UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO
INSTITUTO DE ARTES
ARTES VISUAIS

VITÓRIA TEIVELIS

TERRITÓRIOS DO ENCONTRO: AÇÃO EMPÁTICA NA EDUCAÇÃO

São Paulo
2016

VITÓRIA TEIVELIS

TERRITÓRIOS DO ENCONTRO:

AÇÃO EMPÁTICA NA EDUCAÇÃO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Artes, Universidade Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como parte dos requisitos para obtenção do título de licenciada em Artes Visuais.

Orientação: Prof. Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli

São Paulo
2016

VITÓRIA TEIVELIS

TERRITÓRIOS DO ENCONTRO:

AÇÃO EMPÁTICA NA EDUCAÇÃO

Trabalho de Conclusão de Curso em Artes Visuais apresentado ao Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP e aprovado como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Licenciada em Artes Visuais pela seguinte banca examinadora:

Prof. Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli

Giuliano Tierno

Vanessa Pereira

Aprovada em ____/____/____, com média _____.

São Paulo

____/____/____

AGRADECIMENTOS

As raízes desse trabalho foram cultivadas em conjunto a muitas pessoas, e a partir dessa convivência e aprendizado florescem as questões aqui tratadas.
Agradeço aos meus pais Viviane e Jorge, e ao meu irmão Jorge, pelo amor e parceria desde sempre. Ao artista e amigo Julio Veredas por valorizar meus pensamentos e minhas ambições. Também agradeço a todos os amigos, companheiros nessa trajetória da graduação, pela amizade e que, com carinho, me ensinaram a viver em conjunto ao diferente. À Andréa Altilano, pelo acompanhamento terapêutico essencial para a compreensão de questões pessoais e sociais, base para o encaminhamento das reflexões levantadas nesse trabalho.

À toda equipe de educadores do PIBID, pela parceria e troca de experiências em grupo. À professora Rosangela Dantas, professora de artes e supervisora do PIBID na E.E. Prof. Izac Silvério, pela receptividade e abertura do seu espaço para nós. Agradeço à querida Eliane Bruno pela inspiração, orientação, carinho e partilha de sentimentos e conhecimento. À todo o grupo, pelo espaço de escuta.

Aos companheiros de trabalho no projeto Novo Integral, obrigada por valorizar a minha formação, pelo diálogo e apoio às minhas proposições.

Agradeço à minha orientadora Rita Luciana Berti Bredariolli, pelo acolhimento, escuta e cuidado com o qual tratou a minha trajetória de vida e meus questionamentos. E à Giuliano Tierno e Vanessa Pereira, componentes da banca de defesa deste trabalho.

Enfim, agradeço com muito carinho, todas as pessoas que se dispuseram a escrever os relatos, e compartilharam suas histórias e pensamentos, tão importantes para a composição deste trabalho. Sem o acolhimento de vocês, eu não seria capaz de cumprir um dos meus objetivos: valorizar o que vocês têm a dizer.

RESUMO

Esta pesquisa é direcionada ao estudo do processo empático e sua contribuição para a educação, e à importância da escuta do outro respeitando a diversidade de histórias de vida e culturas trazidas pelos educandos. Para isso, apresento o conceito de educação democrática, prática alternativa de aprendizagem, em contraponto à educação tradicional, e utilizo bases teóricas das áreas da psicologia e da educação. Também me apoio nos relatos escritos por alguns estudantes do Instituto de Artes como fonte de pesquisa. Dessas narrativas proponho outros possíveis caminhos para a costura entre educação e relações humanas. Reflito sobre a trajetória da minha formação como educadora e artista no Instituto de Artes, estabelecendo o motivo da pesquisa a partir da minha história de vida. Documento e analiso minhas experiências e lembranças do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), de 2015, e do Colégio Elvira Brandão, onde estagio como auxiliar de tutora de artes no período integral.

Palavras-chave: Empatia. Educação democrática. Escuta. Educação. História de vida. Relatos.

ABSTRACT

This research's goal is to study empathy's impact on learning process, individual growth and its contribution to education once the act of listening respects the diversity of life stories and cultures brought by students. For this purpose, I introduce the concept of democratic education, an alternative learning methodology, in contrast to traditional education, and use theoretical basis of psychology and education. Beyond these references, I use written narratives of Instituto de Artes' students as research source. From these narratives, it is possible to view different paths for seaming education and human relations. Also I take my own path as a forming teacher and artist at Instituto de Artes under consideration, defining the story of my life as the start point of my research. I document and analyse my experiences and memories from Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), 2015, and from Colégio Elvira Brandão, the school where I work as an art teacher assistant.

Key words: Empathy. Democratic education. Listening. Education. Life stories. Narratives.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 e 2 - Vista aérea dos ateliês utilizados pelos estudantes de BLAV, no 5º andar.

Figura 3 ─ Saguão de entrada e recepção do Instituto de Artes

Figura 4 - Estudante caminhando para uma das saídas do prédio do Instituto de Artes.

Figura 5 – Capa do zine de fotografias em memória de Jussara, 2015

Figura 6 - Interior do zine “Jussara”, 2015

Figura 7 - Interior do zine “Jussara”, 2015

Figura 8 - Rampa de acesso ao primeiro andar, localizada na entrada principal do Instituto de Artes

Figura 9 - Área externa a cantina com bancos e mesas fixas, configurando o espaço de convivência dos estudantes.

Figura 10 - Vista aérea do estacionamento. À esquerda, em verde, o Terminal Palmeras-Barra Funda, e ao fundo, a tenda de circo e a marcenaria

Figura 11 – Reunião de formação do PBID

Figura 12 – Registro das crianças brincando no parque da baleia

Figura 13 – Frame do vídeo “Whale’s Circuit” (Circuito da Baleia)

Figura 14 e 15 – Alunos em montagem da instalação “Infinit Lines” (Linhas Infinitas)

Figura 16 – Espaço da instalação em montagem

Figura 17 – Desenho inspirado no texto “As Cidades e as Trocas 4”, de Ítalo Calvino

LISTA DE ABREVIATURAS

IA – Instituto de Artes

BLAV – Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais

PIBID – Programa Institucional de Iniciação à Docência

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior

SUMÁRIO

A MEMÓRIA QUE TRANSBORDA 9
Trajetória pessoal na graduação
e a falta de um espaço de escuta

1 A VOZ DO EDUCANDO/ UM LUGAR DE TODOS 27
Educação democrática,
e a valorização do indivíduo

2 EMPATIA, O OUTRO E A ESCUTA 35
O processo empático na educação
e as experiências pessoais da atuação no PIBID

3 A LINHA QUE COSTURA O MAPA /POSTURA EMPÁTICA DO EDUCADOR 49
Experiência e aprendizado pessoal no projeto Novo Integral
e proposições de aulas e projetos valorizadores da pluralidade dos educandos

CONSIDERAÇÕES FINAIS 56
O problema das coisas não ditas
e relatos de uma passagem

RELATOS DE UMA PASSAGEM 59

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 107

A MEMÓRIA QUE TRANSBORDA

Trajetória pessoal na graduação e a falta de um espaço de escuta

> “Chega um momento da vida em que, entre todas as pessoas que conhecemos, os mortos são mais numerosos que os vivos. E a mente se recusa a aceitar outras fisionomias, outras expressões: em todas as faces novas que encontra, imprime os velhos desenhos, para cada uma descobre a máscara que melhor se adapta” (CALVINO, 2002, p.90).

Nesta introdução, trago os motivos desta pesquisa em formato de relato pessoal, e apresento os pontos-chaves que serão aprofundados no texto.

Para pensar o Instituto de Artes e compreender a rede de relações ali existente propus a colegas que escrevessem um relato sobre sua passagem pela universidade, mapeando pontos impactantes em suas trajetórias de formação. O conjunto de relatos, o registro dessas memórias e pensamentos acaba concretizando um espaço de fala e escuta, espaço que julgo não ter existido durante nossa formação. Ao longo deste trabalho, passagens desses relatos corroboram para a defesa de que um ambiente empático, promovedor de encontros, é essencial para a transformação e humanização de qualquer processo formativo.

Intercalados às minhas palavras estão trechos desses relatos escritos, costurando minhas percepções à vivência de outros. O registro da trajetória dessas pessoas anexado a esta dissertação testemunha o meu próprio relato, enquanto serve de fonte de pesquisa.

*

Aprendi a ver a cidade de São Paulo, certamente, pelos olhos de outras pessoas. Conheci ruas, e bairros, lugares preferidos daqueles de quem me aproximei. Hoje, divido seu território em pessoas, como se cada região fosse de alguém com quem compartilhei a vida. Guardo segredos por todas as paisagens em que andei.

Saí de Sorocaba, cidade do Estado de São Paulo, em 2012, ao ingressar na universidade. Aos 18 anos, ansiava por esse momento de mudança e por uma ilusória, fantasiada independência, como a maioria dos jovens de classe média branca. De toda forma, caí dentro do desconhecido. A cidade era nova, cantava barulhos diferentes. Os nomes eram outros, e as ruas se torciam para lugares estranhos. Lugares dentro de lugares. A primeira vez que voltei a pé para casa, percorrendo uma distância razoável, foi a convite de Jussara. Das pessoas que conheci aqui, foi ela

quem me ensinou a apreciar a cidade, sem pressa. Saímos do trabalho, no Sesc Pompéia, subimos a avenida até a Rua Alfonso Bovero e andamos até a Rua da Consolação, de onde ela pegou um ônibus, o Jd. João XXIII, para casa. Eu continuei a pé até o número 1974 da mesma rua. Passamos a fazer esse trajeto com frequência. Tornou-se impossível passar pelas mesmas ruas e não relembrar esses momentos, forjar a mesma companhia. É uma ação espontânea. Colecionamos histórias, fragmentos de alguns encontros pelos lugares em que passamos, e os reconfiguramos.

Assim se explica como, em 2015, as minhas lembranças de Jussara eram iluminadas pelos lugares que visitamos, ou nos relacionamos de alguma forma. Um restaurante, uma comida, um bairro, o nome de uma rua, um trajeto, os cinemas. O Instituto de Artes, onde nos conhecemos. A relação com o ambiente urbano permeia a subjetividade de cada ser. A relação com os lugares, com o material, o espacial, se intensifica, ou mesmo, se cria ao nos relacionarmos entre si. A cidade ganha sentido ao agirmos sobre esta, e agimos em conjunto. Pois, foi assim que estabeleci vínculos com São Paulo, através dos vínculos afetivos que estabeleci com as pessoas que conheci, com os amigos que fiz. A minha experiência na cidade é, também, um espelho das vivências no Instituto de Artes, na Unesp.

*

Em 2014, eu cursava o 3º ano de Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais (BLAV), e estava bem desmotivada com o curso, com os professores, com a situação da minha vida pessoal e acadêmica. Essas duas esferas entrando em colisão. Coincidentemente, ou não, meus colegas de sala encontravam-se numa situação parecida. A Unesp tinha se tornado um espaço de incômodo. Eu já não esperava nada das aulas, e vivia numa espécie de frustração com essa realidade e de desespero pela falta de perspectiva profissional na área das artes visuais. O que farei da minha vida? Como eu irei me sustentar sendo artista? Que tipo de artista sou? Tais questionamentos eram, e ainda são, muito latentes não só a mim, mas a outros estudantes do curso de arte. Talvez, uma das inquietações mais presentes ao longo da formação artística. Afinal, arte é um universo muito mais permeado por questionamentos do que respostas. Um estudante de Bacharelado e Licenciatura em

Artes Visuais (BLAV), avalia a condição do aluno de artes ao ingressar na universidade e se deparar com essas questões ao longo de sua formação:

> "O que querem os alunos quando fazem sua opção pelo curso de artes? Tornar-se artistas? Trabalhar com qualquer coisa que tenha a ver com arte ou a criação artística, seu objeto de prazer? Virar críticos, professores ou pesquisadores? (...). Particularmente difícil é querer tornar-se aquilo que não se sabe como funciona. Um médico faz cirurgia e consultas, um advogado defende pessoas e empresas, um historiador faz pesquisa ou dá aulas, etc, mas o que faz o artista?"

Os ingressantes na universidade percorrem caminhos distintos até chegar a este lugar, porém partilham a ingenuidade da idade, o anseio da descoberta, a curiosidade da experimentação, e as expectativas em relação a vida adulta. Posso dizer que a maioria está aberta ao novo ambiente, dispostos a serem marcados e modificados. As possíveis marcações podem atingir essas pessoas de formas positivas, ou negativas. Num decorrer dos anos, se a relação mantida entre o estudante e o espaço de ensino, e seus professores, não for positiva, os desdobramentos em seu corpo podem ser limitadores e devastadores. A universidade, instituição de ensino e formação, deve conhecer o público ingressante para recebê-lo e orientá-lo. Essa responsabilidade é claramente expressa nos relatos de alguns estudantes, que também a entendem como parte dos deveres do corpo docente, o qual acompanhará os estudantes por, no mínimo, quatro anos:

> "Pela idade em que temos que fazer escolhas profissionais, é normal que entrem muitos jovens ingênuos e imaturos. Cheios de sonhos, esperanças por vezes um pouco fora da realidade da área. Mas como o Instituto se preocupou em acompanhar esses jovens, uma vez que é na graduação que a maioria se torna adulto? (...) O programa de graduação de uma universidade deveria levar em consideração o fato de que os alunos que entram são muito jovens e que a fase de transição para a vida adulta ocorrerá, na maioria dentro de suas dependências. Profissionais da área da saúde deveriam ser acessíveis. Um bom psicólogo ou psiquiatra que tivesse uma boa relação com os alunos poderia ter ajudado a vida de muita gente."

