que eles pudessem escrever sobre sua análise.

Figura 26 – Copesquisadores realizando a análise dos dados



Fonte: OLIVEIRA, Maria Antonia Cavalcante. Arquivo pessoal, 2014.

Na sequência, pedi aos copesquisadores que apresentassem suas produções, relatando como fizeram as análises e a metodologia utilizada. Assim, apresento a análise do grupo-pesquisador:

A ALEGRIA NA ESCOLA: onde está?

Alegria na escola, onde está?

Não sei, vamos encontrar?!

O caminho da alegria não é linear,

Mas é possível de se vivenciar.

Para se chegar à alegria há dificuldade,

Mas é preciso buscar o lugar que ela invade,

É necessário passar pela ponte para encontrar,

E assim dela desfrutar.

A alegria está na sala de aula,

Nas brincadeiras, histórias e músicas que embala.

Na metodologia diversificada,

Na rotina quebrada.

A Alegria é Esperança, Felicidade,

Um caminho a ser seguido mesmo na dificuldade,

É uma Escada de Degraus Incertos no caminhar,

É Persistência, e Desdobramento/Despertar.

(Evelyn e Sorriso)

UM CAMINHO A SER SEGUIDO

Nas incertezas de um caminho

Que é tão doído.

Sem saber pra onde ir

Nem por onde ir.

Na cabeça só confusão,

Mas sem os pés fora do chão.

Tentando atravessar a ponte

Em busca da felicidade.

Às vezes parando, as vezes seguindo,

De onde partiu ou do meio do caminho.

Subindo e descendo escadas de degraus incertos

Desdobrando a incontinuidade com PERSISTÊNCIA

Na esperança de um dia chegar.

(Layla e JT)

TRILHA

A alegria na escola é um caminho a ser seguido,

Cheio de inclinação, às vezes, parece ser um abismo,

Outras vezes grandes morros.

A alegria na escola passa pela ponte,

A ponte muitas vezes pode ser a esperança,

A esperança pode levar a felicidade.

A felicidade é um longo percurso,

Mas é preciso persistência,

Pois a ponte pode ser de degraus incertos,

Que nos desdobra e desperta a perceber a alegria na escola.

(Violeta e Titita)

Após a apresentação das produções realizadas sobre a análise dos dados produzidos na pesquisa pelos copesquisadores, foi indagado ao grupo sobre a metodologia utilizada por eles na análise, bem como sobre os sentimentos e as dificuldades que eles tiveram nesse momento. Assim, a seguir serão destacados os relatos sobre essa etapa importante da pesquisa sociopoética:

▪ ANÁLISE DOS RELATOS ORAIS

Copesquisador Sorriso: A análise foi realizada com a leitura dos textos escritos, com a transcrição das falas que você fez e, a partir da transcrição, nós fomos vendo o que tinha de semelhança, o que eles traziam de semelhança, os passos que você deu para que montássemos o desenho e, a partir disso, nós transformamos tudo isso em um poema. Eu, por acaso, quando comecei a ler, eu não me lembrava assim de tanta coisa que eu tinha falado. E quando eu comecei a ler o dos outros, eu comecei a retomar o que eles tinham falado, então, foi bem legal a gente relembrar.

Copesquisadora Evelyn: Eu senti a mesma coisa, eu não sabia que eu colocava tanto aí, [risos], mas já é um aprendizado. Eu também não lembrava muito bem, mas lendo, dá pra gente analisar melhor do que escutando. A gente pode pegar os pontos que tem em comum entre cada fala das pessoas.

▪ ANÁLISE DAS FOTOS

Copesquisadora Tita: Para realizar a análise, na verdade, nós observamos as imagens e tentamos perceber as semelhanças que tinham nas imagens e construir um texto.

Copesquisadora Violeta: Pegando o nome das imagens.

Copesquisadora Tita: Que levasse em conta tudo que foi produzido na oficina anterior, né? E não foi fácil, porque relembrar o que a gente falou anteriormente não é fácil. Aí, a gente termina pensando, porque, hoje, eu pensei novamente: o que seria a alegria na escola? Naquele dia, eu pensei que a alegria na escola seria um ambiente de sala de aula, um ambiente que os alunos interagem com o outro, um ambiente que o professor estimula o aluno, e, hoje, eu vejo a alegria para além disso. Além desse ambiente de interação, um ambiente rico, um ambiente acolhedor, um ambiente que proporcione, de fato,

essa alegria a todos, eu penso assim: eu acho que a cada dia, se você for parar para pensar, você vê alegria de outra forma, em cada localzinho você vai perceber que a alegria está à sua volta, nas pequenas coisas ela pode estar, e todo dia você pode ter um olhar diferente a respeito da alegria.

Copescquisadora Violeta: E não é a mesma nem para mim, nem para ti, a intensidade é diferente.

Copescquisadora Violeta: Eu não lembrava mais. Eu lembrava o meu porque tinha a minha letra, mas eu não lembrava como foi, mas aí, eu fui lembrando que nós estávamos de olhos vendados e fazendo e aí, eu fui lembrando os passos.

Copescquisadora Tita: Eu acho assim, que analisar alguma coisa ou analisar algo requer que você esteja bem, tanto espiritualmente, quanto fisicamente, e, para mim, hoje, eu não vou mentir, eu senti não muita dificuldade, mas um pouco de dificuldade, mais do que na primeira vez, de produzir o próprio dado, porque hoje, talvez, eu não esteja num dia tão bem quanto eu estava no primeiro dia. Aí, eu acho assim, que quando o seu corpo não está bem, parece que a alegria foge de você. Entendeu? Parece assim, que é algo distante e falar de alegria, eu acho assim, que você tem que viver a alegria. Como é que eu vou falar em um texto de alegria se eu não estou sentindo alegria? Eu acho que parte muito disso, eu preciso estar alegre para eu falar o que é alegria, para eu viver com alegria. Por isso, eu acho que é a minha dificuldade e da Violeta também.

Copescquisadora Violeta: Mais ou menos, eu não tive tanta dificuldade assim, não.

▪ **ANÁLISE DOS RABISCOS PRODUZIDOS BA OFICINA DE PRODUÇÃO DOS DADOS**

Copescquisadora JT: O nosso também é uma coisa indefinida, não é um poema e nem uma prosa, é uma mistura das duas coisas. Durante a análise, foi muito engraçado, por-

que a gente nota mais semelhança do que diferença, né? Então, assim, a gente percebeu muita incerteza, como semelhança, confusão, não saber de onde começa ou de onde para, onde eu estou, se estou no chão ou no papel, e o recomeço também, porque apesar de alguns terem fugido do caminho, recomeçaram, então, foram algumas das semelhanças.

Copesquisadora Layla: Em relação ao título que cada um colocou em seu desenho, em seu rabisco, né? Porque como representa para ele o título do seu rabisco, faz muito mais sentido relacionar esses títulos.

Copesquisadora Jt: E, como diferenças, a gente destacou a incontinuidade de alguns, assim, a maioria fez sem sair do rabisco, mas alguns, não, eu vou por aqui, outros não, eu vou por aqui, por aqui, não, pode ser que eu esteja errada, mas eu vou por aqui, então, esses diferentes pontos de partida. Então, uns começaram pelo canto, outros pelo meio, mas todo mundo começou, então, assim, tem um ponto de partida para todo mundo. Então, eu vou começar daqui e quero chegar lá, né? É atravessando essa ponte, porque um dia nós seremos profissionais, alguns já são, que tem que transmitir alegria, então, eu sou assim hoje, mas eu quero transmitir alegria para os meus alunos, apesar de não ter tantos fatores positivos, mas eu vou ter que transmitir, vou ter que sentir a alegria também para poder lecionar. E, assim, a gente fez um texto bem criativo, bem alegre pra combinar com o tema, que é alegria na escola, então, assim, onde tem caminho colocamos caminho, onde tem incerteza colocamos o ponto de interrogação. Enfim, para ficar um texto bem alegre e condizente com o que é o tema.

Copesquisadora Jt: Sentimos dificuldade em como descrever, porque você fazer o seu, você sabe o que você está fazendo, mas você analisar o que seu colega fez ou que ele estava pensando na hora de produzir. Então, assim, pensar pelo outro, pensar o que o outro fez, é difícil, não é fácil. Às vezes,

você interpreta errado o que o seu colega quis fazer, então, é difícil analisar.

Copesquisadora Jt: Analisar os dados foi legal, descontraído, a gente não parou de sorrir, foi muito legal.

Após os relatos do grupo sobre a oficina de análise dos dados, conversei com os jovens sobre a próxima oficina, a de contra-análise e, assim, pude realçar a importância deles como copesquisadores na pesquisa sociopoética.

4.2 Análise dos dados pela facilitadora

DIÁRIO DE CAMPO: Teresina, 21 de fevereiro de 2015.

Esta etapa da pesquisa foi inquietante e, ao mesmo tempo, emocionante, pois, em todos os momentos, precisei sentir a vibração do meu corpo para realizar as análises que tanto mexeram comigo, fazendo-me pensar na minha formação pedagógica. Assim, o meu corpo precisou criar aberturas para perceber os achados da pesquisa. Não foi uma tarefa fácil, uma vez que sentir rachar o corpo em busca de ver e sentir as linhas, as categorias e o pensamento do grupo-pesquisador me fez reconstruir o meu corpo de pesquisadora, dando a ele fibras de sustentação e movimento, ao percebê-lo misturado à potência de criação dos confetos da pesquisa.

Nesse momento da pesquisa sociopoética procurei, junto com minha orientadora, analisar os dados produzidos na pesquisa. Com isso, concentramo-nos em analisar os relatos orais da oficina de produção dos dados e, assim, iniciamos a análise classificatória com a categorização dos dados, selecionando as falas, sublinhando-as com diferentes cores e, em seguida, procuramos as categorias – ideias que se repetem para além do próprio tema. Desse modo, é importante mencionar que, na Sociopoética, os facilitadores fazem, além da análise dos relatos orais, a análise das produções plásticas, porém, devido

a alguns imprevistos que ocorreram no processo da pesquisa, não foi possível realizá-la.

Dos dados produzidos, surgiram as seguintes categorias (detalhes da análise dos dados, ver no Apêndice A):

1. Sentidos do relaxamento
2. Confetos de alegria na escola
3. Os problemas e seus efeitos da alegria na escola
4. Sentidos da viagem ao lugar da alegria na escola
5. Que pode o corpo

Depois da categorização dos dados, foi realizado o cruzamento entre as ideias de dentro de cada categoria (ver Apêndice B), a fim de identificar as ideias complementares, divergentes, opostas, ambíguas para, em seguida, criar, nos estudos da análise classificatória, a transversalização desses dados. Nesse momento, faço ligações entre os vários sentidos das categorias, mapeados na análise classificatória. O resultado desse estudo oblíquo está no texto literário **Escola-circo: aprendizagens no picadeiro pedagógico**, que levei ao grupo na contra-análise. Nesse texto, procurei ser criativa, para provocar um estranhamento nos jovens. Para a construção do texto, utilizei os confetos criados e o pensamento do grupo-pesquisador. A seguir, apresento o texto criado para contra-análise:

Escola-circo: aprendizagens no picadeiro pedagógico

Numa segunda-feira do mês de abril, alguns jovens foram convidados por uma pesquisadora para visitarem uma escola-circo, para juntos discutirem o tema alegria na escola. Para isso, inicialmente, deveriam percorrer um longo caminho até a chegada à escola. Numa viagem imaginária pelo circo, cada um construiu para si um pensamento sobre a escola, pois nunca tinham adentrado a uma escola-circo. Os jovens começaram a

se questionar com as seguintes perguntas: Quem vamos encontrar neste espaço? Como eles aprendem? Os jovens estavam muito ansiosos, mas a pesquisadora tentou acalmá-los, dizendo que logo chegariam e eles poderiam conhecer o espaço.

Chegando à escola-circo, os jovens olhavam para todos os lados e logo começaram a caminhar para conhecer o espaço. Os personagens do circo queriam se apresentar, os palhaços foram os primeiros e o riso correu solto, todos riam e se encantaram com eles. Em seguida, vieram os malabaristas, que jogavam bolas e argolas para todos os lados, e os jovens começaram a experimentar e a fazer malabares.

Depois das apresentações, os jovens foram convidados a sentaram-se em torno do picadeiro para conhecer a metodologia Picadeiro Pedagógico, utilizada na escola-circo. Aprender no Picadeiro envolve exercícios corporais, bem como a formação integral dos participantes do Circo, por meio do riso e da alegria de aprender, bem como de “desaprender”.

De repente, eis que surge o malabarista desdobramento/despertar, que foi logo dizendo: hoje, galera, nós vamos aprender no picadeiro! Os jovens logo estranharam e perguntaram: Como assim, o que se aprende em um picadeiro? Todos queriam se apresentar, mas a metodologia Picadeiro Pedagógico foi iniciada com o malabarista dizendo que no picadeiro a gente aprende é andando, rabiscando, construindo linhas. Com isso a primeira linha construída no picadeiro foi o conceito **Rabisco Desdobramento/despertar da vida na escola**, que é o desdobramento de uma vida que não sabe o rumo, uma vida andante, que tem que estar atenta à dualidade desdobramento/despertar, para conciliar esses dois lados, equilibrando para se reconhecer, considerando as modificações de sua vida.

Por exemplo, **Rabisco Desdobramento/despertar da vida na escola** é quando uma criança tímida, retraída e apática no processo de despertar para a adolescência quer viver muito, modifica-se, fica mais ativa, mais falante, para poder se sobressair e se adaptar num determinado no grupo. Começa a se comportar de maneira diferente, a fazer coisas que não fazia antes, como gazer aulas. Vive de paixões, começa a beber. Vive muito e não estuda. No processo de reconhecimento, des-

perta, agrega o conhecimento da vida da infância até a adolescência. Diante disso, **qual a relação do Rabisco Desdobramento/despertar da vida na escola com a alegria?**

Diante desse paradoxo, um dos problemas da alegria na escola é não conseguir ser o que se é, tendo que se adequar para se aceitar o que se é. Por exemplo, na adolescência gosta-se de rir alto, mas as pessoas se incomodam com esse jeito, não se sabe por quê. Diante do problema de não ser o que é a pessoa se sente excluído, porque tem que ser séria sem querer, tem que faltar o riso sem querer. Não é à toa que por um momento a escola-circo se transforma num grande quartel, porque nesse local não se pode ser o que se é, porque tem que seguir as normas do general. Com isso, os jovens ficaram muito assustados, perguntando: como deixamos de ser o que somos? Assim, foram trazidos ao picadeiro problemas como falar muito, sem antes pensar e, de modo oposto, surgiu a ideia de que o problema é não pensar no que vai falar porque se vai ser o que se é. **O que pensar sobre estes problemas trazidos por estes conceitos?**

Em seguida veio o palhaço mais esperto daquela escola o nome dele é Spinoza, ele é um grande provocador de risos e de alegrias e afirmou a todos no picadeiro que a alegria é a potência de agir do corpo. E começou sua apresentação com muitos movimentos estranhos, que aguçavam a curiosidade da plateia, chamando ao picadeiro de modo oposto ao confeto **desdobramento\despertar da vida na escola** o confeto **Alegria emancipação na escola**, que é uma emancipação de mente, porque tira todo o preconceito sobre si de não poder se expressar para se adequar a um grupo, poder se reconhecer e ser livre de uma maneira que não lhe possa coagir, de uma maneira não individualista, mas se entendendo para também entender o outro. Assim, a pessoa tem que me entender também.

Com esse confeto, num passe de mágica, o quartel desapareceu e a escola-circo retornou com o confeto **Alegria na escola esperança do entendimento do todo**, que é a difusão de todas as pessoas que se reconhecem como tal e que se respeitam e têm o respeito mútuo, pois se expressam da maneira que querem com a outra pessoa e a outra pessoa lhes entende. De

uma maneira que elas vão poder rir à vontade e eu vou entender a maneira que elas riem porque eu procuro conhecê-las.

Como criar pontes de linguagens, negociação entre os diferentes na escola?

Logo depois, chegou ao picadeiro o palhaço mais travesso daquela escola de circo, o nome dele é Snyders, ele chegou para se apresentar, pulando e saltitando, deixando os jovens com muita curiosidade para a apresentação iniciar. Eis que surgiu uma linha construída no mapa do picadeiro pedagógico. O palhaço foi logo dizendo: muito cuidado com essa linha, meu povo, porque ela é muito solta, não é linear e todas as vezes que a encontramos ela rabisca a alegria na escola de modo diferente, pois advém do confeto **Rabisco Alegria escada de degraus incertos**, que é a alegria que acontece na escola, a cada fase de forma incerta, diferente, única. Cada degrau é um momento diferente, tem a sua espessura, a sua altura e a gente vai ter que pisar de maneiras diferentes, pois nunca é igual à que você viveu anteriormente, sempre tem uma coisa diferente que é causada por um ativador diferente. **Neste caso, o que fica do passado em cada fase de modo diferente? Ou o que há são rupturas?**

A roda de conversa continuou e todos os artistas da escola queriam expor o seu conceito de alegria na escola. Assim, o educador da escola de circo surgiu no meio das apresentações e começou a falar de uma linha do mapa do picadeiro: ele nos disse que essa linha tem muita força e ela está demarcada no mapa, como no rabisco persistência, que é rabiscar a alegria na escola com persistência, é o professor ter como base os problemas do educar como a desmotivação e o desinteresse, criando novas formas de pensar a prática educativa. Com isso, com o passo firme e, ao mesmo tempo suave, surgiu no picadeiro o confeto **Rabisco alegria persistente na escola**, que é a alegria que o professor proporciona para o outro, sendo persistente, buscando nos pequenos momentos a felicidade que não se resume só num ato, mas são vários acontecimentos que geram todo um contexto de felicidade.

É o professor persistente que quer ver a alegria e o sorriso das crianças com novas práticas e metodologias de ensino, inovando a sala com alegria, como brincadeiras novas, contação de

histórias, dança e música. Por exemplo, quando se canta uma música para as crianças e elas começam a cantar com alegria. O professor e a escola persistente com a alegria tem esse papel de assumir essa persistência e levar a alegria para a vida das crianças.

Diante do problema da capacitação dos professores, está faltando na sala de aula é um pouco de inovação e não ficar na mesma coisa só no livro, só no mesmo texto sempre, sem mudar as metodologias, é isso que está faltando nos professores. O problema de professores que não estão capacitados para dar aula, não têm compromisso de levar a alegria para os alunos, é todo tempo a mesma coisa e os alunos se desinteressam. A falta de compromisso de alguns professores, essa falta de compromisso era porque era uma escola pública, porque na escola particular era muito mais cobrado pelos professores.

O debate continuou em meio à discussão sobre o professor persistente, eis que surgiu a problemática da desmotivação por parte de alguns professores no ensino fundamental, que não eram motivados, não tinham um trabalho sério frente ao aluno que quer estudar, quer aprender, mas o professor está só transmitindo o conteúdo e o aluno quer algo mais, pois encontrar professores no meio do caminho que não gostam do que faz, isso desmotiva também o aluno.

Com isso, surgiu o **problema-empecilho criança desinteressada na ponte**, que é o problema ligado aos efeitos de quando o professor desiste de ser persistente, assim o desinteresse é uma barreira que a gente deve passar segurando pelas beiradas da ponte, não caminhando pela ponte, mas pendurado na ponte porque o problema está no centro e não se consegue sair desse problema porque tem o sistema prendendo a gente. O problema é criança desinteressada, é o sistema contra você e por mais que se tente ultrapassar não se consegue, não tem como passar por cima, nem por baixo e nem pelos lados.

No meio da conversa, surgiu o confeto **Alegria na escola esperança sala de aula** -é a sala de aula que acontece a alegria, é a alegria que o professor precisa dar e está faltando. Porque é na sala de aula onde tudo acontece, é onde a gente cresce como pessoa, onde se constrói amizade.

De modo diferente do confeto **Alegria na escola esperança sala de aula**, o confeto **Sala de aula alegria** é a alegria por não vê o gestor e o diretor dentro da sala de aula porque isso só acontece para dar um aviso, para pegar o “aluno danado” para levar para a diretoria. Ele não está ali para fazer uma atividade para participar junto com o professor. **Como a gestão pode participar do processo de ensino contribuindo para manifestações de alegria na sala de aula?**

Diante do confeto **Sala de aula alegria**, foi levantado o problema da gestão e da participação do diretor na sala de aula – lugar que mais causa alegria nas pessoas. Então, o gestor só vai à sala de aula, para dar e pregar um aviso, ou levar o aluno danado para a diretoria para adverti-lo, para uma suspensão. Não há conversa, não quer saber o que aconteceu, o porquê de o aluno estar assim. Desse modo, os gestores não entendem o problema do aluno na sala, pois lidam mais com os papéis e com as contas. Não está na sala de aula para fazer uma atividade, para participar junto com o professor. **Qual a relação que você faz destes problemas com a alegria na escola?**

De repente, no picadeiro, ouviram-se gritos e risos para todos os lados e os jovens ficam muito assustados, mas uma voz suave no fundo nos disse: calma, calma, calma... Eis que surgiu, com os *flashes* das luzes da ribalta, a palhaça mais encantadora daquela escola, por isso tantos gritos de euforia. A palhaça convidou para o picadeiro o confeto **Trajeto da alegria na escola**, que chegou deslizando no tecido aéreo, pois é alegria incerta, cheia de movimentos, ondulações que provoca mudanças. Na escola, a alegria procura fazer o trajeto linear, ao lembrar de quando saiu de uma escola que gostava para outra que não gostava porque era longe, não tinha amigos, pois era tímida, a escola era grande, com pessoas diferentes social e culturalmente. Tudo isso foi um baque porque não era mais um prazer ir para a escola, nem aprender porque parecia que a professora estava explicando para os específicos da sala.

Depois, de conversarem, de repente os jovens sentiram linhas sobre seus corpos e num passe de mágica todos faziam parte do mapa dos rabiscos e eles sentiram necessidades de falar do caminho trilhado com o rabisco para o encontro da alegria na

escola. Para uns, estar rabiscando era um caminho reto sem saber onde estava, uma sensação de busca e por isso se começa pelas beiradas, e quando se diz para acelerar se perdem o caminho, perdem o rumo. E sentem angústia por quererem encontrar, por perder tudo e por ter que começar tudo novamente. **Que relação se tem com o se perder para encontrar a alegria na escola?**

Por sua vez, há aqueles que têm outro modo de pensar **Alegria pelas beiradas**. Dessa vez, é uma alegria que não está pronta você tem que buscar. Assim, esse confeto nos leva a uma construção da alegria porque ela não é algo natural. A alegria não está pronta e mesmo que ela esteja na escola, ela não está em um caminho reto, você tem que buscar outro caminho que não é reto.

E há ainda aqueles jovens que pensam o **Rabisco caminho a ser seguido** como alegria-ponte porque ainda não foi atravessada totalmente, ainda se está no caminho que pode ser certo, que se pode parar, que pode se voltar por outro caminho porque o anterior não deu certo. Termina e não termina, pois tem continuação. Só não existe possibilidade de parar no meio do caminho da escola porque não se gosta dela. **Como é a Alegria adiada na escola?**

4.3 Contra-análise dos dados

O dia 6 de maio de 2015, uma quinta-feira, foi a data escolhida pelo grupo-pesquisador para a realização da contra-análise dos dados da pesquisa. Assim, até a chegada desse momento, passei por muitas angústias, pois foi muito difícil, para mim, a escrita do texto transversal que precisava ser levado para aquele momento da pesquisa. Mas, após essas angústias e os sofrimentos vividos para a construção do texto, finalmente, pude respirar aliviada e pensar na contra-análise.

Nesse sentido, na manhã daquele 6 de maio, acordei bem cedo e comecei a preparar tudo para esse tão sonhado momento. Assim, reli o texto da contra-análise, por várias ve-

zes, e me preparei para a realização daquela etapa da pesquisa. O horário marcado pelo grupo foi às 17 horas e 30 minutos e o local foi o Observatório de Juventudes da UFPI (OBJUVE). Cheguei no horário marcado, o grupo foi chegando aos poucos. Desse modo, dos sete jovens que formam o grupo-pesquisador seis compareceram e, então, continuei, pois, na Sociopoética, o pensamento é construído na coletividade e a maior parte dos jovens estava presente.

No primeiro momento, agradei aos jovens pelo comprometimento com a pesquisa que demonstravam em todos os nossos encontros, permanecendo até a contra-análise de forma envolvente, coletiva e participativa. Finalizados os agradecimentos, pedi ao grupo que fizesse a leitura silenciosa do texto transversal para um momento mais intimista com o escrito e toda a produção ali desenhada por mim para que tomassem conhecimento do conteúdo.

DIÁRIO DE CAMPO: Teresina, 7 de maio de 2015

A leitura do texto transversal pelos jovens graduandos me deixou muito feliz, pois percebi, em seus rostos, uma grande felicidade ao folhear o texto. Alguns não tiveram pudores e soltaram o riso, e isso me fez sentir uma enorme alegria ao perceber a recepção dos jovens com o texto. Com isso, eles sentiram-se livres para ver, ler, sentir e experimentar todo o texto.

Fotografia 27 – Grupo-pesquisador realizando a leitura do texto transversal



Fonte: OLIVEIRA, Mayara. Arquivo pessoal, 2015.

Após a leitura individual do texto, sugeri que os jovens comentassem entre si sobre o texto, com isso eles poderiam destacar as partes que mais os afetaram, fazendo-os pensar em algo novo para aquele momento.

No segundo momento, fizemos uma releitura do texto, de forma coletiva. A contra-análise objetiva que possamos, mais uma vez, adentrar ao pensamento do grupo-pesquisador, de forma que se possa rever, discutir e comentar os dados produzidos na pesquisa, a fim de que o pensamento do grupo seja enriquecido por meio dessa importante etapa. E com essa finalidade, foi iniciada a releitura do texto, de modo que os comentários do grupo ocorreram após cada indagação do texto transversal. Assim, apresento os comentários e os questionamentos feitos pelo grupo-pesquisador na ordem do texto.

Ao serem questionados sobre as aprendizagens do picadeiro com a indagação **“O que se aprende em um picadeiro?”**, os jovens disseram que:

Eu acho que a gente aprende a ser feliz, eu acho que a gente aprende no picadeiro a ser livre, a desamarrar, se libertar, eu acho que isso que a gente aprende no picadeiro.

Nós aprendemos a ser livres, e encontra-se o que se busca, que é a alegria. Alegria por alguns momentos, pois, como diz o poeta, “não existe felicidade, apenas momentos felizes”, é o que encontramos no picadeiro momentos felizes.

A gente sente a necessidade de ser sincero consigo mesmo e com os outros, seu corpo é sincero no picadeiro, seu riso é sincero, porque você se revela tal como é, se sente à vontade, todos se sentem à vontade, pois estão na mesma situação que você.

No picadeiro, a gente aprende a ser livre, a ser feliz e aproveitar aquele momento, aproveitar o momento agradável para se descontraír, para se libertar do *stress*. No picadeiro, a gente aprende a se libertar de tudo que nos traz peso, então, no picadeiro, a gente se solta, descarrega as energias ruins, é livre, é feliz e alegre.

Interessante que a única coisa que é permitida no picadeiro é o riso, nada mais, problemas, angústias, tudo que é ruim, não se permite no picadeiro, a única coisa que se permite no picadeiro é o riso, a alegria, a felicidade, nada mais...

Ahhh, eu aprendo a voar, a levitar, a me sentir fora do meu corpo, que é o peso. É você ter outro corpo, não é mais o mesmo corpo, é até outra pessoa ali no picadeiro, é um lugar diferente, onde você pode ser outra pessoa, ser livre. Pode ser também você mesmo, de uma forma diferente. Por ser tão livre, já se considera outra pessoa, a pessoa que na verdade se é, mas que não pode ser fora do picadeiro, porque o picadeiro é único lugar que se pode ser o que se é.

Gente, o picadeiro é um lugar mais lindo do mundo, é o lugar que você é você mesmo e pronto.

E quando se fala em picadeiro, lembramos tanta coisa. Eu lembrei tanta coisa que eu vivi no picadeiro. Ah! Eu lembrei quando ia um circo para a vila, pois o único momento de diversão era quando ia um circo para a vila, porque lá não tinha

diversão, não tinha lazer. Era um local cheio de mato e eles tiravam todas as árvores e armavam o picadeiro e todas as noites as crianças se juntavam e iam para lá. Era um momento de alegria para a gente, eu lembro os detalhes, era como se estivesse lá nesse momento.

Você pode pular, girar e se movimentar para todo lado então, você fica à vontade.

Quando se fala isso, a gente percebe que o picadeiro não exclui. Por exemplo, todo mundo era pobre, feio, desnutrido e o picadeiro não exclui. Você pode ir desajeitado e ninguém olha, porque você está lá só para ser feliz. Essas coisas são superfluas no picadeiro. Todo mundo é pessoa ali e não importa se você é branco, negro, não existe isso.

O confeto **Rabisco Desdobramento/despertar da vida na escola** traz as transformações da infância à adolescência, em que o jovem quer viver muito e se modifica para se adaptar num determinado grupo. Diante disto, **qual a relação do Rabisco Desdobramento/despertar da vida na escola com a alegria?** Os jovens comentaram:

Eu acho massa esse viver sem cobrança, esse viver mais livre. No caso, é um viver com paixões, é um viver com beber, é um viver, por mais que a gente saiba que é errado, mas é um viver, o ruim é não viver. Eu acho que a alegria passa por isso aí, por viver, por se permitir, por se permitir viver novas experiências, porque se eu não me permitir viver novas experiências, eu não vivo. Eu estou morta, eu não vivo.

É experimentar o certo e o errado, o bom e o ruim, porque, nas experiências ruins ou erradas, a gente aprende, desaprende e pode até ser feliz nas experiências erradas.

Que a felicidade é algo pessoal, por exemplo, paixões e beber, para alguns, podem ser ruim, mas, para outros, a felicidade pode consistir nisso. A alegria está fora desse padrão de controle, onde há controle, certamente não há alegria. A minha alegria é sinônimo de liberdade.

Foi uma das primeiras questões que ela marcou, e no parágrafo seguinte, vem respondendo que é você conseguir ser o que você é. Então, essa alegria consiste no ser e nas experiências que estamos falando de beber. Perguntam-me muito se eu bebesse, como eu seria? Então, assim, se você se diverte bebendo e eu me divirto não bebendo, você é você, e cada um fica com a sua alegria, você se diverte bebendo e, eu, não. Cada um é cada um, não julgo quem bebe se precisa para se soltar. Então, cada um que siga sua alegria, que procure sua alegria do jeito que achar necessário, passando pelos erros até encontrar os acertos.

E é importante que a gente se permita experimentar isso, para ver se encontramos a alegria ou não. Por exemplo, quando eu era criança, com dez anos, eu cheguei a beber e fumar e eu vi que ali eu não sentia alegria, que eu não precisava daquilo para sentir alegria, mas eu precisei, eu tinha que experimentar aquilo para saber se eu gostava.

Um exemplo bem simples, numa comida, por exemplo, eu amo *sushi*, mas tem gente que vai dizer “eu não gosto, eu não quero”, mas você já experimentou? Ah! Não sei, mas já experimentou, pode ser com qualquer comida, vai que é o amor da sua vida e tu não sabes, tu nunca comeu. Então, são coisas simples que se pode mudar.

Comigo a alegria se dá nessas coisas simples da vida. Para mim, a alegria se dá no encontro, quando eu passo muito tempo sem ver uma pessoa especial, tipo aquela amiga que estudei comigo no ensino fundamental e eu a vejo no ônibus ou passando. Ou a alegria se dá quando eu estou tão cansada da UFPI e quando eu chego em casa e eu vejo aquele bolo de chocolate, para mim, é a maior alegria da minha vida. A alegria é essas coisas pequenas da vida, é você olhar como aconteceu um dia desses comigo aqui na UFPI, eu vi dois camaleões na UFPI e eu tirei a foto, eu vi eles tão pertinho, são essas coisas significativas. Para mim, naquele momento, foi a maior alegria na minha vida, assim, é coisa sem rumo, eu acho que a alegria é bem da gente, bem individual. Tem gente que busca a alegria em coisas externas, no outro, em coisas material, uma alegria material, e existem outros tipos de alegria, mas é uma alegria

também. Mas comigo é diferente, a alegria se dá nessas coisas pequenas, por exemplo, quando eu consigo fazer um trabalho que eu quase fico doida e quando termino eu me sinto alegre, feliz, para mim, a alegria é isso.

A gente percebe isso nas crianças, nos bebês, quando se chega perto deles e pisca o olho, eles começam a sorrir para nós, é uma coisa simples, mas, para eles, é um motivo de sorrir.

Diante do paradoxo do confeto **Rabisco Desdobramento/despertar da vida na escola**, um dos problemas da alegria na escola é não conseguir ser o que se é. Diante disso, fiz a seguinte pergunta: **Como deixamos de ser o que somos?**, à qual os jovens ponderaram:

A partir do momento que a gente aceita essas “regras” do quartel, não porque a gente não queira aceitar, porque, muitas vezes, eu acredito que a gente não quer aceitar as regras, mas porque a gente tem que aceitar, tem que obedecer a essas regras e a gente deixa de ser quem é. Já pensou na fila, no momento de cantar o hino, alguém sorrir bem alto, é punido por aquilo, então, a gente não pode ser quem a gente é por conta de ter que obedecer a essas regras e ao general que no caso é aquele sistema, o temido sistema. Então, a gente não pode ser quem a gente é por conta que tem que seguir essas determinadas regras.

Isso foi uma coisa que me chamou bastante atenção. Eu disse, mas será que a gente pode ser o que se é sempre, todos os dias em todos os momentos? Não pode, eu não posso ser porque eu sendo quem eu sou eu posso interferir em quem ela é e isso já ultrapassa o meu limite. Como diz aquele ditado: “o meu direito termina quando o do outro começa”, então, querendo ou não, eu tenho que estar neste quartel, neste sistema para eu poder conviver com o outro com o que o outro é, eu tenho que estar me adaptando a essas regras. Por exemplo, um palhaço não pode entrar quando um malabares está fazendo uma apresentação dele, ele tem que aceitar essas regras.

Às vezes, você quer falar tudo, mas tem que deixar o outro participar, porque se eu falar tudo que eu quero, o outro não vai ter tanta oportunidade, é isso. E a gente também não pode ser o que é a partir do momento que se é vencido, não resiste mais.

E ninguém é uma ilha, querendo ou não, tem que se ter regras para conviver bem com o outro, pois somos pessoas diferentes. Já pensou se cada um fosse o que se é aqui nesse momento.

Pensando de outro modo, os jovens afirmaram que:

Eu já penso de modo diferente, por exemplo, no caso da escola, tem aquele professor que quer moldar o aluno como se todos tivessem um pensamento único. Eu acho, assim, que o aluno, ele tem que ser quem ele é mesmo, ele tem que ser quem ele é, porque se ele não for quem ele é, não faz sentido para a vida dele. E eu acho que parte disso é uma coisa que a gente vê muito aqui na UFPI, essa questão de você se adequar, você resistir a esse sistema e, até certo ponto, você tem que permanecer naquilo, porque senão sobrevive. Tem que permanecer no limite, mas até que ponto esse sistema tira a individualidade do outro, tira a forma do outro ser o que ele é. Eu acho que é isso que a gente tem que pensar nessa questão de não querer homogeneizar o outro, de achar que todo mundo tem que ser igual, tem que ser você mesmo. No caso, se eu estou com muita vontade de falar uma coisa na sala de aula, eu sei que tem pessoas que não vai gostar, eu sei que tem gente que já me abusou de eu estar falando, mas, aí, eu vou ficar com aquele desejo reprimido, aí eu vou para casa com aquela dúvida. Minha gente, eu não vou, não, eu vou falar nem que eu não agrade todo mundo, eu já me cobrei demais na minha vida. A gente busca sempre esta questão de agradar o outro e não se agrada, mas certo que a gente tem que respeitar também o direito do outro.

Não se pode ficar em um extremo, nem ser totalmente o que se é, nem se adequar e se deixar moldar tem que tentar buscar um equilíbrio.

Acho que ser o que se é tem que ser praticado, principalmente na educação infantil, deixar a criança interromper o outro,

falar, apontar, pular, mas depois você vai dizendo que tem que deixar o outro falar, assim é progressivo essa questão da participação.

Logo após o problema de ser o que se é, foram trazidos ao picadeiro outros problemas, como falar muito, sem antes pensar, e, de modo oposto, surgiu à ideia de que o problema é não pensar no que vai falar, porque se vai ser o que se é. Com base nisso, fiz a seguinte pergunta: **O que pensar sobre esses problemas trazidos por esses conceitos?** E os jovens argumentaram, dizendo:

Pensar é racionalizar, tirar a emergência, a alegria, e a alegria acontece em situações livres. Eu acho que a alegria é sem pensar muito tem que se permitir, tem que deixar acontecer. Por exemplo, se eu penso em que rua eu vou passar, não sei eu acho que passa muito disso. Você tem que se permitir, tem que viver.

Essa premissa de viver livre, de você estudar essa questão, eu vim ver na universidade, essa questão de você ser o que se é. A vida toda foi esse currículo, essa questão... Então, eu via agora essa questão de você falar livremente, de você participar. Então, nem Sociologia e Filosofia, eu vi poucas vezes no ensino fundamental, então, essas matérias são imprescindíveis para você pensar.

Eu sofro muito por ter a língua muito solta, eu me permito, por exemplo, se a pessoa me perguntar se algo está bonito, eu me permito dizer que está feio. Eu me permito falar o que eu penso, doo a quem doer, mesmo que depois eu me arrependa, eu não sofro levando isso para casa. Isso a gente vê que não se pode ser muito, neste quartel, não se pode falar muito sobre o que se pensa, tem que pensar muito sobre o que falar, e quando a gente pensa muito, não fala, não faz.

Às vezes, quando a gente fala demais, se cria inimizades com as pessoas ou também cria muitas amizades, é assim, são escolhas na vida, ou você sofre com aquilo, morre com aquilo, dorme com aquilo com aquela agonia te mastigando.

É uma coisa que eu achei interessante, é que as pessoas cobram muito sinceridade, mas você não pode ser sincero, elas querem que você seja verdadeiro, mas você não pode ser verdadeiro porque ninguém quer ouvir sempre a verdade. Ah! Aquela pessoa foi falsa comigo, mas eu não posso ser verdadeiro todo tempo com aquela pessoa, porque ela vai se incomodar ou ela se incomoda ou ela se torna uma grande amiga. É como as pessoas dizem: ou as pessoas gostam de mim ou elas não gostam, não tem meio termo. Como eu já vi numa charge, “o muro é do diabo”, assim você tem que tomar um dos lados.

E de forma diferente, os jovens comentaram:

Assim como as pessoas são excluídas ou incluídas por falar demais, por rir alto, o contrário também acontece por ser tímido, por você ser calado, por você não saber ou simplesmente não querer se expressar verbalmente, mas poder se expressar em forma de texto, poder se expressar de outras formas que não seja falando. Então, você também é punido por isso, por ser calado demais, por ser tímido demais e as pessoas não querem compreender, então, aquele que fala demais, critica aquele que não fala nada e aquele que não fala nada critica aquele que fala demais. Então, não há a consideração pelo outro, aceitar que o outro seja assim.

Eu fiquei pensando assim: será que você ser assim tão livre não pode também te trazer tristezas?

É um perigo que se corre, porque só saberemos se vamos ser felizes ou não se tentar, tem que experimentar, se permitir.

Eu também fiquei pensando que o general também pode estar dentro de mim, eu mesmo posso ser o meu general, me cobrando, me exigindo um comportamento que eu acho ideal.

Eu acho que o pior general é aquele que está dentro da gente, é o pior de todos, porque o outro, eu posso fugir dela, mas eu não posso fugir de mim, eu o carrego dentro de mim, eu acho que ele é o pior que existe.

E os jovens exemplificaram, ponderando:

[...] eu lembrei aquela música que todo mundo do nada começa a dançar de qualquer jeito, não sei se vocês já viram, é uma

música internacional, seja feliz, entendeu? Ali as pessoas conversam através dos gestos, ali ninguém combina nada, ali ninguém combinou a forma que ia dançar, está dançando e se comunicando e sendo espontâneo... A tradução é “bate palma que a alegria é toda para você”. Nessa música, você dança assim, do nada, e você pode ser você mesmo, do jeito que você quer com ritmo, sem ritmo e é sem combinar e é comunicação também.