Aponta-se, ainda, para outra problemática que permeia as relações deste espaço: a falta de compromisso com o estudante, com o conteúdo das aulas por parte dos professores; e também à própria condição do professor que se encontra desanimado, frustrado ou mesmo desinteressado.

> "Entra ano e sai ano acontece a mesma coisa: entram novas turmas, o desânimo é o mesmo, as questões são as mesmas e os problemas também. Você entra muito jovem, gostando de desenhar, com várias expectativas e encontra muita gente frustrada, professores esgotados, alguma repressão e pouco empenho. Você pode ter um grande pintor como professor, mas se ele não tiver paixão por ensinar pintura, isso nunca vai dar certo. "

Figura 1 e 2: Vista aérea dos ateliês utilizados pelos estudantes de BLAV, no 5º andar. Fotografia: Vitória Teivelis, 2016.

Os artistas que nos davam aula e nos ensinavam um mínimo de técnica nunca nos falaram das suas próprias experiências como aluno, profissional, pessoa. Nunca soube o motivo de eles estarem ali, dando aulas de arte. Posso dizer que eu não tinha autonomia para levantar questionamentos em aula, ou mesmo colocar uma inquietação em pauta a fim de transformar essa relação formal de passagem de conhecimento numa relação de troca. Minha postura era a de quem espera. Talvez, por estar desmotivada e frustrada. Ou, ainda, pelo costume criado ao longo de toda a minha formação escolar: esperar sentada o conteúdo de certa disciplina, como se a pessoa à minha frente detivesse todo o conhecimento sobre tal assunto. Da parte destes docentes, em sua maioria, não parecia existir vontade em estabelecer vínculos com os alunos, pois não nos contavam nada, muitos menos nos perguntavam algo. Essa falta de interesse afeta os estudantes de maneiras bem diversas. Individualmente, há aspectos que ressaltam aos olhos de uns e não aos de outros. Num conjunto, todos compõem uma opinião sobre essa dinâmica das relações entre professor-aluno-aprendizado: há uma apatia, e impessoalidade que restringe as possiblidades de aprendizagem; sendo responsabilidade tanto do professor e do aluno a manutenção de uma relação saudável, portanto as duas partes devem jogar juntas. Duas estudantes ao refletirem sobre as posturas dos docentes e estudantes do IA, afirmam:

> "Tem o professor que resiste a mudar sua aula, aquela aula que ele repete há anos, não importa se dá certo ou não, não importa a turma, ele vai continuar fazendo a mesma coisa. Tem professor que sabe disso, tem consciência que não dá certo, mas mesmo assim resiste a mudar. Tem professor que já admitiu isso em aula, inclusive, mas mesmo assim continua fazendo igual todo ano. Por outro lado, tem aluno que não se importa em ser suficientemente aberto às aulas também. Tem aluno que entra e sai do mesmo jeito. Tem aluno que se o professor não diz o que ele quer ouvir, então ele não ouve. Enfim, na universidade percebo que não sou a única a ser resistente."

Em confluência:

> "Sentia os professores desinteressados, ouvindo pouco dos alunos, propondo poucas conversas, e aprofundando pouco nos temas das aulas. Foi aí que entendi que não adianta a matéria ter um nome legal, um programa legal, se o professor não está afim de dar a aula, ou não sabe dá-la (nos anos seguintes ao meu, alguns professores substitutos entraram para dar algumas matérias e parece que foram aulas melhores, com mais conteúdo e discussão) (...). Mas hoje penso também que o interesse tem que vir de ambas as partes, e eu nunca fui alguém muito interessada em ficar sentada por 1h, 2h, 4h horas, ouvindo alguém falar e comentando algumas coisas".

Em complementação a essas duas experiências, outra estudante parece evidenciar a influência de uma postura sobre outra, criando e mantendo um ciclo de deterioração dessas relações:

“Os professores me pareciam desanimadores, os meus colegas também não se sentiam animados. O segundo e o terceiro ano de faculdade foi um grande bolo de reclamações, da parte dos alunos e da parte dos professores, os quais sempre davam um jeito de nos mostrar o quanto nós éramos desmotivados, relapsos ou ruins (...) Estávamos dando murros em ponta de faca, nos machucando, machucando uns aos outros e gerando uma comunidade doente.”

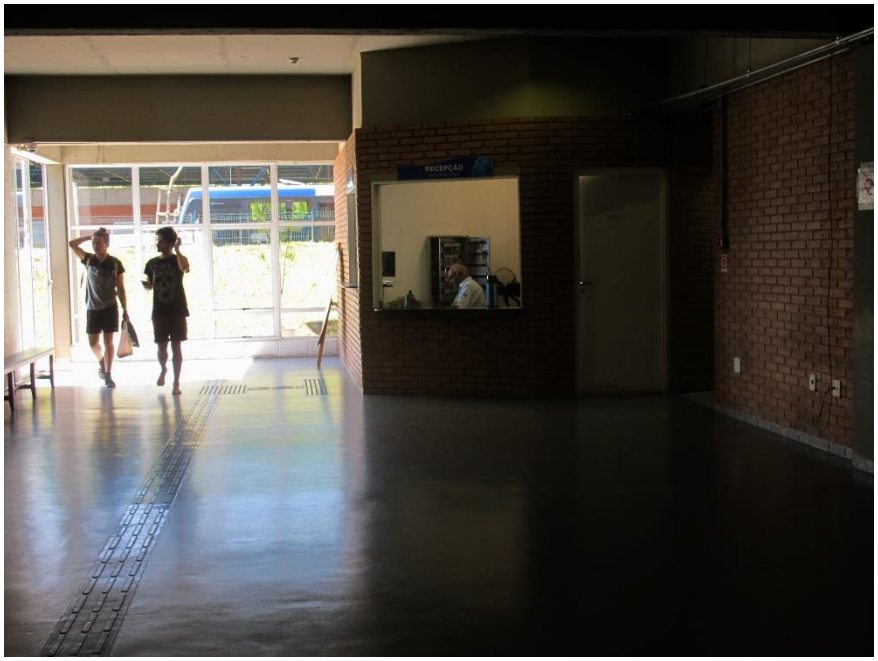

Figura 3: Saguão de entrada e recepção do Instituto de Artes. Fotografia: Vitória Teivelis, 2016.

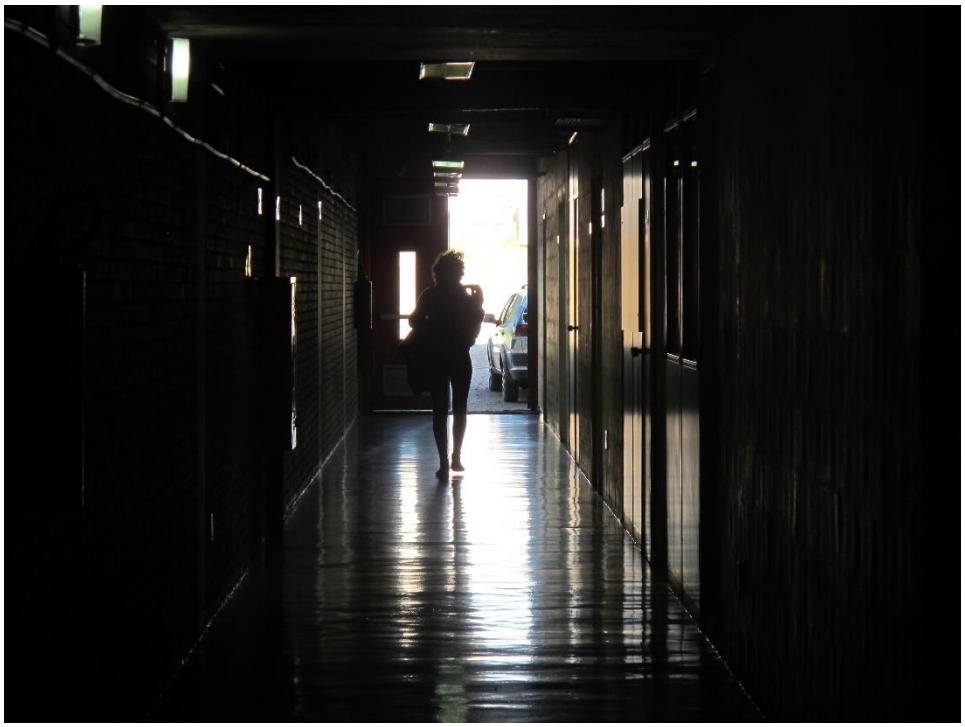

Figura 4: Estudante caminhando para uma das saídas do prédio do Instituto de Artes. Fotografia: Vitória Teivelis, 2016.

Parecia existir uma constante recusa no ensino. Tudo parecia ser um mistério que poucos conseguiriam desvendar: como escolher temas para o trabalho artístico? Estes podem ser políticos, pessoais? Como solucioná-los esteticamente? O ensino livre das técnicas proposto pela experimentação em ateliê parece muito interessante e poderia ser muito melhor aproveitado se tivéssemos mais apoio pedagógico. Por vezes, essa produção livre realizada no período extra, fora do horário das aulas, não se desenvolvia, permanecendo vazia, ou rasa, pela falta de direcionamento, de propostas e de temas como ponto de partida. Novamente, um mistério que levou muitas pessoas à frustração. É notável a insatisfação de um dos estudantes com a postura de alguns professores e a metodologia adotada:

> "Aliás, no IA, parece-me que se preocupar com o conteúdo a ser passado era uma exceção e que havia um completo descaso com as aulas disfarçado de liberdade criativa do aluno. Quando o professor não se preocupa em passar um conteúdo, o aluno se torna autodidata, foi o que aconteceu comigo em relação ao desenho, mas fico pensando em tudo que poderia ter aprendido e que me seria útil apesar de não ter interesse em me aprofundar em todos os temas (supostamente) abordados durante o curso".

A frustração faz parte da produção artística, ainda mais num início desta prática, porém é importante saber trabalhar esse sentimento e crescer a partir deste. A frustração aqui mencionada está além desta experimentada no fazer artístico. Trata-se de um sentimento proveniente do desamparo. Não me senti protagonista do meu aprendizado, mesmo que soubesse que a autoria dos trabalhos era minha. Senti-me perdida, sem o conteúdo necessário para a prática, e acredito que essa sensação poderia ter sido contida, e elaborada a partir da orientação dos professores. Pois, desencadeou uma negatividade grande relacionada a futuros trabalhos, e a função desse "fazer arte". Esse mesmo estudante relata os desdobramentos do descaso docente sobre sua formação, e seu psicológico:

> "Tudo isso agravou uma depressão que estava controlada. Eu me fechava cada vez mais, mantendo contato somente com as pessoas mais próximas e odiando cada vez mais o Instituto de Artes, apesar de frequentá-lo cada vez menos. Eu já não esperava nada de professores que não estavam dispostos a levar a sério sua função, que não se preocupavam em levar conhecimento algum aos alunos. (...) Fui me sentindo cada vez mais excluído naquele ambiente, tanto pelos professores que só sabiam dizer que as coisas de que gosto ou que faço não são arte (mas me davam nota mesmo assim e não acho que poderia ser diferente quando a aula não oferece nada e não pede nada em específico e a crítica não é objetiva o suficiente para que eu pudesse arrumar o que estava ruim), quanto pelos alunos, que mesmo com alguma criticidade em relação a algumas posturas, continuavam reproduzindo os discursos dos professores."

A depressão, a ansiedade, e tristeza são reverberações desse ambiente impessoal e afetam grande parte do corpo discente do Instituto. A inexistência de um espaço para troca de ideias e conversas para questionar a realidade, ou seja, a

inexistência de uma convivência sincera entre todas as instâncias afasta as pessoas, pois gera um sentimento de desconfiança e insegurança. Os alunos tendem a se isolar dentro de si, não aprendem a expressar seus sentimentos e muito menos a escutar o outro, como observa esta outra aluna, que diz ter compartilhado da maioria das adversidades que acometem os seus colegas:

> " Quanto ao comportamento dos alunos do IA, é uma constante de pessoas com depressão, insatisfeitas com o curso ou que só vão pra faculdade para ficar na cantina. E isso é visto com naturalidade(...). Acredito que os problemas burocráticos da universidade e o descaso de muitos professores sejam os principais fatores de desincentivo para os alunos - coisas que dificilmente conseguimos mudar ou superar e na nossa posição de alunos."

A meu ver, os docentes de bacharelado, todos artistas, conhecem as etapas de desenvolvimento de uma prática, permeada por sentimentos positivos e negativos, que no futuro irá tomar uma forma mais definida. Seja pela escolha de uma linguagem artística, seja pela vontade e necessidade de trabalhar uma certa temática, de produzir em coletivo ou individualmente, de participar de editais, e ainda, de entender como viver desta prática. Essas experiências que foram, provavelmente, muito importantes para o aprendizado dos nossos professores poderiam contribuir para o nosso aprendizado. Infelizmente, são raros os momentos de compartilhamento de experiências. Essa passagem de experiência para o próximo pode acontecer através de conversas, como aprendemos com nossos pais e avós, uma tradição cultivada até hoje nas nossas rotinas e que é desconsiderada dentro do ensino acadêmico. O conhecimento não é absorvido somente de obras de arte e da história da arte, mas do contato com as histórias do outro. Quando uma pessoa, pensemos na figura do docente, compartilha uma vivência pessoal (com uma pretensão e objetivo) com um grupo de pessoas, alunos, que estão dispostos a ouvir e ansiosos para aprender é bem provável que se estabeleça um vínculo de confiança entre as partes. Este docente se coloca na posição de conselheiro, e os alunos sentem isso. Conta algo que sabe que será útil para aqueles alunos e se coloca aberto para as questões e conflitos que irão surgir. Já a falta de aconselhamento e de interesse pelo aluno distancia as partes, e instaura um sentimento de rejeição e ressentimento. O aluno passa, então, a recusar o professor e seu conhecimento. Esta é a realidade de alguns estudantes do Instituto de Artes.

Assim, a arte, conhecimento que trabalha com a subjetividade, com a realidade e as pessoas, parece se distanciar cada vez mais para um lugar de indiferença,

vaidade, falsidade, modismo, esvaziamento. Qual é a função da arte se o que eu faço ainda é tão ínfimo e parece importar apenas para mim? Da onde se constrói a arte senão do olhar compartilhado para a realidade? O artista só é capaz de produzir em solidão, ou também o faz em coletivo?

Como diz um estudante:

"Diante desse dilema, de boa ou má-fé, a opção de muito dos professores é ignorar o assunto pois não é algo que seja *explicado* e sim *apreendido*, deixando a "descoberta" à livre iniciativa individual de cada estudante, ajudando assim, a transformar confusão intrínseca à ocupação em angústia e falha subjetiva. "

*

Presa a esses questionamentos, começo a cursar as disciplinas de licenciatura, referentes ao 3º ano, e encontro um ambiente de aula distinto, mais aberto e receptivo. Desde as primeiras aulas, os olhares dos educadores pareciam estar, de fato, voltados a nós, educandos. A mudança metodológica entre essas aulas e as anteriores parecia ser exorbitante: nos apresentávamos, sentávamos em roda todas as aulas, e conversávamos sobre os temas propostos pelo educador. Dessa vez as aulas eram mais estruturadas com referências e textos para leitura e reflexão, e, ainda, nos era concebida a abertura para proposições de novos temas relacionados à educação. Ainda cumpríamos algumas normas de avaliação similares às aulas de bacharelado, como seminário, relatórios e trabalhos em grupo (divisão de tarefas entre os integrantes). E essas aulas eram mais voltadas à teoria, leitura e debate de textos, se tornando difícil alinhar educação e arte, e entender a prática da arte como campo da educação. De toda maneira, essa atmosfera promoveu uma euforia no grupo, pois surgia um espaço onde podíamos reclamar e criticar a formação em bacharelado. E, assim, passamos muito tempo reclamando das experiências pelas quais tínhamos passado nos últimos anos, deixando de pensar esse novo espaço e também criticá-lo. Como levanta a seguir, uma aluna traz outra possibilidade de explicação para essa falta de aprofundamento:

"As aulas de licenciatura eram ótimas, geravam muitas discussões. Mas ainda assim, havia um quê de decepção. Acredito que isso se devia ao fato de que a gente chegava cru nessas aulas. Não havia quase nenhuma base teórica anterior e vinham as professoras sugerir mil coisas, contar a história da arte/educação, e a gente não conseguia ligar os fatos, porque estava tudo muito nebuloso no campo da "teoria" (na "prática" não estava muito diferente). "

Nesse novo ambiente, encontro um lugar onde, talvez, eu pudesse elaborar alguns conflitos pessoais e sociais. Sociais pois estes conflitos surgiam de uma cultura

que afeta a todos nós, e a mim, englobando assim a esfera pessoal. Uma cultura branca, eurocêntrica, machista, racista, meritocrática, excludente, homofóbica, lesbofóbica, cultivadas pelo sistema capitalista, e por uma estrutura de ensino que reprodutora do sistema apaga e deixa cair no esquecimento a memória dos nossos mortos, as histórias dos que já se foram. Somos todos afetados pela ideia de como devemos ser, do que devemos nos tornar, desde a infância. Nos distanciamos assim de valores internos, estes mais próximos daquilo com que nos identificamos e desejamos. A educação, portanto, se apresentou a mim como um território de transformação, tanto pelas possibilidades de aprendizagem do encontro com o outro, provocando transformações pessoais, tanto pelo seu caráter formativo. Um caminho de desconstrução de verdades aprendidas nessa cultura. Um lugar que gera possibilidades de construção de conhecimento com as pessoas através da inclusão, da afetividade, da empatia. O que importa para mim pode afetar o outro, e vice-versa. Assim, aprendemos juntos.

Nesse mesmo ano, 2014, passamos por uma greve que se estendeu por quatro meses. À parte os propósitos desta greve e de suas conquistas, seu processo foi delicado. Numa greve longa como esta, o comprometimento dos alunos com o espaço e a luta também é afetado. Muitos dos meus colegas, e eu mesma, participamos no início desse processo, porém o abandonamos não só pela frustração, falta de experiência, mas pela sua longa duração e falta de elã pelo espaço do Instituto. Acredito que muitos não se sentiam mais parte desse espaço há algum tempo. A reposição das aulas, após o fim da greve, foi ainda mais cansativa. De setembro a metade de dezembro, seguimos com aulas repositórias. Em dezembro, tivemos um recesso de vinte dias para retornar às aulas em janeiro, a fim de ajustar o calendário letivo para o ingresso das novas turmas em março.

Meio a esse cenário, em dezembro de 2014, no dia 02, minha melhor amiga Jussara comete suicídio. Exponho esse fato, pois Jussara também era estudante do Instituto de Artes e muitas pessoas a conheciam. Portanto, julgo natural que tal acontecimento, para as pessoas em luto e para a comunidade em choque, fosse comentado, conversado e elaborado num espaço que esta pessoa também habitara. Um espaço educacional e formativo, humano. Numa universidade que forma artistas, educadores, pessoas que estão em constante embate com a realidade em função da sua prática, vejo esta discussão até como uma responsabilidade. Certo que, às vezes,

não temos palavras. Mas, ainda possuímos os gestos. O retorno à universidade, a finalização de um ano letivo e o início de outro, após esta perda, foi muito dolorido pelo que é o processo de luto e, muito mais, pelo silêncio com o qual me deparei. Era como se não tivesse acontecido, e o silêncio passou a ser meu também. Eu esperava que todos soubessem, que as pessoas quisessem conversar sobre, e fossem me perguntar algo. Esperava um acolhimento, porém passei a me sentir sufocada. De todos os docentes, apenas uma se pronunciou a respeito. Veio até mim, e pediu para conversar, pois conhecia Jussara e queria saber sobre ela e sobre mim. Refleti muito sobre essa época, sobre esse silêncio que interpretei como um abafamento. Ainda me incomoda os comentários e as conversas não passarem de trocas de palavras pelos corredores. Para mim, não foi o suficiente e foi o motivo da nutrição de um ressentimento direcionado ao corpo docente, a instituição, aos colegas. Esse abafamento era como um *não querer falar* sobre, que só acarretaria no *esquecimento*. Esquecer-se, ou se recusar a falar sobre, teve um efeito muito negativo a todos: tornar invisível *a dor do outro*, um outro que se sente sozinho. Assim, não elaborar essa questão, que abrange a experiência de várias outras pessoas, não mais referente apenas à minha amiga, apaga e isola ainda mais essas experiências da sociedade. Num recorte específico, a Unesp é um ambiente que ao não falar sobre depressão, ansiedade, pânico, drogas, suicídio, bullying, racismo, homofobia e lesbofobia, machismo, entre outros, dentro do universo acadêmico, da arte e da educação, acaba por manter esses assuntos incompreendidos. Por vezes, naturalizando-os na figura do artista que, isoladamente, produz do sofrimento. Os alunos de BLAV do Instituto de Artes possuem um histórico depressivo, anterior ao período da graduação e agravado ao longo desta, ou ainda, uma depressão desencadeada pela vivência neste espaço. E, a recusa desse histórico não tem outro fim senão isolar essas pessoas num sentimento de incompreensão e solidão.

O silêncio na Unesp entorno da morte da Jussara me revoltou bastante. Precisei encontrar alguma forma para falar sobre isso. Do ressentimento que sentia veio um desejo de forçar as pessoas a pensarem sobre ela, ou ao menos, perceberem e admitirem que a ordem das coisas não estava bem: não falar sobre, se recusar a falar sobre porque é difícil não podia ser visto como normal, pois todo o contexto do ocorrido e o histórico do IA não é normal. Quando não elaboramos um trauma, e o guardamos numa gaveta, este continua ali, incômodo e incompreendido. Eu queria

que as pessoas lembrassem dela, ou soubessem da sua existência. Nessa tentativa de lutar contra o esquecimento, e elaborar meu luto, fiz um livrinho (uma zine)[1] de fotografias intitulado “Jussara”, com fotos minhas e de outras pessoas.

A consequência do silêncio é o esquecimento, e a lembrança não elaborada; é ignorar o impacto de um fato na vida das outras pessoas. Não se trata do esquecimento natural e saudável, de algo que passa e vamos nos lembrar depois. Mas, sim daquele esquecimento de algo que não se quer falar sobre (GAGNEBIN, 2006).

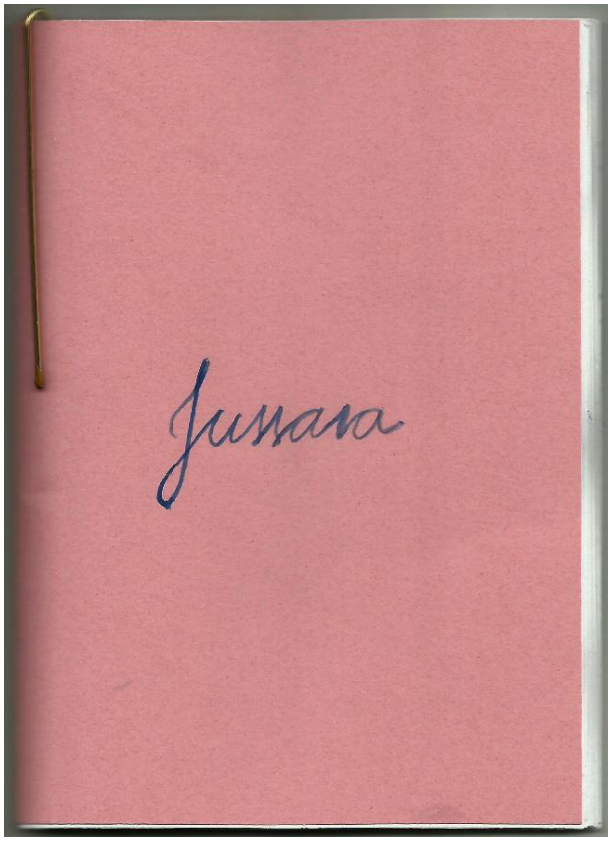

Figura 5: Capa do zine de fotografias em memória de Jussara. Autoria e foto: Vitória Teivelis, 2015.

[1] Zine, abreviação do termo Fanzine, é um formato de publicação de um impresso, ou colagem, produzido de maneira independente, por amadores, artistas, qualquer pessoa.

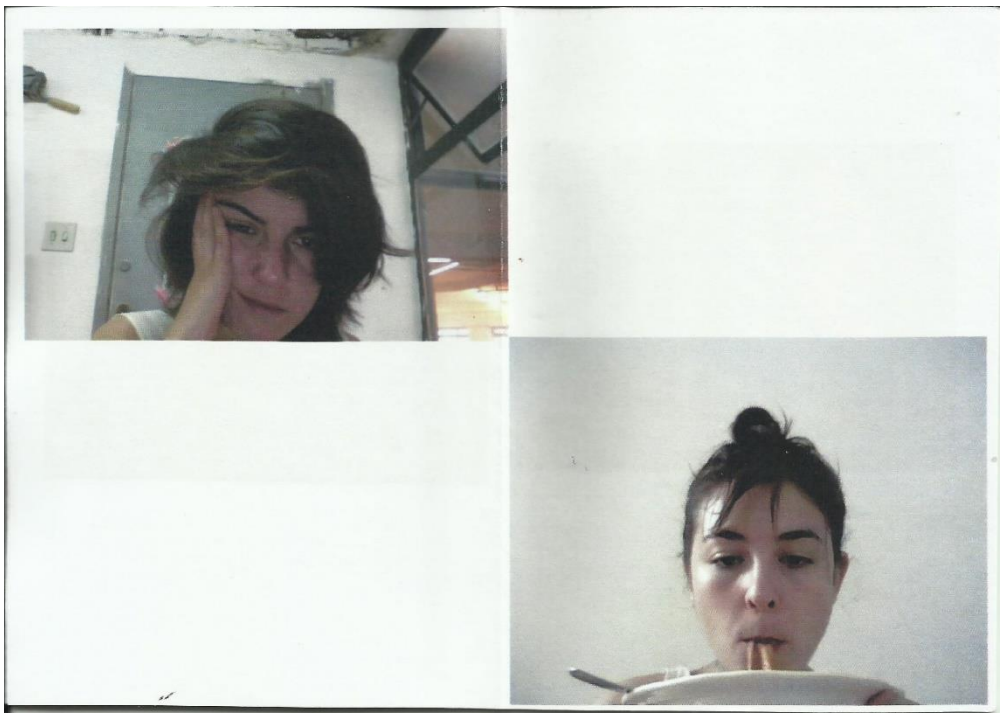

Figura 6: Páginas do zine “Jussara”: à esquerda, Jussara, e à direita, eu. Autoria e foto: Vitória Teivelis, 2015.