Pensando de modo diferente, o grupo disse:

Isso que ela falou, eu pensei assim, há locais para você ser você. Em certos locais, é permitido você ser você, no seu quarto, você pode ser você, mas na sala, você não pode ser você. Acho que é mais isso.

Com a entrada do confeto **Alegria emancipação na escola**, o quartel desaparece e a escola-circo retorna ao pica-deiro. Com esse confeto, em um passe de mágica, o quartel desapareceu e a escola-circo retornou com o confeto **Alegria na escola esperança do entendimento do todo**, fazendo surgir a questão: **Como criar pontes de linguagens, negociação entre os diferentes na escola?** Os jovens relataram:

Porque, é como eu falei, por exemplo, se na universidade, se todo mundo tivesse o mesmo pensamento, a partir desse pressuposto aqui, se todo mundo realmente tivesse a alegria dentro de si e que esbanjasse alegria e quisesse sempre expor as ideias, se todo mundo da sala tivesse o mesmo pensamento, como seria a comunicação? Como seria a organização dessa participação? É uma questão de melhorar a si, mas melhorar também a questão da organização do espaço escolar como um todo, das pessoas que coordenam. Eu acho que é bem complexa essa mudança, porque aqui é uma inovação, um pressuposto novo.

É complicado, porque diz assim: como criar pontes de linguagem entre os diferentes na escola?

Eu acho que é o professor fazer sua micropolítica em sala de aula, é fazer aquele passinho de formiga, espontâneo, pouco a pouco. Eu acho que é uma progressão, é a superação de um

passo para outro, pouco a pouco a gente vai implantando isso até chegar à negociação entre os diferentes. Eu acho que é muito difícil ainda, mas se a gente não negociar, não vai, não.

Eu acho que o professor precisa ser sensível para perceber a realidade, perceber porque determinado grupo se afastou de outro grupo ou perceber porque determinada pessoa, que eram tão amigos. Não sei, não sei se isso é demais para ele, mas eu acho que isso é criar pontes também de linguagens. Por que eu não me dou bem com ela? Eu achei tão massa um professor que chegou e ele disse que ia desfazer todos os grupos lá da sala, ele disse que iria desfazer todos os grupos e desf fez temporariamente, mas desf fez e ali já há uma interação. Eu acho que a pessoa precisa criar essas estratégias para pensar na sala de aula, para estar criando estas pontes de linguagens entre os diferentes na escola.

Até porque as pessoas se juntam ou por intimidade, por aquilo que é comum entre elas, por exemplo, duas pessoas que gostam muito de falar podem ser amigas, mas também uma pessoa que gosta de falar muito e outra que não gosta de falar nada podem ser amigas e assim haver aquele equilíbrio. Olha, fulano, você falou muito hoje e agora deixa falar um pouquinho, ou então, fulano, você não falou nada, fala pelo menos alguma coisa. Então, tem aquela sensibilidade que você falou de o professor perceber e juntar esses diferentes, aquele que é mais extrovertido com aquele que é mais tímido, aquele que fala muito com aquele que fala pouco, daquele que participa e aquele que tem vergonha de participar. Então, dele fazer essa junção dessa forma de interagir e essa forma dele agir e desfazer as panelinhas foi uma boa sacada do professor e tentar juntar as pessoas e ver que elas têm algo em comum, que aquela “birra”, aquela coisa de não gostar do outro sem conhecer pode ser desfeito, eu posso perceber que uma pessoa que me fez mal, a pessoa pode ter me desrespeitado e por esse motivo eu não gostar dela, mas com essa interação eu posso descobrir que ela teve um motivo para ter feito aquilo e eu posso até ser amigo dessa pessoa, fazendo com que ela mude essa atitude. Então, juntar os diferentes, interagir, eu acho que deve ser muito cultivado pelo professor essa atitude.

O que vocês estão falando, eu percebi que vocês não falaram essa palavra, mas que está por trás dessa palavra de vocês é o seguinte: é você levantar a bandeira respeito e reafirmar essas diferenças, pois eu não tenho que ser igual a você, não, você é diferente de mim e eu sou diferente de você, mas a gente pode conviver e ter uma linguagem em comum para que conheçam as diferenças, porque não vamos ter a bandeira que todo mundo é igual, que não é, cada um é diferente, cada um veio de uma cultura diferente, de um ambiente diferente, cada um é diferente, cada um tem sua linguagem. Então, o professor tem que levantar essa bandeira, respeito, para que essas diferenças de linguagens, de pensamentos e de ações estejam aí unidas e troquem. Aproveitar essas diferenças para trocar informação, o que você tem que falta em mim, o que falta em você, que eu tenho, e trocar justamente essas coisas.

O interessante é que isso constrói a gente quando a gente sempre quer estar naquela situação de conforto e quando a gente se depara e o professor diz assim: “vamos desorganizar isso daí, vamos pensar isso diferente”, e já causa certo incômodo, um caos.

Ou, então, você quer que a sua característica sobressaia no outro, então, se eu falo muito, eu quero que o meu colega também fale muito, não que eu não fale. Então, você quer que a sua característica se sobressaia com relação ao outro.

E o que a gente percebe, é que nunca a gente tem que mudar, é sempre o outro, nunca é a gente. E, ao mesmo tempo em que a gente busca liberdade, a gente quer prender o outro.

Uma evolução desse degrau que a gente está andando sobre o preconceito racial porque antes um negro não podia entrar na mesma sala que um branco e, hoje em dia, o professor tem que ensinar que a cor dele é um pouco mais escura, mas dentro dele tem o mesmo sangue, o sangue que corre em você, corre nele. Como eu vi uma vez uma foto no Face, que é duas pessoas e mostra o raio X delas e são idênticos e quando você vê são um branco e um negro. Então, ainda tem tanto racismo quanto preconceito em relação à cultura de cada região, Nordeste, tem porque são pessoas que ainda não evoluíram men-

talmente que não pensam direito. Mas já tem as criancinhas que aceitam os seus coleguinhas ser negro e perguntam: por que ele tem a pele mais escura que a minha? E o professor vai lá e explica para o aluno.

Não resumir a pessoa ao físico, ao estereótipo, ao visível, mas buscar ver a pessoa além daquilo que a gente vê, e a gente só vai perceber isso convivendo.

É você negociar a diferença com o outro, a sua diferença e a diferença do outro, através do respeito, é você saber negociar. Eu acho que a gente não está sabendo negociar a diferença, pois o parâmetro que a gente tem como diferença é o nosso, é o nosso padrão que a gente vê a diferença no outro, eu acho que a gente não está sabendo negociar, aceitar e respeitar essa diferença.

Com a chegada do confeto **Rabisco Alegria Escada de degraus incertos** no picadeiro, os jovens foram indagados sobre: **O que fica do passado em cada fase de modo diferente? Ou o que há são rupturas?**, e argumentaram, dizendo:

Eu acho que não há rupturas, a gente vai acumulando aquela alegria, então, eu me identifiquei muito com essa parte porque, por exemplo, a cada série, a gente vai criando uma expectativa diferente. Ah, o meu professor vai ser aquele, este semestre vai ter tal matéria, tal disciplina. Então, a gente vai se preparando e, a cada ciclo encerrado, a gente vai acumulando aquelas alegrias. Então, por exemplo, a criança que vai pela primeira vez à escola, ela tem aquela interação com os colegas, aquele primeiro contato e quando vai para o ensino fundamental é outra alegria, são outras descobertas. Mas ela não deixou o que ela viveu na pré-escola no passado, ela levou experiências, trouxe alegrias de lá para o presente, então, o que aconteceu no passado, não necessariamente fica lá, a gente vai levando e acumulando, conseguindo adaptar essas alegrias para a fase seguinte.

Cada momento ele intensifica o outro porque você vive vários momentos diferentes, e como você vai saber que eles são diferentes? Você viveu outro anterior que foi de outro modo. Eu acho que cada momento intensifica o outro.

O confeto **Sala de aula alegria** movimentou a roda de conversa, pois todos os jovens queriam falar sobre o problema de a gestão não participar do processo de ensino, uma vez que essa se dedicava apenas às questões burocráticas da escola. Os jovens foram questionados com a seguinte indagação: **Como a gestão pode participar do processo de ensino contribuindo para manifestações de alegria na sala de aula?** Eles comentaram que:

Eu acho que, primeiramente, a gestão deve sair daquele espaço da diretoria, da coordenação e estar em sala de aula e se mostrar presente, disponível. Acolher os alunos realmente assim, por exemplo, tem escolas que os gestores mandam os alunos para o pátio, todos os alunos os novos e os antigos. O código de conduta é isso, explicando para os pais. Mas eles não vão até os alunos, os gestores, eles criam uma pirâmide mesmo em que os alunos vêm até eles e desvia o foco da aprendizagem. E é isso o gestor tem que estar na sala de aula, prestando assistência: “olha, vocês podem contar comigo, eu faço isso na escola, eu desempenho esse papel, essa é a diretora adjunta, esse é o coordenador a função dele é essa, vocês procurem ele para isso”; falta essa comunicação mesmo na escola, por isso que os alunos ficam à toa, alienados e não sabem para quem recorrer, isso é binário, é coisa da ideologia, da lógica vigente para não fornecer informações nem aos pais e nem aos educandos para eles poderem se situar.

É muito difícil a gestão participar com a alegria em sala de aula, porque os gestores, coordenadores, pedagogos, diretores estão presos ao trabalho administrativo na escola, então, até o pedagogo, que deveria desempenhar um papel muito mais próximo dos alunos na sala de aula, ele está preso aos trabalhos administrativos. Então, quando a gente chega numa escola, é muito difícil de ver um pedagogo em sala de aula, acompanhando o professor, ou ele está preenchendo ficha, por isso, a gente, nós, pedagogos, é taxado de “florzinha”, por conta de estar produzindo alguma coisa, produz uma festinha e o pedagogo vai enfeitar o ambiente para a festinha. Mas, na

sala de aula, porque ninguém vai lá auxiliar o professor? Dar uma boa notícia para os alunos, porque como a gente viu aqui no texto, o diretor vai à sala de aula para quê? “Para pregar um aviso, para pegar um aluno que não está se comportando bem”. Então, cadê a boa notícia que os gestores vão lá à sala de aula dar, ou uma alegria, qualquer coisa que motive aquelas crianças, que motive os adolescentes para eles se alegrarem. Então, a gestão, infelizmente, ainda é presa aos trabalhos administrativos na escola, não participa dentro da sala de aula.

E, de modo diferente, os jovens argumentam:

Na fala de vocês, eu pensando, mas ele não precisa tá a pessoa física na sala de aula. Ele leva alegria quando ele deixa de ser uma gestão centralizada e passa a ser uma gestão compartilhada, uma gestão de ouvir o professor, perguntando qual é a dificuldade que ele tem, o que ele pode estar ajudando lá, que possa tá melhorando a prática dele, ouvir o que o aluno deseja. Ele está ali buscando o quê? Escutar o que os nossos alunos estão buscando, se a gente não escuta o que eles estão buscando, como a gente vai levar a alegria para eles? Se a gente não sabe que tipo de alegria eles esperam, o que eles esperam. E é isso que a gente percebe, uma gestão centralizada, que não há compartilhamento, e se não há compartilhamento, não há sentimento de pertença e se eu não pertenço àquele lugar, eu não vou sentir alegria por aquele lugar que eu não pertenço, um lugar que ninguém me ouve, que é cada um em seu quadrado.

É isso, é o gestor aproveitar a hora do intervalo e procurar se inserir no grupo, procurar amizades, procurar ver o que os alunos estão conversando, se eles estão falando sobre drogas, se eles estão falando sobre violência sobre armas. O gestor vai ver isso através de uma conversa, por meio da sensibilidade dele, da confiança que ele vai passar para esses alunos.

E os jovens exemplificaram dizendo:

Porque, muitas vezes, o gestor passa como se ele fosse um fiscal. Não é aquele gestor amigo, não é aquela pessoa. Por exemplo, na escola, no ensino fundamental, tinha um menino que

ele vivia procurando conversa comigo, as meninas dizia que ele era a fim de mim. Aí, ele ficava procurando conversa e me incomodava, eu era criança na época e eu não sabia o que era namorar, assim, no sentido de que eu nunca tinha namorado, eu nunca tinha beijado na boca. Ele tinha um amor muito grande por mim, e isso me incomodava, e eu chegava para a diretora: “fulano só vive atrás de mim”, mas era um “atrás” que às vezes era violento: “senta aqui, senta do meu lado”, aquela coisa chata e isso me incomodava e eu chegava para a diretora e ela nem olhava. A diretora simplesmente me ignorava e o que eu percebia, assim, que enquanto criança, adolescente, era que os meus problemas, ela não tinha nada a ver com isso. É como se a função dela fosse só organizar aquela escola. E o que o aluno está vivenciando, e o problema do aluno? Eu acho que o gestor tem que ter aquele momento de escuta entre o aluno, ser sensível também.

Eu vivi, por exemplo, eu estudei em uma escola durante dez anos, do jardim um à sétima série era o mesmo diretor, para você ver que a gestão pode levantar uma escola, mas pode também desmoronar uma escola toda, somente o gestor, somente uma pessoa. A gente tinha tanto respeito por este diretor, de tal forma que a gente venerava ele, ele chamava atenção quando tinha que chamar, brincava quando tinha que brincar, ouvia professor, ouvia aluno. “Diretor, nós não estamos gostando de professor tal, não”, “Mas por que vocês não estão gostando?”. Ele conversava com o professor, e o professor mudava. A gente ficava de um intervalo entre uma aula e outra, todo mundo saía da sala e quando se dizia assim: “lá se vem o Francisco”, pronto, não precisava dizer mais nada, todo mundo entrava na sua sala e ficava sentado. Ele não era ignorante com ninguém, sorrindo sempre. Quando esse diretor saiu, todo mundo foi procurando outras escolas, porque o diretor que entrou, porque quando se dizia “lá se vem o Laessio”. Ah! O Laessio, ele andava com megafone dentro da escola, e ninguém ouvia ele. Para você ver o respeito que precisa ter, porque se você não conquista o respeito... E, até hoje, a escola está lá jogada.

E isso perpassa você fazer um trabalho com alegria, porque parece, assim, que ele gostava do que fazia no sentido de que

as atitudes dele demonstravam isso, não precisava ele ficar chamando atenção de ninguém, ele era ele mesmo.

Ele tinha autoridade, mas não era autoritário.

E, às vezes, o diretor pode fazer coisas tão simples. Na minha escola, pela manhã, só estudam os meninos do fundamental menor, e a diretora deu um estalo em uma reunião pedagógica: “quer saber, os meninos vão dançar na hora do recreio”; e, na segunda-feira, quando a gente iniciou o período letivo, ela colocou a caixa de som lá e colocou músicas para as crianças e, de repente, todas elas ficaram perto da caixa de som e a diretora fazia aqueles movimentos, e nem saber dançar não sabia, e todo mundo adorou... e, desde então, o recreio é muito mais alegre. Então, as crianças vão lanchar e já ficam ansiosas “tia, deixa a gente sair”, porque elas sabem que alguém e que esse alguém é o diretor vai colocar alguma coisa para elas dançarem, uma brincadeira na hora do recreio, então, eles não vão precisar correr, se matarem, se espancaram na hora do recreio, porque tem uma atividade para eles... e quem foi que pensou nessa atividade? Foi o diretor, num momento assim. É uma coisa tão simples, em toda escola tem uma caixa de som, eu acredito que tenha um microfone e qualquer pessoa pode levar um CD com músicas ou um pen-drive. São coisas tão simples que o diretor pode conquistar os alunos, as crianças, não precisa ser nada grandioso.

Esse mesmo diretor que eu falei, ele fez isso porque ele percebeu que a gente andava se matando no recreio, os meninos brigando, as meninas, ele fez isso...

Vários problemas foram levantados pelos jovens, por exemplo, a desmotivação dos professores, o desinteresse das crianças e a falta de participação do gestor na sala de aula para manifestações de alegrias. Com isso, os jovens foram indagados com a seguinte questão: **Que relação você faz desses problemas com a alegria na escola?**

É que estes professores desmotivados, alunos desinteressados e gestão não participativa, é que eles não têm alegria.

Relacionar, isto é, óbvio, porque não existe alegria em pessoa desmotivada, em pessoa desinteressada. Então, como o professor vai transmitir alegria para o aluno se ele não é alegre? Não tem como haver alegria numa pessoa desinteressada ou desmotivada.

De modo diferente, os jovens dizem:

Ainda tem a subjetividade do indivíduo, porque tem gente que é persistente e vem da história de vida dele e o que levou ele a ser professor. Então, vem dessa individualidade dele porque tem professor que rompe com essa lógica desse mundo social da escola, a questão da escola precária, o mau salário, a formação superprecária; mas o professor, ele acredita que vai melhorar, ele acredita no trabalho dele, ele acredita no professor como profissão, então, ele tem seriedade, ele está estudando e está se fundamentando. E tem outros que não têm nenhuma motivação e nem é interna a ele, então, tem toda essa questão subjetiva e, também, o papel social da escola, a sociedade não valoriza, pois valoriza mais as coisas fúteis, de acordo com essa lógica, do que a escola, a educação em si.

Eu acho que a alegria está em você fazer o que você gosta, porque se eu não faço o que eu gosto, com certeza isso não vai me causar alegria e nem vai causar alegria nos outros. Eu acho assim, que a gente percebe quando o professor faz o que ele gosta porque ele está ali, porque ele gosta de dar aula, naquela relação sala de aula, e tem aqueles que a gente percebe que não tem esse envolvimento.

Em todo profissional a gente percebe aquele que faz por gostar, por querer, por ser aquilo que você escolheu. Então, a gente percebe isso em qualquer profissional, independente de ser de salário, porque se você gosta... claro que você pretende muito ser valorizado com relação à remuneração, mas quando você faz o que você gosta, não importa o salário, se ele atrasa ou não, você vai motivar aquela pessoa que você está educando, aquelas crianças, porque você sabe que a educação delas depende de você. Então, elas vão ser motivadas se você as motivar.

Isso que vocês falaram, eu lembrei um filósofo que diz uma frase bastante interessante, ele diz: “Escolha um trabalho que você goste de fazer, pois assim você não precisará trabalhar um dia sequer na sua vida”. A gente não precisa chamar aquilo de trabalho, é mais uma diversão, apesar do cansaço, do *stress*.

Os jovens discordam:

A gente tem que falar da valorização, porque se não valorizar o professor como profissional vai ser sempre a educação em si desvalorizada.

Certo que a gente quer ser valorizado, mas antes de qualquer coisa, temos que nos valorizar. E como a gente se valoriza? Fazendo um trabalho bem feito e o que a gente percebe se a gente faz um trabalho bem feito, a gente muda a cabeça daqueles que estão na sala de aula e o sistema não quer que a gente torne aquelas crianças seres pensantes, críticos e reflexivos, e isso a gente pode fazer deles. E é o que o sistema não quer que a gente faça dele, por isso desvaloriza socialmente e financeiramente, para a gente não ter essa vontade de tentar mudar essas crianças.

Diante da indagação **Que relação se tem com o se perder para encontrar a alegria na escola?**, os jovens disseram que:

Acho que é aquele sentido de você nem sempre seguir o caminho reto, seja o caminho da alegria, às vezes você se perde e descobre que é por esse caminho aqui que a alegria está. Então, na ponte, você andando de ônibus, você olha fixamente para frente e não percebe que do lado tem uma paisagem bonita, que do lado, mesmo você estando concentrada no trajeto, mas você percebe que dos lados, do lado de fora, tem alegria, você pode encontrar alegria, que nem sempre aquele caminho que a gente está acostumada, que é reto, é o caminho para a alegria. A gente pode se perder eventualmente sem querer, sem querer a gente se perde e descobre que é por ali que a alegria está. Então, eu acho que é isso!

Você falando isso, eu me lembrei daquela frase, quando estavam construindo o Teresina *Shopping*: “Às vezes, Deus nos coloca de cabeça para baixo e descobrimos que é de cabeça para baixo que é o nosso lado certo”. Acho que é mais ou menos isso que você falou. E quando se fala assim, se perder é justamente se permitir sair daquela coisa engessada.