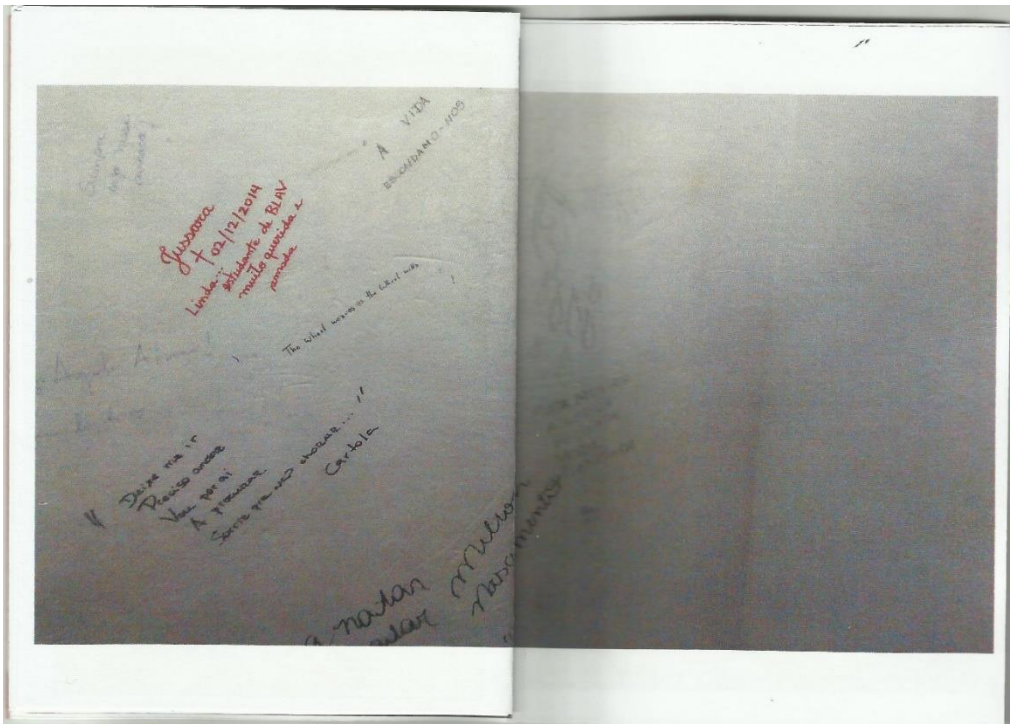

Figura 7: Páginas do zine “Jussara”. Escrito registrado em uma cabine do banheiro feminino do IA, no térreo. O escrito ainda se encontra lá. Foto: Vitória Teivelis., 2015.

Eu vinha de um processo de frustração com a metodologia de alguns docentes do Instituto, e também de um processo de descoberta de um espaço que se dizia aberto ao encontro. As aulas de licenciatura eram um ambiente que, a princípio, pensavam as pessoas, futuros alunos, com outras pessoas, futuros professores. O foco dos estudos em educação girava entorno da valorização das diferenças entre os indivíduos para o trabalho com a expressão artística. Como trabalhar a individualidade destes futuros alunos num grupo? Como levar em consideração o histórico de vida desses futuros alunos e trabalhar com as suas referências culturais? Qual a função da arte para a vida e a educação? Questões como essas eram frequentemente levantadas, porém rasamente discutidas, e como visto, pouquíssimo trabalhadas entre nós neste ambiente de formação de professores. Estávamos ali na posição de alunos com um professor discutindo conceitos, ideologias, metodologias, porém sem refletir e reinventar o nosso próprio espaço.

Dessa reflexão que dura até hoje, percebo a falta de empatia entre as pessoas que passam pelo Instituto de Artes. A relação entre os alunos, professores, funcionários, terceirizados, da direção, ou seja, de todas as instâncias entre si está completamente desgastada. Não há empatia pelo outro, não se conhece suas histórias, sua origem e, muito menos, o que este outro busca nesta vida. Por fim, não há espaço de real encontro com o outro. Não há escuta, não há troca. Sem o olhar atento ao outro, e sem o conhecimento de suas razões de existência, mantém-se a mesma configuração da rede de relações interpessoais, prejudicial a formação acadêmica e a saúde mental de todos. Essa percepção não se restringe às minhas experiências, é referente a experiência de outros colegas:

> “Gostaria que todos os meus amigos pudessem experimentar uma mudança de visão sobre o outro. O outro é aquele que está ali ao nosso lado, de alguma forma. Acredito que existe muita apatia: entre professores, de professores para alunos, de alunos para professores, entre professores (nem vou citar os funcionários que aí o buraco fica bem mais fundo...). A apatia nos separa e serve como meio de manutenção dessa desorganização e dessa falta de vontade que se instaura no Instituto de Artes. Somos incapazes de compreender que o outro está dando o seu melhor - mesmo que esse “melhor” nos pareça muito ruim (...). Não vejo como a universidade pode mudar sua visão sobre si mesma se não se unir e se organizar internamente para construir algo sólido de dentro para fora. Não dá para esperar o chefe do departamento, o diretor, o reitor, o governador. A micropolítica é assunto da ordem do dia. Só a empatia pode mover alguma coisa.”

Figura 8: Rampa de acesso ao primeiro andar, localizada na entrada principal do Instituto de Artes. Fotografia: Vitória Teivelis, 2016.

Figura 9: Área externa a cantina com bancos e mesas fixas, configurando o espaço de convivência dos estudantes. Fotografia: Vitória Teivelis, 2016.

Figura 10: Vista aérea do estacionamento. À esquerda, em verde, o Terminal Palmeras-Barra Funda, e ao fundo, a tenda de circo e a marcenaria. Fotografia: Vitória Teivelis, 2016.

*

A real experiência da empatia e o cuidado com o outro passou por mim somente em 2015, quando fui bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) como professora aprendiz de artes visuais. Ao lado da profissional Rosângela Dantas na Escola Estadual de Ensino Fundamental Professor Izác Silvério, em São Paulo, iniciei minha experiência no ensino formal, e ainda não sabia o que esperar desse ambiente escolar. A minha concepção da rede de ensino público fora construída a partir dos relatos de colegas e amigos que se formaram em escolas municipais, ou estaduais, ou ainda tinham trabalhado nestas. Portanto, as minhas vivências de formação no período da infância, e a trajetória que percorri até a fase adulta são distantes, em vários aspectos, da vida das crianças que encontrei nesta escola. A distância entre estas realidades, o meu privilégio perante a violência diária a qual as crianças do PIBID eram submetidas, promoveu um conflito pessoal, e, a partir de certo momento, motivacional entorno do direito da criança e do ser humano à uma vida sem violência, com acesso à cultura e educação, geradoras de

oportunidades para experiências, e de diferentes possibilidades de aprendizagem. Como um educador pode afetar a vida de um educando? Passei a me fazer esta pergunta com certa frequência. Pude ver que a história de vida de cada indivíduo guia a forma que este irá socializar com o meio a sua volta. Como educadora, tive evidências para aguçar minha sensação de que é necessário *estar com o outro* para promover mudanças positivas em seu processo formativo.

Em paralelo, na universidade, além do que contextualizo acima, passo por um processo de reflexão sobre a formação do educador e a necessidade de sua auto formação a partir da metodologia de Histórias de Vida, proposta na disciplina “Ensino das Artes Visuais”. Trata-se de uma abordagem distinta de formação de professores que valoriza a singularidade dos integrantes de um grupo, imaginemos um grupo de trabalho, ou estudantes em formação, permitindo que estes revisitem o passado para articular o presente e o futuro. Os grupos biográficos acompanhados por Marie-Christiane Josso (2007) constatam que esse processo de apresentação e escuta de histórias abre caminhos para o questionamento do seu próprio percurso e o percurso dos outros, via um conflito de identificação e diferenciação perante esse outro, o grupo. Elaborei, então, questões pessoais, todos os incômodos com a universidade que, em certa esfera, tocavam as histórias dos meus colegas de sala e se relacionavam ao Instituto de Artes e a cidade de São Paulo. A autorreflexão passou a fazer sentido em conjunto do grupo, pois a partir das coisas que ouvi pude construir uma fala, que quando proferida fez sentido aos outros também. As histórias dos estudantes evidenciaram muitos pontos de incômodo e conflito comum a todos, unindo uma turma que passara quatro anos junta sem real contato. Em contrapartida, a existência deste espaço de aula como único espaço aberto para a escuta ao longo de toda nossa formação acabou por limitar as possibilidades desta metodologia, uma vez que a densidade das histórias não se supria no tempo programado. Não houve possibilidade de abordar e elaborar as problemáticas trazidas em função da grade curricular.

Desse compartilhamento, levanto questionamentos para se pensar o espaço de formação tanto na universidade quanto no ensino fundamental, o qual marca o início da minha atuação, levando em consideração as posturas do educando e do educador e a relação entre si: a importância de espaços de escuta para o processo de aprendizagem, o impacto de um exercício empático na educação e suas vantagens

para o reconhecimento da aprendizagem pluralista; a valorização da individualidade do ser humano, e para o não esquecimento da memória do outro.

Desta reflexão, surge também a procura por práticas educativas que valorizem a pluralidade da humanidade. Portanto, apresento o conceito de tendência democrática na educação e práticas educativas que se aproximam deste ideal, trabalhando a inclusão de indivíduos com suas características e adversidades.

Abordo a importância de espaços de escuta, de conversa para o estabelecimento de vínculos afetivos entre as pessoas, e para elaboração de questões comuns a um grupo, afetando o real comprometimento tanto dos educandos quanto dos educadores. Discorro sobre a postura empática, tão necessária no processo terapêutico e na educação, e seus impactos na aprendizagem afetiva e cognitiva, reflexões presentes na obra de Carl Rogers. Em convergência, relato minha experiência de estágio em docência pelo PIBID, e a dinâmica das reuniões de formação, coordenadas por Eliane Bambini Gorgueira Bruno, e o impacto do vínculo afetivo e pedagógico sobre nossa prática.

No capítulo final, apresento propostas de atividades realizadas no projeto bilíngue Novo Integral, no Colégio Elvira Brandão, em parceria com o coordenador João Sant’anna, e a tutora Danilla Figueiredo. A postura dialógica adotada com os alunos e a proposição de um ensino afetivo, ou seja, que se relacione com os interesses das crianças, num grupo e individualmente, e os desafios encontrados nessa prática.

1 A VOZ DO EDUCANDO/ UM LUGAR DE TODOS

Educação democrática, e a valorização do indivíduo

> “É como se, para que as experiências de descobertas aconteçam, cada indivíduo tenha que antes passar por sua própria “selva pessoal”, para poder procurar e encontrar seu próprio “lago pessoal”. Essa experiência não pode ser transferida, porque é única e individual.(...) Para que toda criança descubra seu “lago pessoal”, a escola deve permitir que elas se percam “na selva”.” (HECHT, 2014, p.12)

Cada pessoa carrega em si um mundo: um território vasto, em partes habitado, porém quase que inteiramente desconhecido. Quem define o curso da descoberta não pode ser ninguém menos que o viajante. Se apontarmos a este uma única direção, como que só existisse um destino, quem garante que ele chegará a lugar algum? Se dermos ao viajante uma bússola, os destinos se tornam infinitos.

O grande desafio das escolas parece ser a falta de interesse dos estudantes no programa de aulas a que são expostos, e consequentemente, a constante indisciplina destes para com as regras da instituição e ao que se considera ser “o ensinar”. Esse ensinar que se configura na mente da maioria das pessoas como a passagem do conhecimento de um para todos: da definição de um currículo nacional até as escolas com seus programas de aula e os professores que compactam os conteúdos em blocos, divididos por tempo de aula e ao longo do ano letivo. Um ensinar que mede o aprendizado de cada pessoa por meio de avaliações padrão, ressaltando aos olhos apenas aqueles que receberam maior nota, por saber responder questões sobre determinado conteúdo. Então, a educação resume-se a passagem de um conteúdo pré-determinado e estático, e o educar corresponde ao desenvolvimento desses conteúdos e sua absorção pelos alunos, estes rumo ao sucesso material dentro do sistema econômico e político em que vivemos. Serão estas as definições e objetivos do ato de educar, e da educação? São estas as únicas formas de se educar?

A fim de explicitar as rachaduras no território da educação e pensar quais são as possíveis soluções para os problemas encontrados no sistema de ensino tradicional, exercido pela maioria das instituições escolares, apresentarei algumas reflexões sobre outras formas de se educar, propostas vivenciadas por outros educadores em instituições e projetos alternativos. Estes projetos, autodenominados democráticos, dão espaço para as pessoas que foram marginalizadas pelo sistema

econômico, social e político, e ainda, valorizam a diversidade da natureza humana. Uma vez que se abrangem as formas de se aprender, e trabalhar o conhecimento, através da inclusão, da modificação do espaço físico de aprendizagem, e principalmente, da escuta da demanda dos estudantes, o cuidado com o solo passa a ser de todos e a recuperação deste fica cada vez mais próxima.

O que é educação democrática: surgimento e a que se pretende?

A noção de *educação democrática* surge antes mesmo de ser nomeada assim, por práticas educativas que fugiram do padrão tradicional da sua época ao valorizarem a cultura regional dos estudantes, e seus desejos. Não é possível definir o que é exatamente uma educação democrática, pois esta pode tomar várias formas. Ser democrático é estar aberto a pluralidade da existência, portanto cada escola, cada experiência se desenvolve de formas diversas, visto que em cada comunidade se vive uma cultura e a aprendizagem passa pela esfera pessoal. De acordo com Hecht (2010, p. 27) uma questão central reverbera na maioria dessas experiências: “Qual é a educação apropriada para uma sociedade democrática? ”.

Educação democrática é o formato atual do que já se chamou educação progressista, expressa com maior lucidez nos escritos de John Dewey. Esta se desenvolveu em dois momentos, como primeira e segunda onda, respectivamente, nas décadas de 20 e 60 (HECHT, 2010). A insatisfação com o ensino tradicional culminou, em 1920, na emergência e propagação de novos formatos educacionais ao redor do mundo. Essas escolas pretendiam combater um sistema que pré-determinava tanto a participação do aluno e do professor na escola, quanto o que seria ensinado e avaliado. Uma das experiências mais conhecidas dessa época, e que vigora até os dias de hoje, é a Summerhill School, em Londres, fundada por A. S. Neil.

A segunda onda das escolas progressistas ocorre nas décadas de 60 e 70, período marcado por movimentos e manifestações pela liberdade ao redor do mundo: a resistência a Guerra do Vietnã, a luta do movimento negro por direitos humanos, e o movimento estudantil (HECHT, 2010). Portanto, uma das características marcantes desse movimento é a revisão dos seus próprios princípios em função dos acontecimentos no mundo e das mudanças nas esferas regional, nacional e internacional. Propõe-se, então, um ensino humano, valorizador dos aspectos da

natureza humana, das emoções e desejos do aluno na rotina de aprendizagem, postura contrária à impessoalidade presente no ensino tradicional. Ainda nesse movimento contrário a essa educação em blocos, o objetivo dessa nova onda era a realização pessoal do indivíduo. O foco da educação passa a ser o autoconhecimento, o exercício de aproximação do indivíduo para consigo mesmo, e o olhar para o aluno.

A educação tradicional a que me refiro, e que todas essas tendências educativas combatem, é a educação pensada por instituições escolares modernas, controladas pelo Estado. Essa instituição e cultura moderna são frutos dos processos de industrialização, e do desenvolvimento tecnológico e econômico que abateu o mundo desde o século XIX. Nesse sistema moderno, as pessoas, os indivíduos são moldados e usados pelos governos e por essas instituições grandes, como universidades e escolas, para alcançar seus próprios objetivos. Os indivíduos funcionam como recursos, como peças fundamentais para o crescimento da produtividade dessas instituições, e não possuem voz dentro desse sistema mecânico: as pessoas não controlam as instituições, mas são manipuladas por estas. Ao contrário de uma democracia, na qual as pessoas decidem o curso das atividades sociais, na sociedade moderna, denominada de *tecnocracia*, esse curso é definido e encaminhado pelas rotinas mecânicas do sistema (MILLER, 2010, p.24). Miller ainda afirma sobre a sociedade moderna:

> É por isso que as nações modernas arrebanham os jovens para escolas e conduzem sua aprendizagem com tamanho cuidado. Seu objetivo não é cultivar as qualidades mais bondosas, amáveis e nobres da natureza humana, como autoconsciência, compaixão, o sentimento pacificador, senso de justiça, reverência à vida, ou à sabedoria profundamente enraizada. Preferencialmente, seu objetivo máximo é moldar as pessoas em trabalhadores complacentes, consumidores e votantes que aceitem as rotinas impessoais dos sistemas social, econômico e político. Pense sobre isso. Qual outro propósito pode ser alimentado ao forçar crianças, estas que possuem energia e curiosidade sem fronteiras, a sentarem rigidamente em salas formais, a performarem tarefas acadêmicas distantes das suas paixões e questionamentos, e a competirem entre si por prêmios e honras que lhes dão acesso a posições de autoridade na sociedade? Será que essas rotinas contribuem para o desenvolvimento natural de suas possiblidades humanas mais elevadas? Ou elas alimentam a meta de consumo de uma economia em crescimento desenfreado ao moldar o capital humano em eficientes agentes de produção? (MILLER,2010, p.25)

Portanto, a escola, ou espaço de aprendizagem que se denomina *democrático* visa construir junto aos estudantes um senso crítico perante aos sistemas vigentes, e

a sua própria educação. É característica dessas escolas a participação ativa dos estudantes nas decisões que dizem respeito a todo o ambiente escolar, se organizando em forma de assembleias para definir questões referentes ao funcionamento dos espaços da escola, a ambientação deste espaço, e aos objetos de estudo e pesquisa, podendo recorrer sempre que necessário ao educador-tutor. O professor deixa de ser a figura detentora de conhecimento, e passa a desempenhar o papel de um conselheiro, um tutor: alguém à disposição dos educandos.

Ainda no período correspondente a segunda onda progressista, fundam-se a Sudburry Valley School (Boston), por Daniel Greenberg, em 1968, e a Albany Free School, em 1969, fundada por uma mãe, Mary Leue. A primeira não trabalha com um currículo escolar pré-estabelecido, portanto o curso dos estudos e do aprendizado é definido e debatido entre os estudantes. Estes não decidem apenas questões relacionadas a convivência, também atuam na administração da escola. Daniel Greenberg defende ainda, que o educador seja alguém que exerça o nada, ou seja, esteja sempre à disposição das vontades dos educandos, sem intervir quando não solicitado. A Albany Free School surge de um movimento de pais, descontentes com a educação tradicional, que a princípio trabalham o conceito de *homeschooling* (educação domiciliar) até se tornar uma escola livre de forte senso e cultura comunitária. Em 1976, José Pacheco junto a outros educadores fundam a Escola da Ponte, em Portugal, que enfrenta uma forte resistência do governo, uma vez que as burocracias nacionais não davam abertura para os valores trabalhados nessas escolas. Essa é uma das primeiras experiências feitas em uma escola pública, e sua trajetória e o sucesso em sua manutenção, ou melhor, a luta constante para continuar em funcionamento, colaborou para que a Escola se tornasse referência no Brasil. As iniciativas em escolas da rede pública são escassas, porém estão a crescer. A dificuldade para transformar o ambiente escolar, e caminhar assim para a construção de uma escola democrática, vem da falta de políticas públicas educacionais que possibilitem a criação de espaços de experimentação (informação verbal)[2]. Todas essas inovações educacionais surgiram de experimentações, portanto é necessário que haja liberdade para a proposição e teste dessas alternativas. Muitas escolas públicas e particulares se inspiraram na experiência da Escola da Ponte para se

[2] Lilian L'Abbate Kelian sobre suas experiências e pesquisas no campo da educação democrática no Curso para mediadores, oferecida pela 32ª Bienal, jul. 2016.

reformular e desconstruir o modelo tradicional de educação a que seguiam, transformando não só o currículo escolar, mas também a arquitetura deste espaço. Algumas dessas experiências tiveram apoio e até o aconselhamento de Pacheco, como o Projeto Âncora: escola pública de ensino fundamental criada em 2012 e idealizada por Walter Steurer, sendo que desde 1995 operava como associação civil, uma ONG na região de Cotia, oferecendo atividades educativas para a comunidade residente.

Outra escola que reformulou toda sua estrutura é a EMEF Presidente Campos Salles, sob direção de Braz Nogueira, uma escola que encontrou o caminho para luta contra a violência da comunidade em Heliópolis, justamente, a partir do trabalho do conceito *Comunidades de Aprendizagem*: trazer as pessoas do bairro para dentro da escola e expor as questões da escola para a comunidade, partilhando a responsabilidade do ato de educar com todos, e promovendo a convivência com o outro, o diferente. Nesse movimento, a escola se abre à toda a comunidade e em conjunto se criam espaços de formação familiar, e de atividades extracurriculares.

Uma experiência de destaque no movimento de democratização na rede pública é a CIEJA Campo Limpo, Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos, localizado no Jardim Ângela, distrito da região sul de São Paulo. Sob direção de Êda Luiz, o centro é conhecido pelo belo trabalho de inclusão social. A CIEJA acolhe estudantes expulsos de outras escolas, adultos que querem retomar os estudos, ou mesmo serem alfabetizados. É, também, a escola com maior número de estudantes com deficiência do país. Os valores que direcionam o trabalho na escola e as relações ali mantidas foram definidos em conjunto a comunidade escolar. São estes: acolhimento, alegria, amor, bem-estar, confiança, cuidado, ensinar e aprender, liberdade, respeito, responsabilidade e solidariedade.

O aspecto mais valorizado e exercitado por todas essas experiências é o diálogo. As mudanças e transformações passaram a ser discutidas com o corpo estudantil. E em algumas delas, também com os residentes do bairro. Essa postura traz o aluno para perto da escola, com a qual este cria laços afetivos, cultivando, então, a noção de pertencimento. Antes, a escola se configurava como um lugar de passagem obrigatória, onde os estudantes raramente têm voz e acesso ao conhecimento. É muito comum, na escola pública, materiais de uso comum serem

trancados em salas, privando os estudantes de usufruir daquilo que tem direito. Além dos materiais, a infraestrutura das escolas é precária e não se encaixa no ideal dos alunos, reduzindo as possibilidades de exploração dos ambientes para o aprendizado. No movimento das escolas democráticas, o espaço que antes era negado ao alunado passa a estar sob sua responsabilidade e domínio. O território do conhecimento não está mais guardado em caixas, ou mesmo escritos em livros, mas é elaborado na simplicidade e nas relações do dia-a-dia, nas rotinas dos estudantes em suas casas e no bairro, nas histórias que escutam dos mais velhos, e nas brincadeiras dos mais novos. O conhecimento surge daquilo que se aprende com o outro, com o humano. A compreensão de que a educação habita todos os lugares, não só a escola, e que o conhecimento se encontra na vida dos estudantes quebra o ideário de que educação é para poucos, ou que não tem função. Essa noção é poderosa, pois os indivíduos passam a se enxergar capazes de qualquer feito, e se tornam protagonistas de suas vidas e das diferenças que querem ver no mundo.

No contexto atual brasileiro, vemos inúmeras propostas de políticas públicas caminharem no sentido contrário à democracia, sem diálogo com aqueles a quem o governo serve: a população. Em resposta à imposição de medidas de reforma do ensino e da economia nacional, como a Reorganização Escolar em São Paulo, o projeto de lei Escola Sem Partido, a Medida Provisória do Ensino Médio e a PEC 241, ou PEC 55, os estudantes secundaristas não só saíram às ruas em protesto, como ocuparam escolas em todo o país. A reivindicação latente sendo o diálogo com a comunidade escolar para a elaboração conjunta da reforma educacional. O movimento secundarista, além de expor os absurdos dessa falta de diálogo, provou a todos a possibilidade de outras formas de aprendizagem. De 2015 até hoje, Novembro de 2016, as ocupações das escolas e dos centros e casas de cultura se tornaram espaços produtores de cultura aberto à comunidade, a todos apoiadores da luta e curiosos. O espaço mantido e cuidado pelos alunos foi descoberto: agora donos desse espaço, os estudantes aprenderam como cuidar dele, e muitos, pela primeira vez, puderam explorar todos os ambientes da escola. Esses estudantes insurgentes fizeram do espaço repressor, um lugar livre e libertador, a partir de um senso de comunidade e poder horizontal. As decisões são tomadas em conjunto, em reuniões e assembleias. Abrir as portas das escolas para as comunidades em volta, e chamar coletivos artísticos, professores, estudantes para dar oficinas, aulas abertas, e ocupar

artisticamente esse espaço é revolucionário, pois é a experiência da democracia, é uma experiência libertadora. Nesta experiência, a responsabilidade está nas mãos dos estudantes. E esta caracteriza a quebra do ciclo de opressão, pelos oprimidos do sistema.

Paulo Freire defende que a libertação da condição de oprimido e de opressor só pode vir dos grupos oprimidos. São estes que, em busca da recuperação de sua humanidade, serão restauradores não apenas da sua própria, mas da humanidade dos opressores (desumanizados e exploradores):

> Ao fazer-se opressora, a realidade implica na existência dos que oprimem e dos que são oprimidos. Estes, a quem cabe realmente lutar por sua libertação juntamente com os que com eles em verdade se solidarizam, precisam ganhar a consciência crítica da opressão, na práxis dessa busca (FREIRE, 1985)

As possibilidades são inúmeras, não há um modelo correto de educação, ao contrário do que prevê a tradição do ensino legitimado pelo estado. Um ensino estático que tem como consequência o distanciamento dos seres humanos de sua própria natureza, cultura local, suas tradições regionais. Numa esfera nacional, esse ensino não reconhece o papel de cada uma dessas culturas na história do país, e apaga, ou mesmo marginaliza as histórias dos povos originários de cada região do Brasil. Não à toa, aprendemos mais sobre a Europa e sua cultura colonizadora do que a própria América Latina e o Brasil. A universalização do sistema de ensino, da obrigatoriedade da escola acaba reproduzindo as diferenças sociais, ao invés de fornecer possibilidades de reparação dessa desigualdade. A escola foi reconhecida como único espaço de aprendizagem.

Em contrapartida, a democratização da educação se ergue sob alguns valores que são comuns às experiências conhecidas: a educação é responsabilidade de todos, dos professores, dos alunos, dos familiares, da comunidade, e do governo; o direito ao espaço físico é de todos, uma vez que a compreensão do conceito de “educação” se modifica, pois a escola se torna mais um lugar para se aprender e todos podem usufruir deste; o diálogo e a escuta são fundamentais para o exercício da democracia e convívio com o diferente; os educandos definem o que irão pesquisar e aprender, podendo ou não se apoiar em um conselheiro/educador. Parece-me essa

uma experiência real de libertação da relação opressor-oprimido, levantada por Freire. Nessas experiências, o professor é destituído do papel de autoridade opressora, pois é um ator secundário na educação dos alunos, sendo estes os protagonistas. A responsabilidade da educação passa para todos: família, professor, escola, aluno; porém, não mais o professor conduz o que será estudado, que conhecimento será passado. Nesse esquema tradicional, a possibilidade de aprendizagem é uma e o aprendizado é acessível a apenas alguns alunos. Na mudança, no educar livre e humano, os atores são os estudantes e as possibilidades de aprendizagem são infinitas.