Eu acho que é também esse caminhar pelas beiradas, esse caminhar pelas beiradas que vai falar aqui: “um caminhar pelas beiradas, em cima da ponte sair desse caminho reto”. Eu acho que a alegria está nisso, nesse caminhar sem saber que está caminhando.

Às vezes, a gente está tão focado que aquilo vai trazer alegria, que a gente que nem é, a gente é quem quer que aquilo traga alegria, mas, às vezes, nem é aquilo que vai te trazer alegria. Eu quero me formar, porque me formando, vai me trazer alegria. Às vezes, acontece um problema e eu não me formo e eu descubro que aquela outra coisa é que vai me trazer alegria, não estar formado naquilo que eu estava.

Ou então, focar tanto lá no objetivo final que despercebe aquilo que está no caminho. Então, você falou da formatura, eu almejo tanto me formar, o dia da formatura, aquele dia da festa, mas eu esqueço que até chegar lá tem o caminho, e que nesse caminho tem muita alegria, assim como também tem *stress*, tem angústia, como também tem descabelamento, mas também tem alegria. Então, a gente foca tanto no objetivo final que esquece o caminho que percorre, que nele também tem alegria.

Muitas vezes, a gente quer antecipar o fim, essa ansiedade de antecipar as coisas, de atropelar as coisas... Porque eu tenho que fazer várias coisas ao mesmo tempo, porque eu tenho que pegar para vários lados para ver se dar certo. Eu acho que você tem que fazer o que gosta mesmo, sem pretensões futuras, porque, oh! Coisa chata, coisa ruim quando você já determina, quando você já determina aquele futuro. Aquele futuro já está certo para mim e o que me incomoda é pensar nesse futuro certo, porque eu não sei do futuro, eu não sei o que futuro me espera. Eu sei que eu posso, nas micropolíticas,

dar uma coisa aqui e outra acolá, nas minhas escolhas, tá buscando esse meu caminho. Às vezes, eu ando por um lado torto, às vezes eu desvio o caminho, volto, desaprendendo, aprendo novamente, errando. Sei lá, mas sem determinar as coisas. A gente sofre e a gente não é alegre quando a gente determina as coisas. Mas a vida não é assim, a vida da gente não é assim, e a gente antecipa as coisas, e antecipa o fim, o fim que ainda não chegou e que eu não sei se vai ter esse fim. Eu acho que tira a alegria, acho que a alegria é esse pulsar, esse se aventurar mesmo, de se permitir mesmo. Eu acho que é isso a alegria.

E a gente cria tanta expectativa nesse fim, tanta expectativa, que quando chega ao fim, que quando chega ao fim, não tem mais alegria. A gente monta uma expectativa tamanha, que quando chega ao fim, a gente vê que não supre aquela expectativa e não sente alegria mesmo chegando no fim.

Nesse perder para encontrar, a alegria na escola é assim: você está caminhando numa linha reta, no caminho das normas daquela internalização das regras, aquela burocracia, e você chega ao ponto que, na imprevisibilidade, no caos, numa coisa que acontece que ela entra e muda totalmente a trajetória, o rumo e, de repente, você se encontra sem chão, mas nesse caminho sem chão você vai encontrando pequenos fechos de luz e esses pequenos fechos de luz é o conhecimento, porque nós somos sujeitos conscientes, nós buscamos incessantemente o conhecimento e a gente está desde que nasce à procura do conhecimento, aí, nesta busca de conhecimento, está a alegria, são pequenas alegrias que vão formando uma alegria maior. De acordo com meu entendimento de se perder.

Antes, eu pensava que viver era você mapear todo o seu caminho, e aí eu era muito... não... você tem determinar o que você quer, senão você não vai conseguir, se você não conseguir determinar o seu caminho, tem que ter objetivos. E eu percebi que não é assim, você pode viver muito mais coisas e não se planejar assim, em se cobrar tanto por aquele objetivo, você vive muito mais experiência muito mais agradável, que lhe marcam e que lhe fazem viver coisas que talvez você nunca nem imaginou que conseguisse e que fossem tão possível e você conseguiu.

Eis que surge uma pergunta entre os jovens.

E como seria, para o pedagogo que vive na academia, vendo essa questão do planejamento daquela questão da organização do trabalho docente, do trabalho educativo? Como é essa questão da espontaneidade e valorizar isso em detrimento dos objetivos, em detrimento da metodologia, da sistematicidade?

Até o sistema, ele não é uma coisa que vai ser cem por cento, sempre tem uma fuga, um imprevisto, algo que vai fazer se modificar.

O pedagogo tem que sair disso, no sentido de achar que eu já planejei, que está tudo certo e que nada vai acontecer e sucesso. Mas o imprevisto, ele também causa sucesso, a gente tem que ver também isso daí, que o imprevisto também é sucesso, porque no imprevisto a gente produz, porque não é só no que está planejado que é feito, que é produzido, sentido, não, é nos imprevistos também. Não é dizer que eu não vou planejar a minha vida, que eu não tenho objetivo. Todo mundo tem objetivo na vida, um professor tem objetivos dentro da escola ao entrar em sala de aula, mas além desses objetivos ele tem que entender que ele precisa viver, que ele precisa deixar o aluno viver, e é nesse viver que acontece os imprevistos... se eu não deixo o aluno viver, se expressar não vai ter imprevisto, porque está tudo planejado, tá tudo planejado, então, não tem imprevisto. Eu acredito nisso, que tem que deixar viver mesmo, tem que ter o planejamento, mas se permitir produzir em meio aos imprevistos...

Vocês falando aí, eu me lembrei quando se fala em se perder para encontrar a alegria... essa questão de planejamento. Eu tinha um professor de Física, no terceiro ano, que a aula era aquela mesma coisa, até que um dia, ele viu que estava se perdendo. Se perdendo como? Os alunos não prestavam mais atenção na aula dele, ficavam no celular conversando, até que um dia, nessa perca dele, de tanto se perder, ele resolveu fazer alguma coisa para se encontrar novamente. E o que foi que ele fez? Colocou todo mundo em círculo na sala e pediu para cada um pegar um papel e escrever, para não deixar ninguém ver um problema seu que não tinha solução. Cada um escre-

veu e ele enrolou e colocou em uma caixa. Cada um tirou um problema, e nisso você tinha que dar uma solução para o problema que você pegou, e todo mundo deu uma solução para o problema do outro, aí, ele disse: viu como todo problema tem solução, então, qual o problema da minha aula para vocês não prestarem atenção? E todo mundo disse o problema da aula dele, e ao ouvir isso, pronto, ele mudou da água para o vinho, e ninguém perdia uma aula dele. A gente passava a tarde toda rindo das coisas que ele falava; ele explicava um assunto tão complexo, mas era tanta coisa que ele estava fazendo, que não tinha como a gente não se contagiar com aquilo, e cada fórmula tinha um nome, e a gente sentia alegria em falar aqueles nomes, e a gente decorava tudo que ele falava.

Talvez se ele não tivesse se perdido, ele não teria se encontrado, porque é perdendo que a gente se encontra.

O **Rabisco caminho a ser seguido** surgiu como uma alegria-ponte, porque não foi atravessada. E ainda se está no caminho que pode ser certo, que se pode parar, que se pode voltar por outro caminho, porque o anterior não deu certo. Com isso, os jovens foram indagados com a seguinte questão: **Como é a alegria adiada na escola?** Eles descreveram que:

Por exemplo, na repetência, aquele aluno que teve os seus motivos para não querer estudar, não ter motivação para estudar e acaba reprovando no final do ano. Então, a alegria é adiada de poder continuar com seus colegas no ano seguinte. Ele vai ter que se esforçar mais no ano seguinte para poder avançar, e mesmo ele se esforçando, a alegria dele foi adiada por conta de não ter acompanhado os colegas.

E será que tem como adiar a alegria? Eu fiquei me perguntando se tem como adiar a alegria? Eu não sei, eu penso que a alegria acontece.

Você falando isso, eu lembrei de um fato que aconteceu comigo hoje, eu estava superfeliz, eu acordei bem, meu dia correu bem, minha manhã correu bem e, à tarde, eu recebi uma notícia péssima de uma mãe de uma amiga que faleceu, então, a

minha alegria foi adiada, era minha alegria, mas ela foi adiada por algo externo, algo que não dependeu de mim. Então, foi adiada.

É uma alegria interrompida.

Eu acho que essa criança cheia de expectativas, quando entra na escola, doida para conhecer o mundo, conhecer os colegas e chega numa escola cheia de norma, cheia de regras, de preconceitos, de estigmas, cheia de rótulos. Não sei, eu acho que é isso.

E os jovens discordam...

Eu acho que não dá para adiar a alegria. Ela pode ser interrompida, mas adiada, acho que não.

A alegria é um acontecimento gente, eu não sei, eu entendo a alegria como um grande acontecimento. Eu, quando eu sinto alegria, é um grande acontecimento... e a partir do momento que acaba a alegria, já acabou, já aconteceu, não é mais um momento, eu já vivi aquela alegria. Não tem como eu adiar a alegria, para aí, eu não posso agora ser alegre, não posso rir, não posso ser alegre, deixa para amanhã. Gente, a alegria é acontecimento, é se permitir, é deixar acontecer as coisas. Eu acho que não dá para adiar a alegria, a alegria é nessas pequenas coisas que alegria acontece, eu acho que interromper é mais provável, mas adiar é difícil. A parte que mais me chamou atenção foi essa: “Desta vez, é uma alegria que não está pronta você tem que buscar. Assim, este confeto nos leva a uma construção da alegria porque ela não é algo natural. A alegria não está pronta e mesmo que ela esteja na escola, ela não está em um caminho reto, você tem que buscar outro caminho, que não é reto”. É uma alegria que não é pronta, é uma alegria que eu não posso adiar, é uma alegria que eu devo me permitir para que ela aconteça, para que ela se manifeste em mim. Eu entendo a alegria como algo natural, é algo espontâneo.

Eu acho que a única alegria adiada na escola é quando você está numa aula péssima e você adia sua alegria da aula para o recreio. Eu acho que o único tipo de alegria adiada é essa. É

sair daquela aula chata, porque a única alegria que vai ter é a alegria-recreio. Então, a alegria adiada existe.

Ao final de todos os comentários realizados pelos jovens sobre o texto transversal, agradei o seu envolvimento em todas as etapas da pesquisa, destacando a importância do pensamento do grupo para o desenvolvimento do trabalho. Desse modo, afirmei que voltaríamos a nos reunir, por meio do convite para a defesa. Agora, é chegada a hora de relacionar os conceitos com o pensamento dos diversos estudiosos conhecidos no tema de discussão no momento filosófico.



LINHA 5

NAVEGANDO NO MAR DE LINHAS SEM FIM: MOMENTO FILOSÓFICO



Fotografia 28 e Fotografia 29 – Rizoma criado para a oficina de análise dos dados pelos copesquisadores e velho barco* no mar-linhas.

* **Nota:** A imagem do velho barco foi criada por mim na oficina de xilogravura da disciplina de Artes e Educação, do curso de Pedagogia.

Fonte: OLIVEIRA, Mayara. Arquivo pessoal, 2015.

Um novo corpo agora se constrói em mim.
O mar de linhas é imensidão sem fim,
Ele às vezes está dentro de você e de mim.
Ele é plenitude no anoitecer e no despertar,
É caminho para navegar e se aconchegar.
Para o Velho Barco o mar-linhas é divino,
Pois o mar lhe mostra um novo caminho.

(MAYARA OLIVEIRA)

T rago esses versos para iniciar essa seção, pois o mar-linhas invadiu todo o meu corpo de pesquisadora e, nesse momento, percebo a imensidão de ideias que essas linhas provocaram em mim, fazendo-me, assim como o mar, por muitas vezes transbordar. Incorporei um devir-mar para a escrita desse texto, pois percebi a força das linhas que constroem o mar-linhas e que agora se agrupam no meu corpo.

A minha história com o mar começou quando ainda era menina e o avistei pela primeira vez. Quando o vi, não acreditava ser real aquela imensidão que se mostrava para mim naquele momento. Desde então, apaixonei-me pelo mar e por tudo que ele provoca em mim, por isso, para a escrita desta etapa da pesquisa, que envolve a criação de confetos, não poderia esquecer o que se faz potência em mim, no meu corpo e na minha vida, pois a criação de conceitos, na Sociopoética, envolve os afetos, a afetação de um corpo que se faz coletivo, que se constitui múltiplo.

Gallo (2003, p. 48, grifos do autor) ao abordar sobre a criação de conceitos, afirma que:

Todo conceito é um *incorporal*, embora esteja sempre encarnado nos corpos. Não pode, entretanto, ser confundido com as coisas; um conceito nunca é coisa-mesma (esse horizonte sempre buscado e jamais alcançado pela fenomenologia, da adequação imediatizada da consciência com o mundo-aí). Um conceito ‘não tem coordenadas espaço-temporais, mas apenas ordenadas intensivas. Não tem energia, mas somente intensidades, é anergético – e, fundamental – o conceito

diz o acontecimento, não a essência ou a coisa'. Todo conceito é, pois, sempre, um *acontecimento*, um dizer o acontecimento; portanto, se não diz a coisa ou a essência, mas o evento, o conceito é sempre *devir*.

Nesse sentido, nesta etapa da pesquisa sociopéctica, objetivo fazer uma conexão entre os confetos criados pelo grupo-pesquisador, costurando-os aos conceitos dos estudiosos que abordam o tema em estudo. Entretanto, destaco que o pensamento do grupo foi complexo, heterogêneo e múltiplo, orientando este importante momento do estudo.

Nessa perspectiva, no momento filosófico, todas as linhas do mapa dos rabiscos produzidas pelo pensamento do grupo se encontram transformadas em um mar-linhas, que agora transborda em duas linhas principais, que se destacam no grande emaranhado, tendo em vista a minha incapacidade de olhar e de falar sobre toda a riqueza de dados produzidos pelos copesquisadores. Assim, o pensamento do grupo será abordado em duas linhas, a saber: **A dificuldade de ser o que se é; e Os problemas na sala de aula: gestão, desmotivação dos professores, desinteresse das crianças e o que pode o corpo nesse contexto.**

5.1 A dificuldade de ser o que se é

Inicialmente, essa problemática é trazida pelo grupo-pesquisador com o confeto **Rabisco desdobramento/despertar da vida na escola**, que é o desdobramento de uma vida que não sabe o rumo, uma vida andante, que tem que estar atenta à dualidade desdobramento/despertar para conciliar esses dois lados, equilibrando para se reconhecer, considerando as modificações de sua vida. O confeto traz as transforma-

ções que ocorrem no processo da infância à adolescência, no qual o jovem passa por muitas modificações, como se comportar de forma diferente, gazer aula e começar a beber. E, ao se comportar de forma diferente, o jovem tem a necessidade de se adequar a um grupo para ser aceito.

E como o jovem se percebe nesse processo de adequação? Essa é a questão que ressoa no meu pensamento, fazendo-me perceber esse jovem, no processo de transformação que o faz viver de forma diferente de quando criança, passa a experimentar a vida de outro jeito. Por sua vez, é um jovem que teve de deixar de ser o que é para se adequar aos moldes do que a sociedade lhe impunha, tendo que se adequar a determinado grupo que lhe indicava o modo correto de ser jovem, para que pudesse pertencer àquele contexto de bebidas, de gazer aulas, etc.

Por outro lado, penso que cada jovem apresenta a sua singularidade, que está evidenciada no seu “modo de ser jovem” e nas inúmeras sociabilidades que os envolvem. Pais (2008, p. 8), por exemplo, afirma que “[...] não sem razão dizia Nietzsche (1980, p. 46): ‘todo o conceito deriva de igualarmos o que é desigual’. Na verdade, nenhum jovem é integralmente igual a outro jovem”. Essa questão me direciona a pensar os diferentes modos de vida dos jovens, na formação de suas personalidades e na afirmação de suas diferenças que constituem singularidades, especialmente quando ingressam em outros mundos, onde a maioria dos jovens é introduzido em coletivos juvenis que agregam outros modos de ser pertencentes a esse mundo social específico, que acontece no encontro com outros jovens.

Na contra-análise, o grupo-pesquisador ampliou esse confeto, por meio da seguinte indagação: Qual a relação do Rabisco desdobração/despertar da vida na escola com a alegria? Eles relataram que:

Eu acho massa esse viver sem cobrança, esse viver mais livre. No caso, é um viver com paixões, é um viver com beber, é um viver, por mais que a gente saiba que é errado, mas é um viver, o ruim é não viver. Eu acho que a alegria passa por isso aí, por viver, por se permitir viver novas experiências, porque, se eu não me permitir viver novas experiências, eu não vivo. Eu estou morta, eu não vivo.

Foi uma das primeiras questões que ela marcou e, no parágrafo seguinte, vem respondendo que é você conseguir ser o que você é. Então, essa alegria consiste no ser e nas experiências que estamos falando de beber. [...]. Cada um é cada um, não julgo quem bebe, se precisa para se soltar. Então, cada um que siga sua alegria, que procure sua alegria do jeito que achar necessário, passando pelos erros até encontrar os acertos.

“É você conseguir ser quem você é”, passando pelas experiências boas e ruins. Assim, a alegria está atrelada às experiências do ser, em se permitir vivê-las, não se deixando ser controlado por um padrão de controle. Desse modo, Rocha (2007), ao relembrar a enigmática questão da obra de Nietzsche sobre “tornar-se quem se é”, leva-nos a uma profunda reflexão sobre “o eu” e toda a bagagem que esse carrega.

Assim, a fórmula ‘tornar-se quem se é’ não pode ser compreendida como o percurso que conduz a atualização de uma essência. Ela não é da ordem de um imperativo ou de uma finalidade, mas é, antes, a descrição de um processo inteiramente imanente: a vida é o percurso no qual alguém se torna (vai se tornando, não cessa de se tornar) quem é. E inversamente: um eu não é, a rigor, outra coisa senão a configuração sempre mutante e sempre provisória que resulta da combinação de forças e efeitos. O encontro fortuito com as circunstâncias de uma vida vai transformando, esculpindo um ‘eu’. (ROCHA, 2007, p. 294).

Nesse sentido, o “eu” está sempre a se tornar experiência, que se faz acontecimento do ato de viver. Assim, somos todos mutantes, sempre em processo de metamorfoses, pois não cessa a nossa transformação. É na transformação que construímos fibras que sustentam o “eu”, que passam por um processo parecido a um velho escultor que nunca termina sua obra, até finalizado o momento de lapidação. Sobre isso, encontrei na música “Metamorfose ambulante”, de Raul Seixas, o entendimento para esse processo de metamorfose que acontece na vida, que vai agregando formas e sentidos de ser quem se é.

Metamorfose Ambulante

Eu prefiro ser
Essa metamorfose ambulante
[...]
Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo
[...]
Eu quero dizer
Agora o oposto do que eu disse antes
Eu prefiro ser
Essa metamorfose ambulante
Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo
[...]
Sobre o que é o amor
Sobre o que eu nem sei quem sou
Se hoje eu sou estrela
Amanhã já se apagou
Se hoje eu te odeio
Amanhã lhe tenho amor
Lhe tenho amor
Lhe tenho horror
Lhe faço amor
Eu sou um ator
É chato chegar

A um objetivo num instante
Eu quero viver
Nessa metamorfose ambulante
Do que ter aquela velha opinião formada sobre
tudo.

Entretanto, em determinados momentos, o escultor precisa fazer algumas paradas durante a construção de sua obra, paradas que, às vezes, levam-no por outros caminhos que o fazem viver de outro modo daquele que vivia antes. Assim, surgiu a seguinte questão: quando paramos ou mudamos de caminho, deixamos de ser quem somos?

Na contra-análise, o grupo-pesquisador problematizou o confeto **Rabisco desdobramento/despertar da vida na escola**. Diante do paradoxo provocado por esse confeto, percebeu-se que um dos problemas da alegria na escola é não conseguir ser o que se é. E, de repente, surgiu uma questão que fez grupo refletir. Com isso, **como deixamos de ser quem somos?** Diante dessa questão, os jovens argumentaram que:

A partir do momento que a gente aceita essas “regras” do quartel, não porque a gente não queira aceitar, porque, muitas vezes, eu acredito que a gente não quer aceitar as regras, mas porque a gente tem que aceitar, tem que obedecer a essas regras e a gente deixa de ser quem é. Já pensou na fila, no momento de cantar o hino, alguém sorrir bem alto, é punido por aquilo, então, a gente não pode ser quem a gente é por conta de ter que obedecer a essas regras e ao general que no caso é aquele sistema, o temido sistema. Então, a gente não pode ser quem a gente é por conta que tem que seguir essas determinadas regras.