Yaacov Hecht, educador e pesquisador que articulou junto a pais e outros educadores a criação da Escola Democrática de Hadera, em Israel, estabelece alguns princípios básicos para o diálogo nessa educação e nas relações entre educando e educador. Relações experimentadas e acompanhadas em algumas experiências democráticas em Israel. De acordo com Yaacov, o território do conhecimento não possui fronteiras definidas, e não há uma forma correta de ensino a qual o diálogo possa encaminhar tanto o educando quanto o educador. A postura do aluno e do orientador é sempre duvidar do conhecimento, postura evidente na fala de uma estudante de licenciatura do Instituto de Artes:

> “Ser educador é saber que vamos estar expostos a inúmeras situações e que muitas delas vão nos deixar momentaneamente (ou talvez mais do que isso) sem saber o que fazer.”

O orientador não deve temer as áreas de incerteza, portanto nessa prática o educador é aquele que percorre terras escorregadias, e desconhecidas. O aprendizado passa a ser dele também.

2 EMPATIA, O OUTRO E A ESCUTA
O processo empático na educação e as experiências pessoais da atuação no PIBID

Desde que cheguei à São Paulo e pisei pela primeira vez no Instituto de Artes, me deparei com um fato que, embora eu já soubesse, nunca tinha parado para refletir sobre: a extensão dos meus privilégios. Meus pais sempre fizeram questão de dizer a mim e a meu irmão que tudo o que tínhamos não era pouco, era muito, e poucas pessoas tinham acesso à tantas oportunidades de cultura, educação, aquisição material, etc. Nunca nos faltou nada, sempre tivemos tudo. Porém, acabei aprendendo um outro lado dessa história: que meus privilégios não vinham da sorte, nem mesmo só do trabalho duro dos meus pais. O meu privilégio vem sendo costurado há séculos, nos capítulos de uma história de opressão, colonização, escravização e exclusão tanto dos povos originários deste país, os indígenas, quanto dos povos africanos, arrancados de suas terras e espalhados pelo mundo. A constante chacina dos índios e dos negros no Brasil até hoje, nas matas, nos campos, nas cidades, nas periferias.

Não à toa, durante toda a minha formação escolar em instituições particulares, a maioria dos professores, colegas e amigos eram brancos. Entrando na faculdade, conheci pessoas de lugares diferentes e com vidas diferentes da minha, havia uma certa diversidade, porém, a maioria dos estudantes tinham crescido num ambiente de classe média, estudado em escolas tradicionais e particulares, e a maioria dos professores e alunos também eram brancos. Este espaço ainda é restrito.

Todo o trajeto trilhado por mim na vida se configura em privilégio, uma vez que não está ao alcance de todos. Os direitos humanos, aos quais eu tive acesso, se tornam privilégio uma vez que só uma parcela da população usufrui destes. Uma parcela concentradora de capital que colabora para manutenção da desigualdade social. Enxergar-me como alguém privilegiada é importante para a compreensão dos motivos pessoais e sociais de estar onde estou. Também, impacta a minha postura de mundo, ou seja, como me direciono ao mundo. Aquilo que foi fácil a mim, pode ser tortuoso ao outro. Aquilo que conheço pode ser desconhecido ao outro. E vice-versa. Essa passagem, da pessoa, no caso eu mesma, que se vê no mundo meio a tantos outros, e entende a sua história, num fluxo retroativo, exatamente por estar junto a outros, na multidão, precisa ser citada para a contextualização da minha participação

no PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), em 2015. Qual a minha participação na mudança dessa realidade opressora?

A minha infância foi segura, leve, feliz. Nunca vivi meio a violência física, psicológica, nunca passei fome, sempre tive roupa nova. Pude estudar em escolas particulares e fazer vários cursos extracurriculares. Toda a responsabilidade financeira caía sobre meus pais, e cresci protegida na bolha do privilégio. Também, cresci num ambiente familiar muito amável. Meus pais eram e são muito parceiros nas suas escolhas e decisões, e sempre me acolheram com minhas dúvidas, problemas, defeitos. O diálogo sempre foi uma base muito importante para as relações em casa. Em outras palavras, tive a infância que toda criança deveria ter, cheia de oportunidades. Nunca dependi das políticas públicas para ter acesso à educação, saúde, cultura, pois eu podia comprar essas coisas. Encontrar as crianças do PIBID e ver a realidade delas foi conflitante, porque a vida da maioria delas é desprovida de segurança, amor, empatia, leveza.

A vontade em participar deste projeto surgiu no começo de 2015, logo após o retorno às aulas. Desmotivada com a faculdade e com o curso num todo, porém um pouco esperançosa quanto as possibilidades de atuação como educadora, decidi tentar fazer parte do grupo de trabalho do PIBID. Participei das etapas de seleção e, logo em março, começamos as reuniões de formação do grupo sob orientação da docente Eliane Bruno.

Breve histórico do PIBID

O PIBID é um programa de aperfeiçoamento prático em escolas da rede pública para estudantes em formação inicial. Criado em 2007 pelo Governo Federal, contemplava apenas universidade federais, para a partir de 2009, ampliar a parceria para universidades estaduais e particulares. Financiado e supervisionado pela CAPES (Centro de Aperfeiçoamento de Ensino Superior) a nível nacional, os estudantes de licenciaturas de instituições de ensino superior recebem bolsas para atuar em escolas de educação básica, sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola em questão.

O Instituto de Artes da Unesp inicia sua participação em 2009, com a Licenciatura em Educação Musical (LEM) sob supervisão da Profa. Dra. Luiza

Christov. De 2009 a 2013, o programa conta então com um projeto em educação musical na Escola Estadual de Ensino Fundamental Izac Silvério, localizada na Vila Albertina, sob orientação da professora Rosangela Dantas. Em 2014, o programa passa a contemplar 12 bolsistas das licenciaturas das três áreas artísticas do IA (quatro bolsistas de cada curso): Artes Visuais, Artes Cênicas e Educação Musical. Dessa vez, sob supervisão da Profa. Dra. Eliane Bruno. Para essa nova fase, elabora-se um projeto de atuação interdisciplinar, unindo as três áreas da arte.

A estrutura do programa se mantém a mesma ao longo de 2015. Somos 12 bolsistas, sendo quatro de cada licenciatura. Nesse ano, além da E.E. Prof. Izac Silvério, o programa amplia a sua atuação para uma escola municipal, a E.M.E.F Desembargador Theodomiro Dias, localizada na Vila Sônia. Desse modo, o grupo é divido e 6 bolsistas atuam em cada escola, num dia da semana. Portanto, o funcionamento do grupo é arranjado de tal maneira que, nos reunamos uma vez por semana para realizar a reunião de formação, e atuemos na escola num outro dia (definido com a professora orientadora).

Início da minha formação

As vivências como bolsista do PIBID foram muito construtivas para minha formação profissional e pessoal. Lembro de falarmos nas reuniões sobre o impacto das nossas aulas nas vidas das crianças, num sentido de tentar entender se fazíamos, de fato, alguma diferença para elas. A maioria das crianças das duas escolas parceiras do projeto viviam imersas em rotinas muito violentas, verbal e fisicamente, tanto em suas casas e famílias, quanto na escola. O ambiente violento da escola, ao qual tínhamos acesso, me fazia questionar o papel do educador, da instituição escolar, do sistema nacional de ensino, e das famílias na educação desses alunos. Hoje, entendo que questionava a responsabilidade de cada instância sobre a educação das crianças dessas comunidades escolares, e como poderiam trabalhar em conjunto. Essas dúvidas e inseguranças sobre nosso trabalho eram compartilhadas no grupo durante as reuniões de formação. Todos os valores que eu conservava para mim foram compartilhados, e reavaliados, reestruturados. Eu, como pessoa, entrei em embate comigo mesma diversas vezes. E entendi com meus colegas, que ser educador é entrar em embate consigo mesmo a todo momento, pois se está

constantemente habitando o mundo do outro e dosando o seu próprio; está se experimentando a liberdade de *estar ali* com outras pessoas, mesmo que elas não tenham plena consciência disso, para num dado tempo e espaço, ser outra pessoa também. Não mais um educador, e sim uma pessoa. *Educar é ser pessoa, é ser humano com todas as suas naturezas, e nesse "estar sendo" repensar sua postura de mundo. Sou enquanto o outro é.*

A realidade nas escolas é, contudo, o avesso. A cultura do "não" está presente da fala dos adultos até o acesso aos espaços da escola e aos materiais. Sobre essa contradição, uma bolsista do programa entende a escola tradicional desprovida de laços de confiança e afetividade:

> "Mas a escola em geral já não inspira muita confiança mesmo, não surpreende que na universidade não seja muito diferente. Hoje em dia, dando aula, eu percebo como a postura de alguns alunos em relação aos professores é muitas vezes uma postura defensiva. Como se o conflito fosse inevitável, afinal, estão na escola querendo sempre estar em outro lugar. E existe uma noção de hierarquia muito ruim. Em grande parte, com fundamento, porque é essa a noção que muitos professores possuem e transmitem também. (...), os maiores pontos de problema e tensão são os próprios professores e não os alunos. E como a forma como essa relação se dá entre aluno e professor é algo completamente distorcido. Mas como ser diferente se, desde que essas crianças entram na escola, elas são expostas a apenas imposições e deveres? Não se demonstra o menor interesse em investigar o universo dos alunos. É como se a escola fosse um passo-a-passo a ser seguido diariamente sem a necessidade de muita reflexão."

Na escola Izac Silvério, onde trabalhei, a professora de artes Rosangela não tinha uma sala própria até o ano em que entrei no projeto. Em 2015, a diretora cedeu uma sala usada para exibição de vídeo para as atividades de artes. Essa mudança nos ajudou muito, porque antes as aulas eram conduzidas nas salas dos professores polivalentes. Muitas vezes, esse professor permanecia na sala, interrompendo nossas falas, conversas, intervenções, e atrapalhava nosso processo de conexão com a turma.

Dificilmente, as crianças sorriam naquela escola. O cotidiano dentro desse espaço educativo deveria ser leve, ao menos, pelo que este poderia proporcionar: um espaço para brincar, cantar, correr, explorar e aprender. Um espaço para a experiência. Todavia, era um ambiente muito agressivo e desgastante. Algumas áreas do colégio eram inutilizadas, trancadas e restritas a quem tivesse a chave, por nenhum motivo além da descrença no bom comportamento das crianças. Lá, as conversas com os pequenos eram conduzidas como se estes fossem adultos. Não havia diálogo, e sim sermões que reforçavam estereótipos sobre a população marginalizada. Muitas vezes, ouvi de adultos para as crianças "Quem você pensa que é? Assim você vai

virar um ladrãozinho...! ”. Das crianças, ouvia frequentemente a frase, “Eu odeio essa escola! Aqui é muito violento, todo mundo bate em todo mundo. ” Nós, bolsistas, íamos para lá com o objetivo de proporcionar momentos de brincadeira e de experimentação artística e deixar os alunos felizes. Mas, era difícil, e pude entender alguns fatores que complicavam não só a atividade, mas o convívio social.

Para entender o outro, é preciso observa-lo e escuta-lo. O primeiro fator que eu notei se refere à qualidade das relações interpessoais, neste caso muito hostis. O nosso grupo de trabalho (bolsistas, a orientadora e a supervisora) estabeleceu alguns focos de atuação e postura para o educador, a fim de proporcionar a evolução de outros aprendizados, como o *relacionar-se com o outro, e a compreensão de sentimentos e emoções.* Ser empático era o ponto de partida: quem são essas crianças? Como é sua relação com a família? Quem cuida delas? Por que será que age/reage assim com tanta raiva, agressividade, violência física, tristeza? Procurar entender, descobrir mais sobre a vida deles se mostrou necessário para não atropelar, ou ignorar seus sentimentos, e novamente, silencia-los, como todo adulto da escola já o fazia. Queríamos que eles falassem, e à base da conversa, resolvessem suas emoções com o outro, ainda que temporariamente. Numa briga, nossa intervenção seria conversar com os envolvidos e fazê-los conversar entre si, dizer os sentimentos de um para o outro: “não gostei que me chamou assim”, “você me bate todo dia”. Escutávamos as crianças, e esperávamos exercer outro papel, o de alguém que proporciona vivências e fornece ferramentas e referências para mostrar outra possiblidade de existência. No caso, a faixa etária das crianças era de 6 a 10 anos, portanto as ações variavam, e fomos aprendendo o que cabia a cada idade. Para todas, exercíamos o papel de alguém que escuta, que não grita (entendíamos o gritar como repreender). Escutar, se colocar no lugar do outro e imaginar o seu sentimento, ou seja, ser empático foram atitudes que guiaram nossa atuação nas escolas por considerarmos essenciais e básicas ao ato de educar.

Porém, percebi um limite. Cada turma tinha aproximadamente 30 crianças para duas pessoas. O movimento de dar apoio e atenção a focos de conflito durante as aulas (briga, discussão, isolamento) só foi possível com a nossa presença. Por vezes, fazíamos as intervenções do conflito, enquanto a Rosângela conduzia a atividade, e vice-versa. Quando sozinha, a professora de artes se via num dilema, talvez, entre intervir numa situação de conflito e cuidar da turma toda, conduzindo a atividade. Essa

realidade evidencia outro fator: nossas ações eram muito pontuais num espaço-tempo, em contraste às ações dos outros profissionais da escola. A relação que estávamos propondo e tentando cultivar, não fazia parte da cultura desta instituição. Uma das primeiras cenas que vivenciei ao entrar na escola foi uma adulta colocando dois garotos de sete anos, aos prantos, contra a parede, virados de frente a esta, para dar uma bronca. Mas não era uma bronca qualquer. Além da humilhação desta exposição (era hora do intervalo), a fala da adulta continha muita raiva e hostilidade. Ela não estava bem, nem as crianças ficariam bem. Pois, essa cena reproduz a violência externa a ela. A violência do sistema capitalista contra esse indivíduo da periferia, violado pelo Estado pois não tem acesso a seus direitos básicos e humanos. Não se mostrava para o indivíduo outra alternativa de relacionamento. Não havia empatia pelo outro. A adulta, em posição de autoridade, fora tão opressora quanto o sistema (no qual ela e as crianças estão inseridos) dando continuidade ao seu ciclo de violência e violação. Ela mesma, em alguma esfera, também é oprimida por outras relações de autoridade e hierarquia. Contudo, a repetição dessa cena se torna a referência da forma de se relacionar com o outro, e, não obstante, as crianças passam a reproduzir essa violência entre si. A afirmação “todo mundo bate em todo mundo” era verdadeira, as crianças não se falavam, se batiam. Como mudar o referencial dessas crianças? Como propor um ambiente acolhedor a elas? Como quebrar o ciclo de opressão na relação aluno-professor-escola-conhecimento?