Isso foi uma coisa que me chamou bastante atenção. Eu disse, mas será que a gente pode ser o que se é sempre, todos os dias em todos os momentos? Não pode, eu não posso ser porque eu sendo quem eu sou eu posso interferir em quem ela é e isso já ultrapassa o meu limite. Como diz aquele ditado: “o meu di-

reito termina quando o do outro começa”, então, querendo ou não, eu tenho que estar neste quartel, neste sistema para eu poder conviver com o outro com o que o outro é, eu tenho que estar me adaptando a essas regras. Por exemplo, um palhaço não pode entrar quando um malabares está fazendo uma apresentação dele, ele tem que aceitar essas regras.

Diante do exposto, percebe-se, na contra-análise, aquilo que Gauthier (2003 *apud* ADAD, 2011b) chama de afinição dos conceitos, em um processo heterogêneo que atraiu e propiciou a criação de outros significados, revelando-me que a produção dos conceitos é infinita e aberta, pois não cessa de atrair novos significados para uma expressão dada. Isso ocorreu ao gerar o confeto **regras de quartel**, que são forças coercitivas e hierárquicas de poder, as quais provocam alterações no comportamento das pessoas em determinados espaços onde não se pode rir, gritar ou falar, pois não é permitido. Esse confeto me fez pensar que é também nas imposições de poder que um grupo se afirma sobre outro grupo, e da mesma forma ocorre com os sujeitos que são moldados pelo campo de forças estabelecido nessa relação. Não que eu tenha a pretensão de acreditar em uma sociedade sem regras, sem disciplinas, mas o que me proponho, aqui, é a refletir até que ponto essas regras interferem no nosso modo de ser? Como convivemos com as regras? É importante questionar a maneira como elas são aplicadas em nossas vidas, uma vez que precisamos delas para a formação de uma sociedade “organizada” e socialmente equilibrada.

Para tanto, a reflexão sobre imposição das regras leva a pensar nas violências que elas provocam nos sujeitos que precisam segui-las, em que, muitas das vezes, não deixam aberturas para quem as seguem e terminam por sufocá-los. E, assim, não se tem a chance de se ser quem é, pois é preso por um sistema em que se é obrigado a seguir as imposições.

Além disso, é importante mencionar o fato de o grupo ter confundido as regras do quartel com as regras do picadeiro. Diferente do quartel, onde as regras são hierárquicas, estabelecidas por patentes, no picadeiro, elas são colocadas de outro modo, pois, no picadeiro, os malabares não interferem no espetáculo do palhaço, porque, no circo, os artistas cedem espaços para o brilho do outro. Assim, é necessário ter regras, mas não de forma impositiva. Desse modo, a educação por meio das práticas de circo social denota que “[...] o ensino das técnicas circenses, então, não acontece de maneira expositiva, mas através de uma troca contínua de experiências” (SANTOS, 2012, p. 149). É nesse contexto, ao compartilhar as experiências que agregam saberes ao corpo dos artistas circenses, que o picadeiro se torna pedagógico.

Foucault (2010, p. 289), ao mencionar as relações de poder, traz um elemento novo para as relações entre os sujeitos nas ações individuais ou coletivas, por meio da “liberdade”. É a liberdade que dá possibilidades para os indivíduos, dando margens de abertura para a ação. O autor em referência afirma que: “O poder só se exerce sobre ‘sujeitos livres’, enquanto ‘livres’ – entendendo-se por isso sujeitos individuais ou coletivos que têm diante de si um campo de possibilidades em que diversas condutas, diversas reações e diversos modos de comportamento podem acontecer”. Corroborando o pensamento do autor em questão, o grupo-pesquisador, ainda sobre a problemática de não poder ser quem se é, destacada pelo confeto **Rabisco desdobramento/ despertar da vida na escola**, ressaltou que:

Eu já penso de modo diferente, por exemplo, no caso da escola, tem aquele professor que quer moldar o aluno como se todos tivessem um pensamento único. Eu acho, assim, que o aluno, ele tem que ser quem ele é mesmo, ele tem que ser quem ele

é, porque se ele não for quem ele é, não faz sentido para a vida dele. E eu acho que parte disso é uma coisa que a gente vê muito aqui na UFPI, essa questão de você se adequar, você resistir a esse sistema e, até certo ponto, você tem que permanecer naquilo, porque senão sobrevive. Tem que permanecer no limite, mas até que ponto esse sistema tira a individualidade do outro, tira a forma do outro ser o que ele é. Eu acho que é isso que a gente tem que pensar nessa questão de não querer homogeneizar o outro, de achar que todo mundo tem que ser igual, tem que ser você mesmo.

Como ser quem se é frente às opressões de um sistema? Criando linhas de fugas, fazendo aberturas para que se possa ser quem se é, mesmo frente às adversidades e às imposições. Além disso, é preciso criar bifurcações no campo de forças que compõem esse sistema e, assim, poderão surgir aberturas para as manifestações heterogêneas que tiram os moldes e as formas que essas imposições constroem no corpo dos sujeitos. Com esse pensamento em meio ao processo de criação do grupo-pesquisador, o confeto **alegria na escola caminho a ser seguido** traz a escola como parte da vida do jovem, então, esse caminho que se segue na escola tem que, todo tempo, procurar alegria. Nesse sentido Dayrell (2013, p. 98-99) ressalta que:

Parece que os jovens alunos, nas formas em que vivem a experiência escolar, estão nos dizendo que não querem ser tratados como iguais, mas sim, reconhecidos nas suas especificidades, o que implica serem reconhecidos como jovens, na sua diversidade, um momento privilegiado de construção de identidades, de projetos de vida, de experimentação e aprendizagem da autonomia. [...] Enfim, nos parece que os alunos demandam da escola recursos e instrumentos que os tornem capazes de conduzir a própria vida em uma sociedade na qual a construção de si é fundamental para dominar seu destino.

A “construção de si”, no espaço escolar, é favorecida pelas manifestações heterogêneas em que os jovens são reconhecidos na sua singularidade dentro de um coletivo. Assim, a escola é uma parte importante da vida do jovem, como também, uma etapa essencial na sua formação social, bem como na “construção de si”, que acontece individual e coletivamente. Com isso, o grupo-pesquisador, ao mencionar sobre o confeto **alegria na escola caminho a ser seguido**, encorajou os jovens a buscar alegria no ambiente escolar, pois a escola é parte de suas vidas, e como parte da vida dos jovens, é preciso que se tenha alegria nesse espaço.

Nessa perspectiva, Larrosa (2010) traz a proposta da pedagogia do riso como um dispositivo para ser usado pelo professor em sua prática pedagógica, levando mais leveza para a sala de aula. Assim, o professor, ao fazer uso desse dispositivo, precisa utilizar a “capa puída dos vagabundos” e o “chapéu de guizos”, tirando do seu corpo a pesada “toga de professor”. A educação por meio do riso e da alegria é mais um desafio para o professor na contemporaneidade, tendo em vista que ele precisa se libertar da lendária “toga de professor” que o acompanha desde a formação inicial.

Assim, ao fazer uso da pedagogia do riso, o professor precisa estar liberto das amarras que o prendem, pois educar por meio do riso é possibilitar afecções no corpo dos jovens, provocando diversas aprendizagens, uma vez que essas são vividas, tocadas e experienciadas por meio das marcas provocadas nos corpos de alunos e de professores no processo educativo.

Para tanto, o grupo-pesquisador traz o confeto **Rabisco alegria persistente na escola**, que é a alegria que o professor proporciona para o outro, sendo persistente, buscando nos pequenos momentos a felicidade que não se resume só em um ato, mas são vários acontecimentos que geram todo

um contexto da felicidade. É buscar esses momentos, sendo professor persistente que quer ver a alegria e o sorriso das crianças com novas práticas e metodologias de ensino, com alegria, com brincadeiras novas, sempre inovando na sala, levando contação de história, dança e música. O professor e a escola persistentes com a alegria têm o papel de assumir essa persistência de estar buscando novidades para levar para a vida dos alunos.

Assim, o confeto **Rabisco alegria persistente na escola** me fez pensar na profissão que escolhi, uma pedagogia do riso nos espaços educativos, tendo em vista novas metodologias dentro e fora da sala de aulas, possibilitando novas aprendizagens aos educandos e aos educadores, por meio do riso e da alegria de aprender, pois eles ampliam os processos de aprendizagens, ao estimular a invenção no ambiente escolar, por meio de manifestações artísticas, de conhecimentos experienciados na vida e no corpo de estudante.

Assim, percebi o riso e a alegria na escola como dispositivos de criação dentro das escolas, pois permitem uma liberdade extraordinária no corpo, de modo a tornar discentes e docentes mestres inventores nos ambientes educativos. Não é à toa que Bakhtin (1993) realça a importância do riso como prática social e cultural, que permitia às pessoas serem elas mesmas, sem máscaras, sem fingir e dissimular durante o período do carnaval. Assim, de modo oposto, ao confeto **desdobramento\despertar da vida na escola**, o grupo-pesquisador trouxe o confeto **Alegria emancipação na escola**, que é uma emancipação de mente, porque tira todo o preconceito sobre si, de não poder se expressar para se adequar a um grupo, poder se reconhecer e ser livre de uma maneira que não lhe possa coagir, de uma maneira não individualista, mas se entendendo para também entender o outro.

Complementado a ideia do confeto **Alegria emancipação na escola**, o grupo destacou o confeto **Alegria na escola esperança do entendimento do todo**, que é a difusão de todas as pessoas que se reconhecem como tal e que se respeitam e têm o respeito mútuo, pois se expressa da maneira que quer com a outra pessoa, e a outra pessoa lhe entende. De uma maneira que ela vai poder rir à vontade e eu vou entender a maneira que ela ri, porque se procura conhecê-la.

Esse confeto foi ampliado na contra-análise pelo grupo-pesquisador, por meio da seguinte indagação: Como criar pontes de linguagens, negociação entre os diferentes na escola? Os jovens assim relataram:

Eu acho que o professor precisa ser sensível para perceber a realidade, perceber porque determinado grupo se afastou de outro grupo ou perceber porque determinada pessoa, que eram tão amigos. Não sei, não sei se isso é demais para ele, mas eu acho que isso é criar pontes também de linguagens. Por que eu não me dou bem com ela? Eu achei tão massa um professor que chegou e ele disse que ia desfazer todos os grupos lá da sala, ele disse que iria desfazer todos os grupos e desfaz temporariamente, mas desfaz e ali já há uma interação. Eu acho que a pessoa precisa criar essas estratégias para pensar na sala de aula, para estar criando estas pontes de linguagens entre os diferentes na escola.

O que vocês estão falando, eu percebi que vocês não falaram essa palavra, mas que está por trás dessa palavra de vocês é o seguinte: é você levantar a bandeira respeito e reafirmar essas diferenças, pois eu não tenho que ser igual a você, não, você é diferente de mim e eu sou diferente de você, mas a gente pode conviver e ter uma linguagem em comum para que conheçam as diferenças, porque não vamos ter a bandeira que todo mundo é igual, que não é, cada um é diferente, cada um veio de uma cultura diferente, de um ambiente diferente, cada um é diferente, cada um tem sua linguagem. Então, o professor tem que levantar essa bandeira, respeito, para que essas diferenças de

linguagens, de pensamentos e de ações estejam aí unidas e troquem. Aproveitar essas diferenças para trocar informação, o que você tem que falta em mim, o que falta em você, que eu tenho, e trocar justamente essas coisas.

Diante disso, percebe-se a importância de o professor conhecer e respeitar os seus alunos na sua singularidade, como também cabe a esse ter uma formação cultural e social bastante sólida, que o faça compreender as heterogeneidades que fazem parte do ambiente escolar. Para tanto, torna-se necessário ao processo de ensino um planejamento flexível, de modo que a prática educativa possa ser modificada quando necessário. Além disso, compete a esse profissional ministrar uma aula em que todos os alunos sejam inclusos no processo de ensino e de aprendizagem. Como adquirimos esse olhar sensível? Como nos tornamos professores? Adad (2010, p. 5, grifos do autor) nos fala da longa preparação do corpo do pesquisador, que me inspira a pensar o professor para a criação, afirmando que:

Para isto ele dispõe de determinados elementos e como ele vai organizar esses elementos é um trabalho seu. Esses elementos podem ser fotografias, diários de campo, entrevistas, documentos, lixo, dentre outros – **suportes de investigação** – e as inúmeras metodologias e teorias – **caixas de ferramentas** da qual o pesquisador dispõe para investigar os problemas traçados inicialmente e de acordo com a forma como quer trabalhar.

A longa preparação do professor para exercer sua profissão exige uma percepção aguçada para o que se faz problema e para a criação desse no ambiente escolar. Como podemos percebê-lo em meio ao caos que se instala em algumas escolas? Como adquirir uma sensibilidade no ambiente escolar? Não é uma tarefa fácil e não acontece de repente. A percepção é

adquirida com a construção de um corpo de professor que se faz múltiplo e, para isso, exige uma longa preparação, que é realizada nas trocas de experiências que constituem o corpo do “ser professor”. Com isso, esse corpo nunca está formado, pois está sempre a “tornar-se” experiência.

Por fim, a experiência do ser docente o faz construir um corpo persistente, assim o confeto **Rabisco alegria persistente na escola** destaca a persistência do professor em diferentes situações em que ele é levado a buscar novas práticas para a sala de aula. A exemplo disso, o filme “Escritores da liberdade”, de direção Richard La Gravenese (2007), retrata uma juventude marginalizada, em que a Secretaria de Educação tenta agrupar as várias etnias que se encontravam separadas, com a criação de uma lei de integração racial. É justamente nesse contexto que a professora Erin Gruwell tem o desafio de ensinar uma turma de alunos aceitos na Escola Wilson, depois da implantação da lei de integração racial. O que me chamou atenção no filme, foi a sensibilidade e a inventividade da professora, pois, no seu primeiro dia de aula, os alunos não deram atenção a ela, eles apenas conversavam entre si, até o momento de saída da escola. No segundo dia, ela propôs uma dinâmica para o grupo de alunos, em que ela traçou uma linha no meio da sala e sugeriu que os alunos participassem, de modo que foram feitas algumas perguntas sobre a realidade deles, e ela pediu para pisarem na fita quando tivessem passado por aquilo que ela perguntava. A cada pergunta, eles se interessavam mais e no final ela perguntou quantos amigos eles haviam perdido no confronto entre as diferentes tribos? No final da aula, apenas um grande silêncio invadiu a sala. A atitude da professora afirma, portanto, a persistência destacada pelo confeto **Rabisco alegria persistente na escola**, pois ela foi persistente, apesar da indiferença dos alunos, buscando

alternativas para trabalhar com aqueles jovens que eram excluídos por um processo de ensino segregador.

Sobre isso, na contra-análise, o grupo problematizou de forma diferente o confeto **Alegria na escola esperança do entendimento do todo**, relatando que:

O interessante é que isso constrói a gente quando a gente sempre quer estar naquela situação de conforto e quando a gente se depara e o professor diz assim: “vamos desorganizar isso daí, vamos pensar isso diferente”, e já causa certo incômodo, um caos.

Ou, então, você quer que a sua característica sobressaia no outro, então, se eu falo muito, eu quero que o meu colega também fale muito, não que eu não fale. Então, você quer que a sua característica se sobressaia com relação ao outro.

E o que a gente percebe, é que nunca a gente tem que mudar, é sempre o outro, nunca é a gente. E, ao mesmo tempo em que a gente busca liberdade, a gente quer prender o outro.

As situações de conforto nos prendem, portanto, em determinadas convenções, pois arriscar, fazer diferente, causar-nos estranhamento e desconforto, porque precisamos sair do nosso lugar, no qual construímos as raízes que nos constituem. Como, também, querer que o outro mude é mais fácil, uma vez que perceber que temos necessidade de mudar não é um processo simples. No entanto, é preciso enfrentar as mudanças e construir algo novo com elas, já que é na mudança de caminho que descobrimos os atalhos.

5.2 Os problemas na sala de aula: gestão, desmotivação dos professores, desinteresse das crianças e o que pode o corpo nesse contexto

Para essas problemáticas, trago o confeto **Sala de aula alegria**, que é “a alegria por não ver o gestor e o diretor dentro da sala de aula, porque isto só acontece para dar um aviso, para pegar o ‘aluno danado’ para levar para a diretoria. Ele não está ali para fazer uma atividade, para participar junto com o professor”. Para mim, esse confeto soa de modo inusitado, tendo em vista que as nossas representações de alegria estão cristalizadas como sentimento de grande contentamento, de satisfação e de prazer. Entretanto, o grupo-pesquisador des-territorializa o sentido usual de alegria para pensá-la de outro modo, ao conectá-la rizomaticamente às práticas educativas que acontecem em sala de aula, quando a gestão não é participava, quando acontece de modo isolado, sem a participação do professor e do aluno. O problema dessa alegria é a gestão não participar do processo de ensino, o qual reduz a ação do gestor dedicada apenas às questões burocráticas da escola.

Na contra-análise, o grupo amplia esse confeto com a seguinte indagação: Como a gestão pode participar do processo de ensino, contribuindo para manifestações de alegria na sala de aula? Os jovens comentaram:

Eu acho que, primeiramente, a gestão deve sair daquele espaço da diretoria, da coordenação e estar em sala de aula e se mostrar presente, disponível. Acolher os alunos realmente assim, por exemplo, tem escolas que os gestores mandam os alunos para o pátio, todos os alunos os novos e os antigos. O código de conduta é isso, explicando para os pais. Mas eles não vão até os alunos, os gestores, eles criam uma pirâmide mesmo em que os alunos vêm até eles e desvia o foco da aprendizagem. E é isso o gestor tem que estar na sala de aula, prestando

assistência: “olha, vocês podem contar comigo, eu faço isso na escola, eu desempenho esse papel, essa é a diretora adjunta, esse é o coordenador a função dele é essa, vocês procurem ele para isso”; falta essa comunicação mesmo na escola, por isso que os alunos ficam à toa, alienados e não sabem para quem recorrer, isso é binário, é coisa da ideologia, da lógica vigente para não fornecer informações nem aos pais e nem aos educandos para eles poderem se situar.

É muito difícil a gestão participar com a alegria em sala de aula, porque os gestores, coordenadores, pedagogos, diretores estão presos ao trabalho administrativo na escola, então, até o pedagogo, que deveria desempenhar um papel muito mais próximo dos alunos na sala de aula, ele está preso aos trabalhos administrativos. Então, quando a gente chega numa escola, é muito difícil de ver um pedagogo em sala de aula, acompanhando o professor, ou ele está preenchendo ficha, por isso, a gente, nós, pedagogos, é taxado de “florzinha”, por conta de estar produzindo alguma coisa, produz uma festinha e o pedagogo vai enfeitar o ambiente para a festinha. Mas, na sala de aula, porque ninguém vai lá auxiliar o professor? Dar uma boa notícia para os alunos, porque como a gente viu aqui no texto, o diretor vai à sala de aula para quê? “Para pregar um aviso, para pegar um aluno que não está se comportando bem”. Então, cadê a boa notícia que os gestores vão lá à sala de aula dar, ou uma alegria, qualquer coisa que motive aquelas crianças, que motive os adolescentes para eles se alegrarem. Então, a gestão, infelizmente, ainda é presa aos trabalhos administrativos na escola, não participa dentro da sala de aula.

Ao ampliar o confeto **Sala de aula alegria**, o grupo-pesquisador realçou a falta de participação do gestor no processo de ensino, argumentando, ainda, que é preciso existir uma comunicação entre o gestor e os outros setores da escola. Eles justificaram que essa comunicação não acontece porque o gestor passa muito tempo cuidando da parte burocrática da escola. Para tanto, Luck (2011, p. 23), ao abordar sobre a gestão participativa afirma que: “[...] mediante a prática dessa parti-

cipação, é possível superar o exercício do poder individual e de referência empregado nas escolas e promover a construção do poder da competência, centrado na unidade social escolar como um todo [...]”. A participação é um exercício que precisa ser praticado no espaço escolar, de forma que cada membro da escola possa cumprir seu papel de forma democrática.