Nas discussões em grupo, essa era uma questão pulsante para mim porque eu me encontrava do lado opressor na relação aluno-professor, oprimido-opressor, pelo papel de professora e autoridade, e pela minha condição e história de vida. A percepção do meu próprio lugar e papel na sociedade, em toda relação opressor-oprimido, foi e é essencial para minha formação não só profissional, porém pessoal. Uma vez solidária às crianças que conheci no PIBID, procuro entender que caminhos posso traçar com eles para mudar e acabar com a relação de opressão. Entendo que essa solidariedade não acaba no reconhecimento da manutenção do privilégio, mas sim na construção de outro formato de relação *com* aqueles que estão na posição de oprimidos, como explica Paulo Freire:

> (...) Descobrir-se na posição de opressor, mesmo que sofra por este fato, não é ainda solidarizar-se com os oprimidos. Solidarizar-se com estes é algo mais que prestar assistência a 30 ou a 100, mantendo-os atados, contudo, à mesma posição de dependência. Solidarizar-se não é ter a consciência de

> que explora e “racionalizar” sua culpa paternalistamente. A solidariedade, exigindo de quem se solidariza, que “assuma” a situação de com quem se solidarizou, é uma atitude radical. (...) a solidariedade verdadeira com eles está em *com* eles lutar para a transformação da realidade objetiva que os faz ser este “ser para o outro” (FREIRE,1983, p.37-38).

Ao longo do ano, percebemos poucas mudanças nas atitudes dos alunos, e percebi que enquanto estes não parassem de ser violentados, menor a possibilidade, ou mais tortuoso o caminho para a não-reprodução da violência. Entendi, que sozinha não sou capaz de quebrar tal ciclo, nem eles sozinhos, mas *juntos* existe esperança.

Reuniões de formação: a experiência da empatia

Em conjunto à atuação na escola, o programa prevê reuniões para planejamento das atividades e aulas, alinhamento de ideias, compartilhamento de experiências, enfim, prevê contemplar a formação do estudante em conjunto ao grupo, explorando teoria e prática da educação. Nossas primeiras conversas foram sobre a organização do grupo, sua função, a importância e valorização do registro das aulas e dos momentos da reunião e, ainda, relato das experiências relativas ao ano anterior, 2014.

O PIBID se configura num espaço de formação inicial aliado à pesquisa e à atuação em campo, como afirma Eliane:

> Na experiência do Pibid em nosso Instituto de Artes, constatamos que a relação entre ensino e pesquisa não se coloca apenas como uma opção entre muitas para a formação dos futuros professores, mas representa o único caminho capaz de situar os estudantes como autores de sua trajetória docente, o caminho mais eficaz para a construção da autonomia intelectual dos estudantes. Quero dizer que, por meio das pesquisas realizadas, os estudantes das três licenciaturas que atuam no Pibid elaboram saberes sobre:
> a) o contexto específico de cada escola básica em que atuam;
> b) o repertório cultural das crianças do ensino fundamental, para planejar as aulas de artes em
> diálogo com seu universo cultural;
> c) os autores que oferecem fundamentação teórica para os caminhos pedagógicos escolhidos;
> d) a inserção do ensino de artes em escolas básicas;
> e) a docência propriamente dita que desenvolvem junto às crianças;
> f) as questões relacionais e cognitivas que surgem no processo de criação da docência em artes. (BRUNO, 2015, p. 66)

Um dos aspectos mais valiosos do projeto, a meu ver, é o exercício da escuta e consequentemente, da empatia. Valioso por tais motivos:

a) Os integrantes do projeto se tornam um grupo: se relacionando cada vez mais sem amarras, e aprofundando os conhecimentos provenientes das diferenças;

b) O grupo passa a exercer uma postura acolhedora e atenta ao outro, contrária àquela que se vivencia no Instituto de Artes;

c) Aprende-se a necessidade da empatia para o crescimento pessoal, e para a estruturação de toda e qualquer relação interpessoal, portanto, para a relação pedagógica educando-educador;

Desse aprendizado constante, mudei, progressivamente, a maneira de *estar com* as crianças e com a professora parceira, pois aprendia cada vez mais a levar em consideração a subjetividade das outras pessoas para a atuação objetiva. Também, desvendando o meu *ser* nessa troca com todos.

Figura 11: Registro de uma das nossas reuniões de formação, com o grupo incompleto. Da esquerda para a direita: Eliane, Iara, Camila, Ana Clara, Camila, Natasha, Jonathan, Marcelo. Foto: Vitória Teivelis, 2015.

Para contextualizar melhor o leitor a respeito das reuniões e sua configuração, discorro um pouco mais sobre as atividades que me marcaram, justamente, pelo acolhimento e empatia característicos.

Nos encontros semanais, dedicava-se, ao menos, uma hora para o compartilhamento das vivências e inquietações da semana. O relato das atividades era importante ao grupo por trazer informações singulares a cada contexto escolar, e outras comuns ao funcionamento das escolas, das relações entre os professores, da inserção e conquista de espaço pelo PIBID dentro das escolas. Também, por conter um tom de angustia e insegurança, característicos de um primeiro contato com a atuação profissional e da inserção no ambiente da escola pública, o relato desempenhava o papel do desabafo, sendo a escuta pelo grupo e a proposição de soluções, uma possível elaboração das inquietações trazidas. A vivência de um colega numa dada situação, sabendo como este conduziu a atividade, e os conflitos referentes a tal momento, nos servia de base para levantamento de hipóteses, e para discussões acerca da função do professor e a que figura corresponde, do ser educador-artista, do papel da arte na vida e na educação, entre outros.

Nosso grupo fez, uma vez, uma roda de partilha e reflexão sobre as modificações que as experiências nas escolas e nas reuniões tiveram sobre nós. Guardo esse momento com muito carinho, porque marca, na trajetória do grupo, a aproximação dos integrantes. A consciência dos projetos de vida pessoais e do grupo nos aproxima tanto pela identificação quanto pela diferenciação de nós mesmos. Aqui um trecho do meu registro escrito:

> *Toda a semana, nos encontramos aqui e compartilhamos nossas experiências. Idealizamos o desdobramento das nossas ações como educadores, e como pessoas(...). Tenho que me formar muito bem, e me re-formar ao longo da vida. Seja como educadora, seja como pessoa, artista, etc. Fico feliz por ter esse espaço de apoio do PIBID, pois vejo que os assuntos que tratamos aqui ultrapassam uma sala de aula. A gente conversa sobre uma postura consciente e ativa frente as injustiças que vivenciamos, as causas pelas quais nos solidarizamos. Uma postura que provocaria mudanças no modo como as pessoas se relacionam e percebem umas às outras. Idealizo um mundo sem preconceito racial, de gênero, de classes, etc. Quero mudar muita coisa, mas ainda não tenho a mínima ideia como. Só sei que meu maior objetivo, no momento, é ajudar as crianças a falarem por si e, também, a pensarem no outro. Quero ser capaz de ajudar o outro a desconstruir o conceito de vida ideal, por exemplo. Seria incrível participar e atuar num processo de empoderamento das crianças, para que um dia elas se sintam bem e possam escolher o caminho que bem entenderem, visto que ninguém empodera ninguém. A experiência não é transferível.*

Os encontros, permeados pela troca, pela fala e escuta, serviam para desvelar os objetivos individuais dos integrantes. Uma vez que se descobre o que busca cada um, se tornam mais evidentes os objetivos comuns, e mais próxima a realização destes. Todo corpo docente atuante em escolas, e instituições, formais ou não-formais, necessita de espaços de apoio como este. A problemática mais evidente

dentro do Instituto de Artes é a falta de comunicação entre os docentes, entre os departamentos, e finalmente, entre os alunos e os professores. Novamente, enfatizo a impessoalidade deste ensino. Perante a essa impessoalidade, já combatida por alternativas educacionais como as citadas neste trabalho, evidencio a importância da empatia, vivenciada com o grupo PIBID, para a reestruturação da dinâmica das relações. Primeiro passo para desconstrução da relação opressora e vazia entre professor e aluno. A experiência efetiva da empatia é essencial para aprender a se atentar ao outro. Abaixo, as palavras de uma estudante de BLAV, bolsista do PIBID:

> "A escuta, ela existe lá, e como é importante! Como seria importante que todos tivessem a oportunidade de participar de um espaço como as reuniões do PIBID, de levar suas vivências para esse lugar de acolhimento. Digo isso em todos os sentidos, porque mais do que ter alguém para ouvir o que temos a dizer, é importante aprendermos a ouvir também. Talvez espaços como esse nem seriam tão impossíveis assim se tivéssemos professores mais dispostos ao acolhimento. "

A empatia deve, no entanto, ser exercida por todas as partes, pelo professor e pelo aluno, pois é uma porta de saída ao mundo exterior. Assim como pude experienciar no meu grupo de trabalho e formação, o acolhimento do outro e o movimento natural para compreensão dos seus sentimentos favorecem a abertura deste outro para o externo. Ou seja, não só para quem fora empático com ele, mas passará a exercer empatia por qualquer outra pessoa. Esse movimento está bastante presente nas práticas de educação democrática, que se apoiam no diálogo entre as partes para a condução do aprendizado.

Explico a seguir o conceito de empatia, e apresento algumas proposições do psicólogo Carl Rogers, que estudou a autenticidade do ser humano, concluindo que a qualidade das relações interpessoais é o ponto a que devemos nos atentar para a eficiência dos trabalhos de orientação.

O que é Empatia?

A compreensão do conceito de *empatia* é bastante abrangente. A palavra *empatia* tem pouco mais de cem anos, e sua aplicação e significado variaram nesse percurso de tempo. Pode-se dizer que empatia é a resposta afetiva e cognitiva à situação de outra pessoa, e supõe uma mobilização para o outro (BROLEZZI, 2014). A resposta afetiva se configura na partilha dos sentimentos e emoções de outras pessoas. Enquanto na cognitiva compreende-se a perspectiva psicológica de outras

pessoas (SHAMAY-TSOORY, 2009 apud BROLEZZI, 2014). Porém, essas respostas não ocorrem separadamente, e sim mutuamente.

Para Carl Rogers, a empatia é uma das condições essenciais na atuação de conselheiros, e orientadores que favorecem e instigam o crescimento dos indivíduos a quem acompanham. Portanto, não é a única mobilização em direção ao orientando que irá propiciar um ambiente favorável a descoberta e consequente crescimento pessoal e intelectual. O psicólogo afirma que, em sua experiência como conselheiro e psicoterapeuta, “a qualidade do encontro pessoal com o cliente é o elemento mais significativo para sua eficiência” (ROGERS, 1987). Toda relação de orientação e aconselhamento, como a do professor e do terapeuta, necessita do encontro pessoal, e esse encontro prevê uma relação interpessoal. A qualidade desta guiará a trajetória percorrida pelas duas partes, do orientador e orientando, portanto, o diálogo sincero entre estas deve existir. As experiências em educação democrática têm o diálogo como base das relações interpessoais, por isso Rogers se tornou uma influência bastante difundida nessas práticas. Ele estabelece três esferas de mobilização em direção ao outro.

Congruência, ou autenticidade

O conselheiro deve *ser o que é, ser autêntico*, sem disfarçar ou mascarar seus sentimentos e atitudes perante a situação. O maior grau de congruência se dá pela consciência e aceitação daquilo que se passa no seu interior [do orientador], e pela capacidade de comunicar o que sente e pensa, sem medo da sua complexidade. Nas palavras de Rogers:

> Significa que entra num encontro pessoal direto com o cliente, encontrando-o de pessoa para pessoa. Significa que é ele que não se nega(...) Todos nós conhecemos pessoas em que confiamos, pois sentimos que são o que *são,* que estamos lidando com a pessoa real, e não com uma fachada polida ou profissional(...) quanto mais autêntico e congruente o terapeuta for na relação, maior é a probabilidade que ocorra a mudança na personalidade do cliente (...) Ser autêntico inclui a difícil tarefa de conhecer o fluxo da vivência que ocorre em nosso íntimo, um fluxo marcado principalmente pela complexidade e pela mudança contínua. (ROGERS, 1987, p.105-106)

É importante pontuar que o autor fala da mudança contínua, componente da natureza do humano. Todos mudamos ao longo da vida, em decorrência das experiências que nos passam, nos afetam. Esse é um aspecto bem importante ao se

atentar à essas relações de tutoria, orientação e aconselhamento em função da expectativa que possam vir gerar tanto no orientador, professor quanto no orientando, aluno.

Empatia

Quando se exerce a empatia, os envolvidos aprendem mais sobre si. Aprendem a lidar com suas expectativas e possíveis frustrações, aproximando-se cada vez mais da mudança e crescimento pessoal.