De modo diferente, na contra-análise o grupo-pesquisador trouxe outra dimensão para esse problema, destacando que:

Na fala de vocês, eu pensando, mas ele não precisa tá a pessoa física na sala de aula. Ele leva alegria quando ele deixa de ser uma gestão centralizada e passa a ser uma gestão compartilhada, uma gestão de ouvir o professor, perguntando qual é a dificuldade que ele tem, o que ele pode estar ajudando lá, que possa tá melhorando a prática dele, ouvir o que o aluno deseja. Ele está ali buscando o quê? Escutar o que os nossos alunos estão buscando, se a gente não escuta o que eles estão buscando, como a gente vai levar a alegria para eles? Se a gente não sabe que tipo de alegria eles esperam, o que eles esperam. E é isso que a gente percebe, uma gestão centralizada, que não há compartilhamento, e se não há compartilhamento, não há sentimento de pertença e se eu não pertenço àquele lugar, eu não vou sentir alegria por aquele lugar que eu não pertencço, um lugar que ninguém me ouviu, que é cada um em seu quadrado.

É isso, é o gestor aproveitar a hora do intervalo e procurar se inserir no grupo, procurar amizades, procurar ver o que os alunos estão conversando, se eles estão falando sobre drogas, se eles estão falando sobre violência sobre armas. O gestor vai ver isso através de uma conversa, por meio da sensibilidade dele, da confiança que ele vai passar para esses alunos.

O confeto **Sala de aula alegria** criou aberturas para se pensar a gestão escolar e as manifestações de alegria em sala de aula. Para tanto, os jovens argumentaram que não é preciso que o gestor esteja fisicamente em sala de aula, mas é necessá-

ria a prática da gestão compartilhada com a comunidade escolar, para que essa se sinta parte da escola, adquirindo, assim, um sentimento de pertencimento ao espaço escolar. Não é só habitar esse espaço, mas descobrir o que esse espaço move em mim, é ele estar no meu corpo. Uma escola viva!

Desse modo, surgem os questionamentos: Como podemos participar ativamente da escola? Como participar da escola, se não nos sentimos parte desse espaço? Mais uma vez, é importante mencionar que, para participar de algo ativamente, é preciso que isso seja parte de nós, com isso, precisamos que a escola se torne parte das nossas ações, pois passamos parte das nossas vidas nesse espaço. Então, surge a urgência de lutar para que no ambiente escolar estejam presentes as manifestações de alegrias, em que todos possam participar. Adad (2014, p. 45-46), nos diz que: “[...] o que mais conta não é apenas o trabalho em grupo, mas o fato estranho de trabalhar ‘entre’ as pessoas de um grupo. É deixar de ser o único autor e, ao contrário disso, proliferar encontros entre as pessoas diferentes, tanto de um lado quanto de outro”.

Assim, é preciso criar elos entre os diferentes nas escolas para que todos possam participar ativamente da vida escolar. Com isso, a participação é algo necessário no ambiente escolar, principalmente para a gestão, uma vez que, com a gestão democrática, evita-se a desmotivação dos professores e, conseqüentemente, o desinteresse dos alunos.

Nesse sentido, o grupo trouxe o confeto **Alegria na escola esperança**, que é a alegria que o professor precisa dar e está faltando, pois o ensino tem professores não capacitados, sem compromisso de levar a alegria para os alunos. Com isso, é todo tempo a mesma coisa e os alunos se desinteressam. De modo complementar, o confeto **Empecilho criança desinteressada na ponte** é uma barreira que se deve passar seguran-

do pelas beiradas da ponte, não caminhando pela ponte, mas pendurado na ponte, porque o problema está no centro e não se consegue sair desse problema, pois tem o sistema prendendo e não se consegue. O problema era criança desinteressada, era o sistema contra você, que por mais que se tente ultrapassar, não se consegue, não tem como passar por cima, nem por baixo, nem pelos lados.

E o que se pode fazer diante do desinteresse das crianças e contra esse sistema que está contra o professor, que não se consegue ultrapassar? O grupo-pesquisador, para pensar o desinteresse das crianças criou o confeto **Alegria felicidade contar histórias**, é a alegria que faz rir, sentir-se alegre e leve. Está nas brincadeiras de esconde-esconde, de polícia e ladrão, que se aprende com contação de história e com os professores carinhosos. Por sua vez, para problematizar a questão dos professores frente à imposição do sistema, é importante mencionar o confeto **Alegria persistente**, que é a alegria que o professor proporciona para o outro. Esse confeto trouxe as discussões sobre professor-persistente, que é aquele que quer ver a alegria e o sorriso das crianças, com novas práticas e metodologias de ensino, com alegria, a exemplo: contações de histórias, danças e brincadeiras. Com isso, o professor e a escola persistentes, com alegria, têm o papel de assumir tal persistência, de buscar novas práticas e metodologias para levar para a vida das crianças.

Na contra-análise, ao serem indagados sobre a relação da gestão não participativa na escola, a desmotivação dos professores e o desinteresse das crianças com relação à alegria na escola, o grupo-pesquisador assim relatou:

É que estes professores desmotivados, alunos desinteressados e gestão não participativa, é que eles não têm alegria.

Relacionar, isto é, óbvio, porque não existe alegria em pessoa desmotivada, em pessoa desinteressada. Então, como o professor vai transmitir alegria para o aluno se ele não é alegre? Não tem como haver alegria numa pessoa desinteressada ou desmotivada.

Eu acho que a alegria está em você fazer o que você gosta, porque se eu não faço o que eu gosto, com certeza isso não vai me causar alegria e nem vai causar alegria nos outros. Eu acho assim, que a gente percebe quando o professor faz o que ele gosta porque ele está ali, porque ele gosta de dar aula, naquela relação sala de aula, e tem aqueles que a gente percebe que não tem esse envolvimento.

Os jovens discordaram, pois, para eles, não é apenas fazer o que se gosta. Isso é muito importante, porém, é preciso que a profissão docente seja valorizada. Sobre isso, eles argumentaram:

A gente tem que falar da valorização, porque se não valorizar o professor como profissional vai ser sempre a educação em si desvalorizada.

Certo que a gente quer ser valorizado, mas antes de qualquer coisa, temos que nos valorizar. E como a gente se valoriza? Fazendo um trabalho bem feito e o que a gente percebe se a gente faz um trabalho bem feito, a gente muda a cabeça daqueles que estão na sala de aula e o sistema não quer que a gente torne aquelas crianças seres pensantes, críticos e reflexivos, e isso a gente pode fazer deles. E é o que o sistema não quer que a gente faça dele, por isso desvaloriza socialmente e financeiramente, para a gente não ter essa vontade de tentar mudar essas crianças.

Fazer um trabalho bem feito é uma forma de resistência do professor frente a um sistema que oprime e enquadra alunos e professores em determinações sociais. Desse modo, a construção do “ser docente” envolve vários elementos, como: questões pessoais, profissionais e sociais. Uma vez que esses

são fatores importantes para a ressignificação da identidade docente. Para tanto, Guimarães (2004, p. 60) ressalta que:

[...] não é fácil ao professor identificar-se como uma profissão cuja imagem social não oferece referências positivas, comuns e mobilizadoras. O papel da formação inicial, longe de ignorar e muito menos de esconder esta realidade, é expô-la à discussão, ao estudo não idealizado da situação. E não só os possíveis resultados e conclusões a respeito são formativos, mas também o é o seu significado, como estratégia formativa nos vários aspectos que ela contém.

O processo de reflexão do professor para com sua realidade social e profissional cria aberturas para que se possa pensar as linhas de fugas para formação de um sistema opressor, que o coloca em uma situação à margem no processo de ensino. Quando, na verdade, ele é o ator principal do espaço escolar.

Desse modo, o confeto **Trajeto da alegria na escola** é alegria incerta, cheia de movimentos e ondulações que provoca mudanças. Assim, para uns, estar rabiscando na escola era um caminho reto, sem saber onde estava, uma sensação de busca e, por isso, começa-se pelas beiradas, e quando se diz para acelerar, perde-se o caminho, perde-se o rumo. E se sente angústia por querer encontrar, por perder tudo e por ter que começar tudo novamente.

Esse confeto faz refletir sobre as sensações que atravessam o corpo do professor, na tentativa de criar linhas de fuga para a sua formação, como também para a sua prática pedagógica, pois não é um caminho fácil criar aberturas em que não se pode ver as possíveis rachaduras. Para Deleuze (1998, p. 49, grifos do autor), a linha de fuga é

[...] uma *desterritorialização*. Os franceses não sabem bem do que se trata. Evidentemente, eles fogem como todo mundo, mas acham que fugir é sair do mundo, mística ou arte, ou, então, que é algo covarde, porque se escapa aos compromissos e às responsabilidades. Fugir não é absolutamente renunciar às ações, nada mais ativo que uma fuga. É o contrário do imaginário. É igualmente fazer fugir, não obrigatoriamente os outros, mas fazer fugir algo, fazer fugir um sistema como se arrebenta um tubo [...]. Fugir é traçar uma linha, linhas, toda uma cartografia.

Além disso, o confeto traz uma possibilidade para o corpo do professor, que é o fato de perder a caminho, perder o rumo e ter que recomeçar. Na contra-análise, o grupo-pesquisador, ao ser indagado sobre a relação que tem o fato de se perder para encontrar a alegria, assim respondeu:

[...] a gente antecipa as coisas, e antecipa o fim, o fim que ainda não chegou e que eu não sei se vai ter esse fim. Eu acho que tira a alegria, acho que a alegria é esse pulsar, esse se aventurar mesmo, de se permitir mesmo. Eu acho que é isso a alegria.

E a gente cria tanta expectativa nesse fim, tanta expectativa, que quando chega no fim, que quando chega no fim, não tem mais alegria. A gente monta uma expectativa tamanha, que quando chega ao fim, a gente vê que não supre aquela expectativa e não sente alegria mesmo chegando ao fim.

Nesse perder para encontrar, a alegria na escola é assim: você está caminhando numa linha reta, no caminho das normas daquela internalização das regras, aquela burocracia, e você chega ao ponto que, na imprevisibilidade, no caos, numa coisa que acontece que ela entra e muda totalmente a trajetória, o rumo e, de repente, você se encontra sem chão, mas nesse caminho sem chão você vai encontrando pequenos fechos de luz e esses pequenos fechos de luz é o conhecimento, porque nós

somos sujeitos conscientes [...] aí, nesta busca de conhecimento, está a alegria, são pequenas alegrias que vão formando uma alegria maior. De acordo com meu entendimento de se perder.

A questão de se perder para se encontrar algo, no caso, a alegria, remete, em primeiro lugar, ao se permitir viver e descobrir coisas novas, ao experimentar a vida de forma ativa, tentando e sentindo todas as suas nuances. O caminho reto nos impede de olharmos para os lados e nos tira, ainda, a chance da imprevisibilidade, com isso, é no imprevisível que colocamos o nosso corpo para criar, em meio à emergência e ao caos que, às vezes, se instala na nossa vida de professor.

Sobre isso, Lapoujade (2013, p. 41) lembra que Bergson define emoção como “[...] colorante ou musical, qualificando o todo de uma experiência: subitamente, uma nova nuance de tristeza ou de alegria [...]. A emoção assegura a cada experiência sua própria tonalidade, sua ‘nuance’: nesse sentido, ela é sempre imediatamente estética”. A emoção, como experiência, remete-nos às singularidades de cada momento vivido, podendo ser em “passagens” de alegrias ou de tristezas. Nesse sentido, cada momento é único.

E o que acontece com os seres que esperam alcançar algo e nada acontece? Sobre a espera como um afeto que se lança no tempo, o autor ressalta que “[...] nunca acontece nada àqueles que esperam; nada, a não ser o fato de terem esperado em vão. [...]. A espera nada mais é do que uma melancolia invertida, outra figura da infelicidade do homem” (LAPOUJADE, 2013, p. 15). Surge a necessidade de pensar sobre a vida que espera e nada acontece. Nesse sentido, a “vida da espera” nos coíbe de muitos acontecimentos que a “vida ativa” pode nos proporcionar, pois essa está com um objetivo centrado e não se permite conhecer as potencialidades nas multiplicidades dos modos de viver.

E o professor, como ele trabalha com a imprevisibilidade e a espontaneidade em sala de aula? Assim, na contra-análise, o grupo-pesquisador ampliou a roda de conversa com a seguinte pergunta, elaborada por eles em meio às discussões sobre o fato de se perder para encontrar a alegria:

E como seria, para o pedagogo que vive na academia, vendo essa questão do planejamento daquela questão da organização do trabalho docente, do trabalho educativo? Como é essa questão da espontaneidade e valorizar isso em detrimento dos objetivos, em detrimento da metodologia, da sistematicidade?

Essa questão mobilizou o grupo a pensar sobre o planejamento do professor e, com isso, os jovens afirmaram que:

Até o sistema, ele não é uma coisa que vai ser cem por cento, sempre tem uma fuga, um imprevisto, algo que vai fazer se modificar.

O pedagogo tem que sair disso, no sentido de achar que eu já planejei, que está tudo certo e que nada vai acontecer e sucesso. Mas o imprevisto, ele também causa sucesso, a gente tem que ver também isso daí, que o imprevisto também é sucesso, porque no imprevisto a gente produz, porque não é só no que está planejado que é feito, que é produzido, sentido, não, é nos imprevistos também. [...] um professor tem objetivos dentro da escola ao entrar em sala de aula, mas além desses objetivos ele tem que entender que ele precisa viver, que ele precisa deixar o aluno viver, e é nesse viver que acontece os imprevistos... se eu não deixo o aluno viver, se expressar não vai ter imprevisto, porque está tudo planejado, tá tudo planejado, então, não tem imprevisto. [...]

O pedagogo aprende, desde a sua formação inicial, a importância do planejamento para a sua prática educativa em sala de aula. Porém, é preciso ter muito cuidado com o planejamento, pois ele pode tornar a prática do professor engessada, congelada e enquadrada dentro do plano, fazendo-o refém. Isso

ocorre quando o professor tenta encaixar a aula no plano que se propôs a executar, quando deveria ser justamente o contrário. Para tanto, o planejamento do professor precisa ser flexível, permitindo mudanças durante todo o processo educativo.

Nesse sentido, às vezes, o professor se perde durante o processo. O que ele pode fazer quando isso acontece? Na contra-análise, o grupo-pesquisador, durante as discussões levantadas, exemplificou:

[...] Eu tinha um professor de Física, no terceiro ano, que a aula era aquela mesma coisa, até que um dia, ele viu que estava se perdendo. Se perdendo como? Os alunos não prestavam mais atenção na aula dele, ficavam no celular conversando, até que um dia, nessa perca dele, de tanto se perder, ele resolveu fazer alguma coisa para se encontrar novamente. E o que foi que ele fez? Colocou todo mundo em círculo na sala e pediu para cada um pegar um papel e escrever, para não deixar ninguém ver um problema seu que não tinha solução. Cada um escreveu e ele enrolou e colocou em uma caixa. Cada um tirou um problema, e nisso você tinha que dar uma solução para o problema que você pegou, e todo mundo deu uma solução para o problema do outro, aí, ele disse: viu como todo problema tem solução, então, qual o problema da minha aula para vocês não prestarem atenção? E todo mundo disse o problema da aula dele, e ao ouvir isso, pronto, ele mudou da água para o vinho, e ninguém perdia uma aula dele. A gente passava a tarde toda rindo das coisas que ele falava; ele explicava um assunto tão complexo, mas era tanta coisa que ele estava fazendo, que não tinha como a gente não se contagiar com aquilo, e cada fórmula tinha um nome, e a gente sentia alegria em falar aqueles nomes, e a gente decorava tudo que ele falava.

Talvez, se ele não tivesse se perdido, ele não teria se encontrado, porque é perdendo que a gente se encontra.

Diante disso, percebe-se que se perder para encontrar a alegria potencializa o corpo do professor, pois o faz criar aberturas para pensar na sua prática fazendo-o refletir sobre

essa. A partir dessa reflexão surgem as mudanças que trazem motivação e encorajamento, dando forças para enfrentar os problemas. Além disso, o professor pode levar a alegria para a escola, com brincadeiras novas, inovando na sala de aula, levando histórias e músicas.

Ao potencializar o seu corpo, finalmente, o professor adquire força para enfrentar as problemáticas escolares, como a gestão, a desmotivação dos professores, o desinteresse das crianças, fazendo-o refletir sobre a gestão não participativa no processo educativo, a qual gera a desmotivação dos professores, provocando desinteresse das crianças. Assim, o professor, ao ser potencializado, cria linhas de fugas para essas problemáticas que atravessam o ambiente escolar, uma vez que ele se permite se perder para encontrar algo novo no caminho.



LINHA 6

COM PORTAS ABERTAS CRIA-SE ASAS



Fotografia 30 – Alongamento dos copesquisadores na oficina de produção dos dados

Fonte: OLIVEIRA, Neyla Cristiane Rodrigues de Oliveira. Arquivo pessoal, 2014.

“Tenho um lastro da infância, tudo que a gente é mais tarde vem da infância”

(MANOEL DE BARROS)

FONTES

Três personagens me ajudaram a compor estas memórias. Quero dar ciências delas. Uma, a criança; dois, os passarinhos; três, os andarilhos. A criança me deu a semente da palavra. Os passarinhos me deram desprendimento das coisas da terra. E os andarilhos, a paciência da natureza de Deus. Quero falar primeiro dos andarilhos, do uso em primeiro lugar que eles faziam da ignorância. Sempre eles sabiam tudo sobre o nada. E ainda multiplicava o nada por zero – o que lhes dava uma linguagem de chão. Para nunca saber onde chegavam. E para chegar sempre de surpresa. Eles não afundavam estradas, mas inventavam caminhos. Essa é a pré-ciência que sempre vi nos andarilhos. Eles me ensinaram a amar a natureza. [...]

Aprendi com os passarinhos a liberdade.

Eles dominam o mais leve sem precisar ter motor nas costas. E são livres para pousar em qualquer tempo nos lírios ou nas pedras – sem se machucarem. E aprendi com eles ser disponível para sonhar. O outro parceiro de sempre foi a criança que me escreve. [...]

(MANOEL DE BARROS)

Até o presente momento, não imaginava ser tamanha a afetação de uma infância que faz potência em mim, pois agora percebo o quanto as memórias de infância foram importantes para esta pesquisa. Desse modo, muitas vezes, sensibilizei o meu corpo com um afeto provocado na infância alegre e feliz, que me permitiu sentir e experimentar a vida.

Nesse caso, os versos de Manoel de Barros marcam a linha de saída do grande rizoma construído por mim neste trabalho, pois encontrei, nesse poema, os elementos que me ajudaram a compor a pesquisa que realizei, uma vez que, em alguns momentos, fui andarilha no caminho sobre o qual eu não sabia o rumo certo, mas, mesmo assim, tracejei um novo caminhar. Nos trajetos, foi necessário um exercício de constante paciência, de saber esperar, não desanimar. Percebi que, na pesquisa, também é preciso cautela. Saber esperar, não desanimar diante das inúmeras idas e vindas que a escrita da Vida nos mobiliza. Aprendi também a ser passarinha, quando saí da reta e me permiti ser onda e, assim, descobri que poderia até mesmo voar. Com isso, em muitos momentos, saí do chão e alcei grandes voos, trazendo uma grande liberdade para o meu corpo. Ah! A criança, essa sempre esteve em mim, fazendo-me viver sempre melhor e sem me deixar esquecer os sonhos que existem na minha vida.

A criança me mobilizou a sonhar e a acreditar nos sonhos. A inspiração dos sonhos de menina me permitiu criar o título para essa linha do rabisco – “com portas abertas criam-se asas” – para isso, é preciso deixar as portas das escolas abertas para a entrada do riso e da alegria. A pesquisa com os

jovens graduandos de Pedagogia sobre alegria na escola, por muitas vezes, me fez voar em busca de perceber novos modos de educar, pois trouxe dimensões inusitadas, presentes em um pensamento heterogêneo e múltiplo, trazendo novas possibilidades para pensar essa temática no espaço escolar, presente, especialmente, em duas linhas ou dimensões, quais sejam: **A dificuldade de ser o que se é; Os problemas na sala de aula: gestão, desmotivação dos professores, desinteresse das crianças e o que pode o corpo nesse contexto.**

Na primeira linha, foi abordada a dificuldade de ser o que se é, sendo problematizada com o confeto **Rabisco Desdobramento/despertar da vida na escola**, que é o desdobramento de uma vida que não sabe o rumo, uma vida andante, que tem que estar atenta à dualidade desdobramento/despertar para conciliar esses dois lados, considerando as modificações de sua vida. Esse confeto é complementado pela criação de outros confetos que potencializaram o pensamento do grupo nas argumentações, a saber: **Alegria na escola entendimento do todo; Alegria na escola caminho a ser seguido; Rabisco alegria persistente na escola; Alegria emancipação na escola.**

Essa linha faz refletir sobre a dificuldade de ser quem se é. Assim, o grupo destacou que a alegria é você conseguir ser quem você é, passando pelas experiências boas e ruins. De tal modo, a alegria está atrelada às experiências do ser, a se permitir vivê-las, não se deixando ser controlado por um padrão de controle. Nesse sentido, as discussões permitiram-me concluir que o “eu” está sempre a tornar-se experiência, que se faz acontecimento do ato de viver. Assim, somos todos mutantes, sempre em processo de metamorfoses.

Na segunda linha, foram abordados os problemas na sala de aula, como a gestão, a desmotivação dos professores, o

desinteresse das crianças e o que pode o corpo nesse contexto. Para tanto, a problematização foi realizada com o confeto **Sala de aula alegria**, que é a alegria por não ver o gestor e o diretor dentro da sala de aula, porque isso só acontece para dar um aviso, para pegar o “aluno danado” para levá-lo à diretoria. Esse confeto foi complementado por outros confetos que permitiram ampliar as arguições: **Alegria na escola esperança; Empecilho criança desinteressada na ponte; Alegria persistente; Trajeto da alegria na escola.**

Desse modo, essa linha suscita reflexões sobre a necessidade de existir uma comunicação entre o gestor e os outros setores da escola, e isso não acontece porque o gestor passa muito tempo cuidando da parte burocrática. Frente a essas problemáticas, foi destacada a necessidade de criar aberturas para invenção de linhas de fuga para a potencialização do corpo dos professores no espaço escolar. Assim, o fato de se perder é uma linha de fuga, na qual se permite viver e descobrir coisas novas, ao experimentar a vida de forma ativa, tateando e sentido todas as suas nuances. Diante disso, percebi que “se perder” potencializa o corpo do professor, pois o faz criar aberturas para pensar na sua prática, fazendo-o refletir sobre ela.

Dificuldades encontradas:

A primeira dificuldade encontrada na realização da pesquisa foi o método sociopoético, pois, apesar da experiência com a pesquisa sociopoética, passei por muitas dificuldades, devido ao seu rigor. Além disso, ele se divide em muitas etapas, e a cada etapa exige uma competência diferente do pesquisador. Mas, por outro lado, foi esta pesquisa que me permitiu criar aberturas no meu corpo para me recriar em todos os momentos trafegados por mim.

Assim, destaco que a etapa que mais senti dificuldade foi a escrita do texto transversal. Em muitos momentos, não conseguia visualizá-lo. Na tentativa de escrevê-lo, por muitas vezes, adentrei a escrita do grupo, os relatos, as imagens produzidas e os confetos criados. No entanto, só foi possível perceber o pensamento do grupo após a dica da minha orientadora. Ela me sugeriu criar um texto no contexto do circo social, tendo em vista o picadeiro pedagógico. Nesse momento, senti-me sem rumo, pois não entendia a relação da alegria na escola com o picadeiro pedagógico. Em um momento de reflexão, lembrei-me da minha visita ao circo social – espaço que conheci a metodologia Picadeiro Pedagógico. Assim, pude trazer para a escrita do texto a minha experiência ao adentrar o circo, as minhas sensações e o estranhamento. Com isso, a primeira pergunta que veio ao meu pensamento foi: o que aprendemos no picadeiro?

Na contra-análise, ao serem questionados sobre as aprendizagens do picadeiro, com a indagação “**o que se aprende em um picadeiro?**”, os jovens disseram que:

Eu acho que a gente aprende a ser feliz, eu acho que a gente aprende no picadeiro a ser livre, a desamarrar, se libertar, eu acho que isso que a gente aprende no picadeiro.

Nós aprendemos a ser livres, e encontra-se o que se busca, que é a alegria. Alegria por alguns momentos, pois, como diz o poeta, “não existe felicidade, apenas momentos felizes”, é o que encontramos no picadeiro momentos felizes.

Interessante que a única coisa que é permitida no picadeiro é o riso, nada mais, problemas, angústias, tudo que é ruim, não se permite no picadeiro, a única coisa que se permite no picadeiro é o riso, a alegria, a felicidade, nada mais...

[...] pode ser também você mesmo, de uma forma diferente. Por ser tão livre, já se considera outra pessoa, a pessoa que na

verdade se é, mas que não pode ser fora do picadeiro, porque o picadeiro é único lugar que se pode ser o que se é.

Fiquei muito feliz pelas sensações que o texto transversal provocou no grupo-pesquisador, fazendo-os sorrir, voar, levantar e criar para si um novo corpo, em que se pode ser o que se é, porque no picadeiro se pode ser feliz.

Para enfrentar as dificuldades, tive alguns aliados: a minha orientadora, Shara Jane, que esteve ao meu lado em todos os momentos da pesquisa; a Elisângela e o Lucivando, que me ajudaram na negociação da pesquisa; a Neyla Oliveira e a Lívia Ranielle, que fotografaram a oficina de produção dos dados; a Elisângela, por ser cofacilitadora junto comigo; a Maria Antônia, por fotografar a análise dos dados pelos copesquisadores. A ajuda dessas pessoas foi fundamental para a realização da pesquisa.

Transformações ocorridas nos pesquisadores com a alegria na escola:

Confesso que não foi fácil realizar esta pesquisa, de modo que ela provocou tantas transformações em mim que agora não me reconheço mais como antigamente. Antes de adentrar aos estudos sobre a alegria na escola, sempre estive no caminho da reta, sendo que essa tinha um caminho direcionado a seguir, mas, no curso de Pedagogia, eu me sentia sem rumo certo, uma vez que todos os meus amigos tinham um caminho a seguir e eu não sabia para onde ir.

Isso me faz lembrar o confeto **Rabisco desdobramento/despertar da vida na escola**, que é uma vida andante, sem rumo. A minha formação foi assim, andante, sem rumo e sem seguir uma direção certa. Isso me permitiu experimentar, tateando o curso de Pedagogia. E foi assim que fui atravessada

pela primeira pesquisa de iniciação científica, a qual realizei no espaço do circo social – local onde aprendi a cair e a levantar, como, também, compreendi o quanto o picadeiro tem de pedagógico. Esta pesquisa possibilitou conexões com a escola, com seus modos de ensinar e de aprender e, sobretudo, com o meu curso Pedagogia, levando-me a estudar a alegria.

Essa escolha causava estranhamentos. Quando falava do meu tema, era sempre interpelada: por que uma pedagoga vai estudar esse tema? Isso tem relevância em sua formação? Isso me afetou profundamente. Em busca de respostas, meu corpo me levou a desdobramentos das várias partes de mim, e lembrei-me de minha infância feliz na escola, dando-me motivação para pesquisar esse tema, pois eu já sabia que existia alegria na escola, porque eu sempre a senti nesse espaço, entretanto, o meu anseio era maior, uma vez que desejei saber como acontecem as manifestações de alegria na escola.

Os estudos sobre a alegria na escola me fizeram, aos poucos, destruir o “general do exército espartano” que existia em mim, querendo sempre o rumo certo a seguir. Esse general me torturou por diversas vezes, pois, quando ele assumia o comando do meu corpo, não sobrava espaço para o andarilho, para o passarinho e para a criança que existem em mim. Porém, passei por muitas metamorfoses que me transformaram em um passarinho, que descobriu que tinha asas, com esse devir me permiti voar, e, no voo, pude encontrar novos horizontes.

Foi esse devir que me ajudou a entender a vida de uma forma muito especial, pois aprendi que não preciso de rumo certo a seguir, uma vez que posso experimentar muitos caminhos e, com eles, realizar muitos descobrimentos que me fazem construir o meu ser. Nesse momento, foram tamanhas as transformações que invadiram o meu corpo, como também, o corpo dos copesquisadores, e a alegria nos metamorfoseou.

Durante o estudo, pedi aos copesquisadores que escrevessem sobre a importância da pesquisa para sua vida, sua formação. Isso seria uma espécie de termômetro para mim. Por isso, a seguir, apresento alguns fragmentos desses escritos que mostram, sobretudo, as transformações ocorridas no corpo dos jovens graduandos no decorrer desta pesquisa sociopoética:

Confesso que nunca havia pensado sobre a alegria na escola. Pensei que fosse algo que acontecia separadamente do aprender, que a alegria poderia estar na escola, mas não atrelado ao ensino, pois os meus momentos de alegria na escola, em sua maioria, não eram de professor para o aluno, eram de aluno para aluno, em meio aos horários fora dos conteúdos. A pesquisa, por diversas vezes, me atravessou e ainda me atravessa, parece que agora que pude ver com clareza muitas coisas que aconteceram em minha trajetória escolar, onde posso reconhecer que alegria sempre esteve presente, e não percebi, mas senti por diversas vezes, e lembrar-se disso é muito bom, me faz feliz. No começo da minha participação como copesquisadora, fiquei pensando: Como a facilitadora iria desenvolver o tema gerador a partir das nossas produções? O que aquele conhecimento significava para sua formação e, consequentemente, para nossa? E, a meu ver, aprender com alegria tem muito mais significado, potência e produz felicidade por toda vida, pois as lembranças ficam marcadas, e as que são de alegria têm a capacidade de multiplicar, a cada vez com intensidades diferentes, durante nossa vida. A escola não ensina o riso, mas pode proporcionar alegria, a alegria do aprender, onde perpassa em todas as áreas da nossa vida. Acredito que a alegria deve ser algo que o educador deveria compartilhar com seu educando, não por obrigação, mas como potência do viver e aprender. Depois de ter participado da pesquisa sociopoética sobre a alegria na escola, vejo e penso a escola, os espaços de aprendizagem com outros olhos. Vejo múltiplas possibilidades, de criação, inventividades de saberes, oportunidades de sentimentos alegres que possam temperar os espaços escolares. Dar mais vida ao ensinar e ao aprender, fazer das vivências escolares lembranças de felicidade, que se prolongue por

toda vida. Um desejo tenho, que a alegria esteja sempre presente em minha vida. (Copesquisadora VIOLETA).

Com a pesquisa “alegria na escola”, aprendi a viver o hoje. Aprendi também a ver a escola de uma maneira diferente, nunca havia imaginado que o lugar da alegria na escola seria a sala de aula. Naquela tarde, lembrei-me da minha infância e o quanto a escola sempre esteve presente. Por isso, quando penso na alegria na escola, lembro-me daqueles professores que fizeram sentir alegria de aprender dentro da escola, quando, muitas vezes, para os meus amigos, a escola era vista como o lugar das chatices. Isso me fez pensar que foi por causa desses professores alegria-vibrante que escolhi o curso de Pedagogia como profissão. Já existia dentro de mim um desejo enorme de ser uma professora alegria para os meus alunos. Senti, naquele instante, que estava no lugar certo, pois a escola sempre foi o lugar em que me senti bem, ali era o meu mundo. Naquela tarde, senti o quanto aqueles professores que me proporcionaram a viver a alegria na escola e o quanto eles foram importantes na minha formação. (Copesquisadora TITA).

CONVITE SOCIOPOÉTICO

A vida é feita de convites,
 Uns simples, outros cheios de requintes,
 Para se viver em plenitude, temos que aceitá-los,
 Quanto aos Convites sociopoéticos, é preciso amá-los.

Quem nunca recebeu um Convite sociopoético,
 Não imagina o quanto ele é benéfico,
 Os lugares para onde esse convite nos leva,
 É como conquistar luz, em meio à treva.

Um Convite sociopoético, recebi com simpatia,
 Eis que teríamos de discutir sobre a Alegria,
 Não era aquela alegria que vem e vai embora,
 Era “O Lugar da Alegria na Escola”.

Como não se pode discutir alegria solitariamente,
 Um grupo-pesquisador estava ali na minha frente,

Conhecer pessoas com opiniões distintas,
Faz da vida um colorido de tintas.

Participar deste estudo sociopoético trouxe-me aprendizados,
Momentos alegres e reflexivos multiplicados,
Conheci a mim e a outros pesquisadores,
Discutimos sobre a alegria e falamos de dores.

Desfrutamos do convite, recortando revistas,
Perguntando sobre si, buscando pistas,
E descobri que vivemos na liberdade,
Quando não aprisionamos o “eu” do outro numa grade.

Alegria, o que é?

São momentos prazerosos para quem tem fé,
Alegria é manifestação do Pai em nossa vida,
Alegria vem, mas também tem hora de partida.

Onde está a Alegria na Escola?

Está na biblioteca, no refeitório ou brincadeira de bola?

A alegria está em tudo isso,

Mas é na Contação de História, em sala, que ela se faz compromisso.

Assim, enquanto Professor competente,
Tenho a obrigação de manter a chama da alegria ardente,
Buscando agir com uma metodologia diferenciada,
Para que a Alegria sempre reinicie depois de acabada.

A Alegria é uma Fênix sentimental,
Que faz da escola um lugar sensacional,
Uma escola sem alegria,
É como estar só, perdido em uma noite fria.

Para se chegar à alegria, não é fácil, não,
O caminho é incerto, às vezes, contramão,
Cheio de obstáculos e pontes,
Perigos e desafios têm aos montes.

A Alegria na Escola não é singular,
Ela muda conforme as pessoas e o lugar,

O Debate sociopoético nos fez refletir sobre isso,
Não importa qual seja nossa alegria, é preciso compromisso.

A Contra-análise sociopoética foi a mais interessante,
Falamos sobre nós, sonhos, atitudes a todo instante,
Em algumas coisas, concordamos, em outras, não,
Foi por nossa diferença que nos fizemos união.

Alegria é o que todos nós procuramos, sonhando em alcançar,
Alegria na escola, que nos preencha feito mar,
O Convite sociopoético nos fez descobrir,
Que a Alegria-mar necessita de afluentes para fluir.

(COPESQUISADOR SORRISO)

Estou saindo do rizoma que criei com a alegria na escola, mas as portas e as várias entradas que o constituem permanecerão sempre abertas, à espera de algo que o acrescente, que o transforme. Para tanto, deixo alguns desafios para você, leitor, continuar a explorar a alegria na escola.

- Desafio 1: Como a gestão pode propiciar manifestações alegres em sala de aula?
- Desafio 2: Como a escola pode favorecer ao jovem ser quem é no espaço escolar?
- Desafio 3: Como a escola pode abrir as portas para a entrada do riso e da alegria nas práticas educativas?

REFERÊNCIAS

ADAD, Shara Jane Holanda Costa. A sociopoética e os cinco princípios: a filosofia dos corpos misturados na pesquisa em educação. In: _____; PETIT, Sandra Haydée; SANTOS, Iraci dos; GAUTHIER, Jacques (Org.). *Tudo que não inventamos é falso*: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoética. Fortaleza: EdUECE, 2014. p. 41-59.

_____. *Corpos de rua*: cartografia dos saberes juvenis e o sociopoetizar dos desejos dos educadores. Fortaleza: Edições UFC, 2011b.

_____. Juventudes, cultura de paz e sociopoética: abraçando a vida como obra de arte. In: VASCONCELOS JÚNIOR, Raimundo Elmo de Paula *et al.* (Org.). *Cultura, Educação, Espaço e Tempo*. Fortaleza: Edições UFC, 2011^a, p. 215-224.

_____. Ver de ouvir: a experiência sensível do corpo lesma para o historiador da educação. *Educação em debate*, Fortaleza, v. 1, n. 59, p. 1-7, jan. 2010.

ALVES, Rubem. *A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir*. Campinas, São Paulo: Papirus, 2001.

BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento*: o contexto de François Rabelais. 2. ed. São Paulo: HUCITEC; Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1993.

BARROS, Manoel. *Meu quintal é maior que o mundo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação?* São Paulo: Brasiliense, 2006. (Coleção primeiros passos).

CHAMAT, Leila Sara José. *Técnicas de diagnósticos psicopedagógicos*: o diagnóstico clínico na abordagem interacionista. São Paulo: Vetor, 2004.

CORAZZA, Sandra Mara. *O que se transcria em educação?* Porto Alegre-RS: UFRGS; Doisa, 2013.

DAYRELL, Juarez. O ensino médio no Brasil: o que dizem os jovens sobre os processos de exclusão escolar. In: _____. *Linguagens, Educação e Sociedade*: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPI/ Universidade Federal do Piauí/ Centro de Ciências da Educação, ano 18, Edição Especial Dossiê Educação e Juventudes. Teresina: EDUFPI, 2013- p. 77-103.

DELEUZE, Gilles.; PARNET, Claire. *DIÁLOGOS*. São Paulo, Escuta, 1998.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: _____. (Org.). DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica*. 2. ed. rev. Traduzido por Vera Portocarrero e Gilda Gomes Carneiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

GALLO, Sílvio. *Deleuze & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. (Coleção Pensadores & Educação, v. 3).

GALLO, Sílvio. *Transversalidade e educação: pensando uma educação não disciplinar*. Disponível em: <http://unicamp.Academia.edu/SilvioGallo/papers>. Acesso em: 24 de Agosto de 2013 às 16 h e 30 min.

GAUTHIER, Jacques. A sociopoética? In: _____. *O oco do vento: metodologia da pesquisa sociopoética e estudos transculturais*. Curitiba-PR: CRV, 2012. p.73-103.

_____. *Sociopoética: Encontro entre, arte, ciência e democracia na pesquisa em ciências humanas e sociais enfermagem e educação*. Rio de Janeiro: Escola Ana Nery/ UFRJ, 1999.

GLEIZER, Marcos André. *Espinosa e a afetividade humana*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

GUIMARÃES, Valter Soares. *Formação de professores: Saberes, identidade e profissão*. Campinas, SP: Papirus, 2004.

JARDIM, João. Pro dia nascer feliz. Trambeline filmes: Versão com vinhetas. Duração 1h e 26 min. *Youbube*. 5 mai. 2007. Dis-

ponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=g5W7mfOv-qmU>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

KASTRUP, Virgínia. A cognição contemporânea e a aprendizagem inventiva. In: _____; TEDESCO, Sílvia; PASSOS, Eduardo (Org.). *Políticas da cognição*. Porto Alegre: Sulina, 2008. p.93-135.

LA GRAVENESE, Richard. Escritores da liberdade. Gênero Comédia dramática. Duração 2h e 3min. *Adorocinema*. 27 ago. 2007. Disponível em: <<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-60975/>>. Acesso em: 25 mai. 2015.

LAPOUJADE, David. *Potências do tempo*. Tradução de Hortência Santos Lencastre. São Paulo: n-1 Edições, 2013. (série future art base).

LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana: danças piruetas e mascaradas*. 5. ed. Tradução de Alfredo Veiga Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LUCK, Heloísa. *A gestão participativa na escola*. Petrópolis: Vozes. Rio de Janeiro, 2011.

PAIS, José Machado. Máscaras, Jovens e “escolas do diabo”. *Revista brasileira de educação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 7-21, fev. 2008.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana. Posfácio: sobre a formação do cartógrafo e o problema das políticas cognitivas. In: _____; _____; _____ (Org.).

Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividades. Porto Alegre: Sulina, 2010. p.201-205.

ROCHA, Sílvia Pimenta Velloso. Tornar-se quem é: a vida como exercício de estilo. In: _____; LINS, Daniel (Org.). *Nietzsche e Deleuze: arte resistência*. Rio de Janeiro: Forense Universitária; Fortaleza-Ce: Fundação de Cultura, Esporte e Turismo, 2007. p.292-303.

ROCHA, Ruth. *Quando a escola é de vidro*. Rio de Janeiro: salamandra, 1986.

SANTOS, Kathia Raquel Piauilino. *Confetos produzidos por alunos de uma escola técnico-profissionalizante sobre os afetos na escola: uma pesquisa sociopoética*. 2013. 204f. Dissertação (Mestre em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2013.

SANTOS, Maria Dilma Andrade Vieira dos. *Jovens Circenses na Corda Bamba: Confetos sobre o Riso e o Corpo na Educação em movimento*. 2014. 155f. Dissertação (Mestre em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2014.

_____. O corpo equilibrista: Jovens na corda bamba. In: _____; ADAD, Shara Jane Holanda Costa; BARROS, Francisco de Oliveira Júnior (Org.). *Corpografia: Multiplicidades em fusão*. Fortaleza: UFC, 2012. p.139-153.

SEIXAS, Raul. *Metamorfose ambulante*. Duração 03 min e 47 segundos. *Letras*. Disponível em: <<http://letras.mus.br/raul-seixas/48317/>>. Acesso em: 20 mai. 2015.

SNYDERS, Georges. *Alunos felizes: reflexões sobre a alegria na escola a partir de textos literários*. Tradução de Cátia Aida Pereira da Silva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

SPINOZA, Benedictus. *Ética*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.



DECLARAÇÃO DE REVISÃO DO VERNÁCULO

Declara-se, para constituir prova junto à Coleção Práticas Educativas, vinculada à Editora da Universidade Estadual do Ceará (EdUECE), que, por intermédio do profissional infra-assinado, foi procedida a correção gramatical e estilística do livro intitulado **Rabiscos Rizomáticos Sobre Alegria na Escola**, razão por que se firma a presente declaração, a fim de que surta os efeitos legais, nos termos do novo Acordo Ortográfico Lusófono, vigente desde 1º de janeiro de 2009.

Fortaleza-CE, 15 de agosto de 2018.

Maria da Conceição de Souza Santos
Maria da Conceição de Souza Santos



DECLARAÇÃO DE NORMALIZAÇÃO

Declara-se, para constituir prova junto à Coleção Práticas Educativas, vinculada à Editora da Universidade Estadual do Ceará (EdUECE), que, por intermédio do profissional infra-assinado, foi procedida a normalização do livro intitulado **Rabiscos Rizomáticos Sobre Alegria na Escola**, razão por que se firma a presente declaração, a fim de que surta os efeitos legais, nos termos das normas vigentes decretadas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Fortaleza-CE, 15 de agosto de 2018.

Maria da Conceição de Souza Santos
Maria da Conceição de Souza Santos

COLEÇÃO PRÁTICAS EDUCATIVAS

01. FIALHO, Lia Machado Fiuza. *Assistência à criança e ao adolescente infrator no Brasil: breve contextualização histórica*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 105 p. ISBN: 978-85-7826-199-3.
02. VASCONCELOS, José Gerardo. *O contexto autoritário no pós-1964: novos e velhos atores na luta pela anistia*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 63 p. ISBN: 978-85-7826-211-2.
03. SANTANA, José Rogério; FIALHO, Lia Machado Fiuza; BRANDBURG, Cristine; SANTOS JÚNIOR, Francisco Fleury Uchôa (Org.). *Educação e saúde: um olhar interdisciplinar*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 212 p. ISBN: 978-85-7826-225-9.
04. SANTANA, José Rogério; VASCONCELOS, José Gerardo; FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS JÚNIOR, Raimundo Elmo de Paula (Org.). *Golpe de 1964: história, geopolítica e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 342 p. ISBN: 978-85-7826-224-2.
05. SILVA, Sammia Castro; VASCONCELOS, José Gerardo; FIALHO, Lia Machado Fiuza (Org.). *Capoeira no Ceará*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 156 p. ISBN: 978-85-7826-218-1.
06. ADAD, Shara Jane Holanda Costa; PETTIT, Sandra Haydée; SANTOS, Iraci dos; GAUTHIER, Jacques (Org.). *Tudo que não inventamos é falso: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoética*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 488 p. ISBN: 978-85-7826-219-8.
07. PAULO, Adriano Ferreira de; MIRANDA, Augusto Ridson de Araújo; MARQUES, Janote Pires; LIMA, Jeimes Mazza Correia; VIEIRA, Luiz Maciel Mourão (Org.). *Ensino de História na educação básica: reflexões, fontes e linguagens*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 381 p.
08. SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; PAZ, Sandra Regina (Org.). *Políticas, currículos, aprendizagem e saberes*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 381 p. ISBN: 978-85-7826-245-7.
09. VASCONCELOS, José Gerardo; SANTANA, José Rogério; FIALHO, Lia Machado Fiuza (Org.). *História e práticas culturais na educação*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 229 p. ISBN: 978-85-7826-246-4.
10. FIALHO, Lia Machado Fiuza; CASTRO, Edilson Silva; SILVA JÚNIOR, Roberto da (Org.). *Teologia, História e Educação na contemporaneidade*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 160 p. ISBN: 978-85-7826-237-2.
11. FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo; SANTANA, José Rogério (Org.). *Biografia de mulheres*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 163 p. ISBN: 978-85-7826-248-8.
12. MIRANDA, José da Cruz Bispo de; SILVA, Robson Carlos da (Org.). *Entre o derreter e o enferrujar: os desafios da educação e da formação profissional*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 401 p. ISBN: 978-85-7826-259-4.

13. SILVA, Robson Carlos da; MIRANDA, José da Cruz Bispo de (Org.). *Cultura, sociedade e educação brasileira: teceduras e interfaces possíveis*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 324 p. ISBN: 978-85-7826-260-0.
14. PETTIT, Sandra Haydée. *Pretagogia: pertencimento, corpo-dança afrodescendente e tradição oral africana na formação de professoras e professores – contribuições do legado africano para a implementação da Lei nº 10.639/03*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 253 p. ISBN: 978-85-7826-258-7.
15. SALES, José Albio Moreira de; SILVA, Bruno Miguel dos Santos Mendes da (Org.). *Arte, tecnologia e poéticas contemporâneas*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 421 p. ISBN: 978-85-7826-262-4.
16. LEITE, Raimundo Hélio (Org.). *Avaliação: um caminho para o descortinar de novos conhecimentos*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 345 p. ISBN: 978-85-7826-261-7.
17. CASTRO FILHO, José Aires de; SILVA, Maria Auricélia da; MAIA, Dennys Leite (Org.). *Lições do projeto um computador por aluno: estudos e pesquisas no contexto da escola pública*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 330 p. ISBN: 978-85-7826-266-2.
18. CARVALHO, Maria Vilani Cosme de; MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Psicologia da educação: teorias do desenvolvimento e da aprendizagem em discussão*. 3. ed. Fortaleza: EdUECE, 2015. 269 p.
19. FIALHO, Lia Machado Fiuza; CACAU, Josabete Bezerra (Org.). *Juventudes e políticas públicas*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 247 p. ISBN: 978-85-7826-298-3.
20. LIMA, Maria Socorro Lucena; CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Moreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de (Org.). *Didática e prática de ensino na relação com a escola*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 245 p. ISBN: 978-85-7826-296-9.
21. FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria Socorro Lucena; CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Moreira de (Org.). *Didática e prática de ensino na relação com a formação de professores*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 145 p. ISBN: 978-85-7826-293-8.
22. SALES, José Albio Moreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria Socorro Lucena; CAVALCANTE, Maria Marina Dias (Org.). *Didática e prática de ensino na relação com a sociedade*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 213 p. ISBN: 978-85-7826-294-5.
23. CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Moreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria Socorro Lucena (Org.). *Didática e prática de ensino: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade*. EdUECE, 2015. 257 p. ISBN: 978-85-7826-295-2.
24. VASCONCELOS, José Gerardo; RODRIGUES, Rui Martinho; ALBUQUERQUE, José Cândido Lustosa Bittencourt de (Org.). *Contratualismo, política e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 73 p. ISBN: 978-85-7826-297-6.

25. XAVIER, Antônio Roberto; TAVARES, Rosalina Semedo de Andrade; FIALHO, Lia Machado Fiuza (Org.). *Administração pública: desafios contemporâneos*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 181 p.
26. FIALHO, Lia Machado Fiuza; CASTRO, Edilson Silva; CASTRO, Jéssyca Lages de Carvalho (Org.). *(Auto)Biografias e formação docente*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 229 p. ISBN: 978-85-7826-271-6.
27. FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo; SANTANA, José Rogério; VASCONCELOS JÚNIOR, Raimundo Elmo de Paula; MARTINHO RODRIGUES, Rui (Org.). *História, literatura e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 299 p. ISBN: 978-85-7826-273-0.
28. MAGALHÃES JUNIOR, Antonio Germano; ARAÚJO, Fátima Maria Leitão (Org.). *Ensino & linguagens da História*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 371 p. ISBN: 978-85-7826-274-7.
29. NUNES, Maria Lúcia da Silva; MACHADO, Charliton José dos Santos; VASCONCELOS, Larissa Meira de (Org.). *Diálogos sobre Gênero, Cultura e História*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 175 p. ISBN: 978-85-7826-213-6.
30. MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Cultura de paz, educação e espiritualidade II*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 471 p. ISBN: 978-85-8126-094-5.
31. MARINHO, Maria Assunção de Lima; ARAÚJO, Helena de Lima Marinho Rodrigues; ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra (Org.). *Economia, políticas sociais e educação: tecendo diálogos*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 194 p. ISBN: 978-85-7826-317-1.
32. FIALHO, Lia Machado Fiuza; MACIEL, Francisco Cristiano Góes (Org.). *Polifonia em juventudes*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 234 p. ISBN: 978-85-7826-299-0.
33. SANTANA, José Rogério; BRANDENBURG, Cristine; MOTA, Bruna Germana Nunes; FREITAS, Munique de Souza; RIBEIRO, Júlio Wilson (Org.). *Educação e métodos digitais: uma abordagem em ensino contemporâneo em pesquisa*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 214 p. ISBN: 978-85-7826-318-8.
34. OLINDA, Ercília Maria Braga de; SILVA, Adriana Maria Simião da (Org.). *Vidas em romaria*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 438 p. ISBN: 978-85-7826-380-5.
35. SILVA JÚNIOR, Roberto da (Org.). *Educação brasileira e suas interfaces*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 158 p. ISBN: 978-85-7826-379-9.
36. MALOMALO, Bas'Illele; RAMOS, Jeannette Filomeno Pouchain (Org.). *Cá e acolá: pesquisa e prática no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 238 p.
37. FIALHO, Lia Machado Fiuza. *Assistência à criança e ao adolescente "infrator" no Brasil: breve contextualização histórica*. 2. ed. Fortaleza: EdUECE, 2016. 112 p. ISBN: 978-85-7826-337-9.
38. MARQUES, Janote Pires; FONSECA, Emanuelle Oliveira da; VASCONCELOS, Karla Colares (Org.). *Formação de professores: pesquisas, experiências e reflexões*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 194 p. ISBN: 978-85-7826-407-9.

39. SILVA, Henrique Barbosa; RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros; CARVALHO, Alanna Oliveira Pereira (Org.). *A democratização da gestão educacional: criação e fortalecimento dos Conselhos Municipais de Educação no Ceará*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 144 p. ISBN: 978-85-7826-367-6.
40. SILVA, Lucas Melgaço da; CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima; OLIVEIRA, Roberta Lúcia Santos de (Org.). *Estudos em educação: formação, gestão e prática docente*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 425 p. ISBN: 978-85-7826-433-8.
41. SILVA JÚNIOR, Roberto da; SILVA, Dogival Alencar da (Org.). *História, políticas públicas e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 183 p. ISBN: 978-85-7826-435-2.
42. VASCONCELOS, José Gerardo; ARAÚJO, Marta Maria de (Org.). *Narrativas de mulheres educadoras militantes no contexto autoritário brasileiro (1964-1979)*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 104 p. ISBN: 978-85-7826-436-9.
43. MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Cultura de paz, educação e espiritualidade III*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 456 p. ISBN: 978-85-7826-437-6.
44. PORTO, José Hélcio Alves. *Escritos: do hoje & sempre poesias para todos momentos*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 124 p. ISBN: 978-85-7826-438-3.
45. FIALHO, Lia Machado Fiuza; LOPES, Tania Maria Rodrigues; BRANDENBURG, Cristine (Org.). *Educação, memórias e narrativas*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 179 p. ISBN: 978-85-7826-452-9.
46. FIALHO, Lia Machado Fiuza; TELES, Mary Anne (Org.). *Juventudes em debate*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 355 p. ISBN: 978-85-7826-453-6.
47. ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra; SANTOS, Geórgia Patrícia Guimarães dos; CAVAINAC, Mônica Duarte (Org.). *Educação em debate: reflexões sobre ensino superior, educação profissional e assistência estudantil*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 243 p. ISBN: 978-85-7826-463-5.
48. SILVA, Lucas Melgaço da; CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima (Org.). *As voltas da avaliação educacional em múltiplos caminhos*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 425 p. ISBN: 978-85-7826-464-2.
49. SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; MARTINS, Elcimar Simão (Org.). *Ensino médio: políticas educacionais, diversidades, contextos locais*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 235 p. ISBN: 978-85-7826-462-8.
50. NUNES, Maria Lúcia da Silva; TEIXEIRA, Mariana Marques; MACHADO, Charliton José dos Santos; ROCHA, Samuel Rodrigues da (Org.). *Eu conto, você conta: leituras e pesquisas (auto)biográficas*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 235 p. ISBN: 978-85-7826-506-9.
51. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *Diálogos transdisciplinares*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 142 p. ISBN: 978-85-7826-505-2.
52. VASCONCELOS, José Gerardo; XAVIER, Antônio Roberto; FERREIRA, Tereza Maria da Silva (Org.). *História, memória e narrativas biográficas*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 191 p. ISBN: 978-85-7826-538-0.

53. SANTOS, Patrícia Fernanda da Costa; SENA, Flávia Sousa de; GONÇALVES, Luiz Gonzaga; FURTADO, Quezia Vila Flor (Org.). *Memórias escolares: quebrando o silêncio...* Fortaleza: EdUECE, 2017. 178 p. ISBN: 978-85-7826-537-3.
54. CARVALHO, Scarlett O'hara Costa; FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo. *O pedagogo na Assistência Social*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 122 p. ISBN: 978-85-7826-536-6.
55. FIALHO, Lia Machado Fiuza; LOPES, Tania Maria Rodrigues (Org.). *Docência e formação: percursos e narrativas*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 198 p. ISBN: 978-85-7826-551-9.
56. LEITE, Raimundo Hélio; ARAÚJO, Karlane Holanda; SILVA, Lucas Melgaço da (Org.). *Avaliação educacional: estudos e práticas institucionais de políticas de eficácia*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 242 p. ISBN: 978-85-7826-554-0.
57. CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima; SILVA, Lucas Melgaço da; ARAÚJO, Karlane Holanda (Org.). *Avaliação da aprendizagem: a pluralidade de práticas e suas implicações na educação*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 380 p. ISBN: 978-85-7826-553-3.
58. SANTOS, Jean Mac Cole Tavares (Org.). *Pesquisa em ensino e interdisciplinaridades: aproximações com o contexto escolar*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 178 p. ISBN: 978-85-7826-560-01.
59. MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Cultura de paz, educação e espiritualidade IV*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 346 p. ISBN: 978-85-7826-563-2.
60. MUNIZ, Cellina Rodrigues (Org.). *Linguagens do riso, práticas discursivas do humor*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 186 p. ISBN: 978-85-7826-555-7.
61. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *Talvez em nome do povo... Uma legitimidade peculiar*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 340 p. ISBN: 978-85-7826-562-5.
62. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *Política, Identidade, Educação e História*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 172 p. ISBN: 978-85-7826-564-9.
63. OLINDA, Ercília Maria Braga de; GOLDBERG, Luciane Germano (Org.). *Pesquisa (auto)biográfica em Educação: afetos e (trans)formações*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 445 p. ISBN: 978-85-7826-574-8.
64. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *O desafio do conhecimento histórico*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 130 p. ISBN: 978-85-7826-575-5.
65. RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros; FAÇANHA, Cristina Soares; COELHO, Tâmara Maria Bezerra Costa (Org.). *Costurando histórias: conceitos, cartas e contos*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 182 p. ISBN: 978-85-7826-561-8.
66. BRANDENBURG, Cristine; SILVA, Jocyana Cavalcante da; SILVA, Jáderson Cavalcante da (Org.). *Interface entre Educação, Educação Física e Saúde*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 211 p. ISBN: 978-85-7826-576-2.
67. FARIAS, Isabel Maria Sabino de; JARDILINO, José Rubens Lima; SILVESTRE, Magali Aparecida; ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio de (Org.). *Pesquisa em Rede: diálogos de formação em contextos coleti-*

- vos de conhecimento. Fortaleza: EdUECE, 2018. 171 p. ISBN: 978-85-7826-577-9.
68. MOREIRA, Eugenio Eduardo Pimentel; RIBEIRO, Ana Paula de Meireiros; MARQUES, Cláudio de Albuquerque (Autores). *Implantação e atuação do Sistema de Monitoramento e avaliação do Programa Seguro-Desemprego: estudo de caso*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 340 p. ISBN: 978-85-7826-591-5.
69. XAVIER, Antônio Roberto; FERREIRA, Tereza Maria da Silva; MATOS, Camila Saraiva de (Orgs.). *Pesquisas educacionais: abordagens teórico-metodológicas*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 271 p. ISBN: 978-85-7826-602-8.
70. ADAD, Shara Jane Holanda Costa; COSTA, Hercilene Maria e Silva (Orgs.). *Entrelugares: Tecidos Sociopoéticos em Revista*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 273 p. ISBN: 978-85-7826-628-8.
71. MACHADO, Maria do Livramento da Silva (Orgs.). *Jovens bailarinas de Vazantinha: conceitos de corpo nos entrelaces afroancestrais da dança na educação*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 337 p. ISBN: 978-85-7826-637-0.
72. MACHADO, Maria do Livramento da Silva (Orgs.). *Jovens bailarinas de Vazantinha: conceitos de corpo nos entrelaces afroancestrais da dança na educação*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 337 p. ISBN: 978-85-7826-638-7 (E-BOOK).
73. SANTOS, Maria Dilma Andrade Vieira dos. *Jovens circenses na corda bamba: confetos sobre o riso e o corpo na educação em movimento*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 227 p. ISBN: 978-85-7826-639-4.
74. SANTOS, Maria Dilma Andrade Vieira dos. *Jovens circenses na corda bamba: confetos sobre o riso e o corpo na educação em movimento*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 227 p. ISBN: 978-85-7826-640-0 (E-BOOK).
75. SILVA, Kricia de Sousa. *“Manobras” sociopoéticas: aprendendo em movimento com skatistas do litoral do Piauí*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 224 p. ISBN: 978-85-7826-641-7.
76. SILVA, Kricia de Sousa. *“Manobras” sociopoéticas: aprendendo em movimento com skatistas do litoral do Piauí*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 224 p. ISBN: 978-85-7826-636-3 (E-BOOK).
77. Vieira, Maria Dolores dos Santos. *Entre acordes das relações de gênero: a Orquestra Jovem da Escola “Padre Luis de Castro Brasileiro” em União-Piauí*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 247 p. ISBN: 978-85-7826-647-9.
78. XAVIER, Antônio Roberto; FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo (Autores). *História, memória e educação: aspectos conceituais e teórico-epistemológicos*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 193 p. ISBN: 978-85-7826-648-6.
79. MACHADO, Charliton José dos Santos (Org.). *Desafios da escrita biográfica: experiências de pesquisas*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 237 p. ISBN: 978-85-7826-654-7.

80. MACHADO, Charliton José dos Santos (Org.). *Desafios da escrita biográfica: experiências de pesquisas*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 237 p. ISBN: 978-85-7826-653-0 (E-BOOK).
81. OLIVEIRA, Mayara Danyelle Rodrigues de. *Rabiscos rizomáticos sobre alegria na escola*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 210 p. ISBN: 978-85-7826-651-6.
82. OLIVEIRA, Mayara Danyelle Rodrigues de. *Rabiscos rizomáticos sobre alegria na escola*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 210 p. ISBN: 978-85-7826-652-3 (E-book).