Essa condição exige que o orientador compreenda a intimidade do seu orientando. A compreensão empática prevê a captação exata dos sentimentos e angústias do outro, mas sem o peso da análise, e a transferência destes para si. Vivenciar e perceber o mundo interior do outro “como se” fosse o seu próprio é exercer empatia. Perceber os conflitos do outro, e os sentimentos ali envolvidos, como se estes se aplicassem a você, porém sem devolver esses sentimentos negativos para relação, é a condição que Rogers propõe. Mesmo que esta seja difícil de alcançar, e seja pouquíssima trabalhada na nossa rotina. Segundo o autor, raramente nos aproximamos do ser empático ideal, porém é possível se desenvolver nessa direção:

> Se estou verdadeiramente aberto para a maneira pela qual a vida é sentida por outra pessoa – se posso trazer o seu mundo para o meu – corro o risco de ver a vida à sua maneira, de ser modificado - e todos resistimos à mudança. Por isso, tendemos a ver o mundo da outra pessoa apenas em nossos termos, e não nos dela(...) Creio que quando o conselheiro pode apreender a vivência que ocorre de momento em momento no mundo íntimo do cliente, como este o compreende e sente, sem que, nesse processo empático, perca o sentido da sua identidade separada, é provável a ocorrência de mudança (ROGERS, 1987, p.108).

Consideração Positiva e Incondicional

Esta última condição diz respeito a aceitação do outro como ele é. “ Respeita a outra pessoa como um indivíduo diferente, e não o possui” (ROGERS, 1987). Essa consideração positiva do indivíduo também deve ser incondicional, ou seja, não varia conforme as condições apresentadas pelo outro. Não se faz julgamentos, e aceita o indivíduo em sua totalidade.

Aplicando as condições acima à prática educativa, Eliane Bruno expressa sua visão acerca da aproximação feita por Rogers das figuras do professor e do terapeuta:

> Penso que o limite entre o pedagógico e o terapêutico – no trato das relações interpessoais – deve consistir sempre em uma preocupação na prática do educador. Desde quando estudei psicodrama e ainda hoje quando leio e estudo autores como Rogers e Paulo Freire, reflito sobre isto, posto que somos seres indissociáveis nos papéis que desempenhamos na vida. Por este motivo precisamos ter este olhar para o "todo" sem, no entanto, descaracterizar cada singularidade, cada dimensão, cada pessoa. Melhor dizendo, fazer uma reflexão sobre nossa trajetória de aprendizagens na vida e na escola, necessariamente nos remete a lidar com nossas lembranças agradáveis e desagradáveis fazendo emergir nossos sentimentos, e propiciando novas elaborações (BRUNO, 2006).

Justifica-se, então, a necessidade de um ensino humanizado que valoriza mais as qualidades das relações entre os indivíduos que o conhecimento concentrado na figura do professor. Entende-se que das relações surgem os laços de confiança, essenciais para o compartilhamento de experiências e ideias, fomentando o autoconhecimento. O indivíduo que se aproxima cada vez mais de si mesmo, e começa a entender seus desejos, inicia um processo de libertação pessoal, pois se afasta das expectativas, objetivos, e estereótipos impostos a este seja pela família, seja pela sociedade e pelo sistema. Deve ser mencionado que essas condições não cabem apenas a atuação do professor. A princípio, é provável que o único agente, por assim dizer, dessas condições seja o professor a fim de abrir os caminhos até o aluno, para proporcionar o sentimento de confiança. A partir desse momento, dessa conquista natural, o aluno passa a exercer a compreensão dos sentimentos e do mundo do professor também.

Humanizar o ensino é acabar com a dicotomia entre o saber escolar, da instituição e do professor, e o saber do aluno, da sua rotina e história de vida. A impessoalidade do ensino acadêmico e tradicional, já contextualizado a partir da minha experiência pessoal e dos relatos de outros estudantes ao longo e ao final deste trabalho, desconsidera, por completo, o universo cultural do aluno. Não se escuta o que o aluno tem a dizer, do professor até o estado nacional.

O PIBID, único espaço que exerceu com eficiência a escuta e a empatia, o diálogo, em função da experiência e orientação de Eliane, deve ser entendido como uma política pública importantíssima para a intervenção e mudança das estruturas das

relações nos ambientes de escolas tradicionais da rede de ensino público. Além de formar professores conscientes da força do ensino humanizado.

3 A LINHA QUE COSTURA O MAPA /POSTURA EMPÁTICA DO EDUCADOR

Experiência e aprendizado pessoal no projeto Novo Integral e proposições de aulas e projetos valorizadores da pluralidade dos educandos

Este capítulo é dedicado à reflexão da ação empática do educador aliada ao exercício da arte num sistema tradicional de educação. É necessária uma reforma no ensino e a construção de novos lugares para aprendizagem, porém sabemos que a escola tradicional ainda é a maior referência de aplicação da educação, e do aprender. Acredito que a postura do educador, e do corpo docente direcionada ao aluno pode provocar mudanças significativas para o processo de aprendizagem deste, portanto discutirei aqui a inclinação e participação do educador nos conflitos vividos diariamente pelos alunos. Também, discorro sobre alguns projetos que, a meu ver, criaram a abertura para a expressividade dos alunos.

Neste ano, 2016, iniciei uma experiência profissional de estágio num projeto bilíngue e integral no Colégio Elvira Brandão. O projeto Novo Integral é uma proposta de educação integral, ainda em desenvolvimento, que prevê o ensino da língua inglesa a partir da metodologia do ensino afetivo, em conjunto à experimentação de linguagens artísticas, corporais, tecnológicas. Meu foco não é discutir o ensino da língua ensino, nem a intenção da escola com a criação desse projeto. Todavia, foco na atuação do nosso grupo de educadores, composto por três educadoras formadas, três estagiárias, e um coordenador, especializados em Artes Cênicas, Artes Visuais e Letras. Portanto, é um grupo em constante contato com a arte, e o fazer da arte. Acho importante colocar em pauta a necessidade de espaços para experimentação de novas metodologias e propostas dentro dos ambientes educacionais. O projeto em questão, por se tratar de um programa a parte do curricular, ou seja, sem os compromissos burocráticos que o curricular enfrenta na escola tradicional, e sem ter a necessidade de cumprir uma grade horária rígida, abre o espaço para o brincar, para a conversa espontânea, para a sugestão de projetos em diversas linguagens, para o desenvolvimento de um lado mais humano do ensino. O colégio é uma instituição particular, portanto a maioria das famílias dos alunos possuem um poder aquisitivo bastante alto, garantidos por uma condição financeira privilegiada. Essas crianças não enfrentam os mesmos problemas que aquelas das escolas contempladas pelo PIBID, por exemplo.

O Novo Integral engloba três ciclos de trabalho: ciclo jardim, ciclo 1 (1º, 2º e 3º anos), ciclo 2 (4º, 5º e 6º anos). Ao longo do ano, acompanhei todas as turmas, contudo permaneci por mais tempo no Ciclo 2, junto à educadora Danilla. O projeto abarca uma série de atividades, ou propostas, que visam englobar o universo dos alunos para a produção de conhecimento. Destaco aqui três momentos/atividades que desempenharam a empatia e fizeram fluir o diálogo com os alunos.

Brincar (Playtime)

Entendemos o brincar como atividade essencial da vida de uma criança. A brincadeira é, na realidade, muito séria, pois esta só acontece com real comprometimento e imersão dos participantes. Seja um jogo com regras, seja um brincar sem roteiro, as crianças aprendem a lidar com o outro: seus erros, suas vitórias, suas ideias e proposições. O conceito de coletividade é aprendido e absorvido no ato de brincar. Por isso, faz parte da nossa rotina um horário reservado para o brincar. Também, quem escolhe a brincadeira são os alunos por votação. Por vezes, brincam de várias coisas ao mesmo tempo, num mesmo da escola, com nossa participação. Percebo que é fundamental para o desenvolvimento da relação entre os alunos e o educador que este participe de todas as atividade e momentos. Brincar com os alunos é muito importante.

Figura 12: Registro das crianças brincando no parque da baleia. Fotografia: Vitória Teivelis.

Projeto TV (TV Project)

O Projeto TV foi pensado para criar um olhar crítico e criativo direcionado as invenções tecnológicas tão presentes na rotina dessas crianças. Quase todos os alunos possuem aparelhos celulares e compõe o público dos chamados *YouTubers,* pessoas que vivem de sua produção audiovisual, amadora ou profissional, compartilhadas na plataforma de vídeos YouTube. Muitos alunos já possuem canais de vídeo nessa mesma plataforma. Portanto, é uma oportunidade para explorar as técnicas de produção e edição de vídeo, assim como a atuação, a caracterização dos personagens. Desde o começo do ano, as crianças definiram temas e histórias para criação dos programas de TV, sendo que muitos foram modificados nesse tempo. Um ponto a ser mencionado é a criação e produção por parte dos alunos, apoiados e instigados por nós, educadoras. Diversas vezes, tivemos que reestruturar os projetos com eles, pois vimos que estevam desinteressados, largando as produções no meio do caminho. Nesses momentos, nossa intervenção focava reanima-los, dar ideias, ou mesmo propor a produção de outro programa, outra história. Quase todas as ideias surgiram de interesses já existentes neles, da conversa e descoberta de possiblidades (entre aluno e educador), e ainda de brincadeiras que eles inventaram.

Dessa experiência, posso dizer que a observação dos alunos no ambiente escolar, em conjunto a seus amigos, nos proporcionou conhece-los melhor e entender quais caminhos poderiam ser sugeridos para o desenvolvimento de alguma atividade. A ideia do programa “Whale’s Circuit” (Circuito da Baleia), por exemplo, surgiu da sugestão em transformar uma brincadeira de competição, inventada por eles mesmos, num programa, sendo que toda a produção ficou a cargo dos próprios alunos.

Figura 13: Frame do vídeo “Whale’s Circuit” (Circuito da Baleia). Filmagem e edição: Danilla Fiqueiredo.

Artes

Entendo que a prática e experimentação artísticas possibilitam o conhecimento de materiais e sua plasticidade, propondo desafio da solução de problemas encontrados durante o processo de criação e invenção. Na prática educativa, a linguagem artística abre caminho para a comunicação de outros sentidos dos alunos entre si. Por exemplo, apreciar o trabalho de um colega permite o contato com o problema plástico resolvido pelo outro. Também, movimenta o indivíduo a tentar entender o trabalho, ou a proposição do outro, portanto promove uma mobilização em direção a esse outro e seu o produto. Movimento semelhante ao da compreensão empática discutida anteriormente. Talvez, a experimentação artística viabilize a compreensão do agir subjetivamente e objetivamente: resolver as questões internas, ou motivos pessoais para realização de tal trabalho, e a confecção material desse projeto.

Destaco a experiência de instalação “Infinit Lines” (Linhas Infinitas) com linhas de lã, inspirada no trabalho “Cartas de Agradecimento” da artista Chiharu Shiota. Exibimos às crianças um vídeo-documental sobre a realização desta obra, com depoimentos da artista e das pessoas colaboradoras. Além do emaranhado de lãs, a

ação da artista consistiu na coleta de cartas e desenhos em espaços públicos. Estas eram escritas em agradecimento a alguém, com palavras que gostariam de dizer, ou mesmo de terem dito alguma vez.

Figuras 14 e 15: Alunos em processo de montagem da instalação “Infinit Lines” (Linhas infinitas). Fotografia: Marina Batista.

Figura 16: Montagem da instalação “Infinit Lines” (Linhas Infinitas). Fotografia: Marina Batista

A reprodução da obra da artista contou com a escrita das cartas pelas próprias crianças. Entendemos que seria importante elas aprenderem a dizer coisas legais e positivas sobre seus colegas, portanto realizamos dois momentos para essa escrita. Primeiramente, pensar em algo bom que gostaria de dizer a algum de seus amigos, colegas, para depois escrever e compartilhar com o grupo. Em seguida, propusemos que a escrita fosse direcionada a qualquer pessoa, algum familiar, algum ídolo.

Terminada a instalação das linhas, as cartas foram grampeadas entre os fios, a mostra para qualquer pessoa que ali passasse.

Arte não é um agir isolado. Lógico que como toda pesquisa, e produção passamos por momentos de reclusão e outros de convivência. Mas, arte não se dá somente no ato isolado, pois sempre induz uma relação com o exterior. O ator, o artista se afeta pelo externo e traz para si a interpretação desse externo. Qual a relação da arte com a educação, e por que ela deve estar presente na prática educativa? A arte abre canais de comunicação e aprimoramento das relações, pois trabalha com o social, com a afetividade, com o político, com tudo o que permeia nossas vidas. O fazer artístico lida com o pessoal, assim como a educação, e traz a experiência para a vida, o conhecimento está na experiência pessoal compartilhada, ainda que única e

individual. A arte é um território onde o encontro é possível, e favorece a autenticidade nas relações humanas. Toda área de conhecimento é um território sem fronteiras, todos se esbarrando e se invadindo, sem mais compor territórios separados. Habitamos esse grande território, e daí a importância da valorização da individualidade dos humanos, a inclusão destes para uma educação pluralista, que apresente possibilidades de aprendizagem que exploram a diversidade, e promovem oportunidades a todos.

Posso afirmar, das experiências que se passaram por mim, que o educador não move o mundo sozinho. Seria muito ingênuo, ou muito cruel, colocar sobre o educador toda responsabilidade do educar. A educação é responsabilidade de todos: do estado, das escolas, dos professores, dos alunos e, também, da família. E o potencial para as mudanças sociais está exatamente no encontro de todas as partes, uma vez que estas estejam empenhadas em causar essas mudanças, e demonstrem autenticidade nas relações.

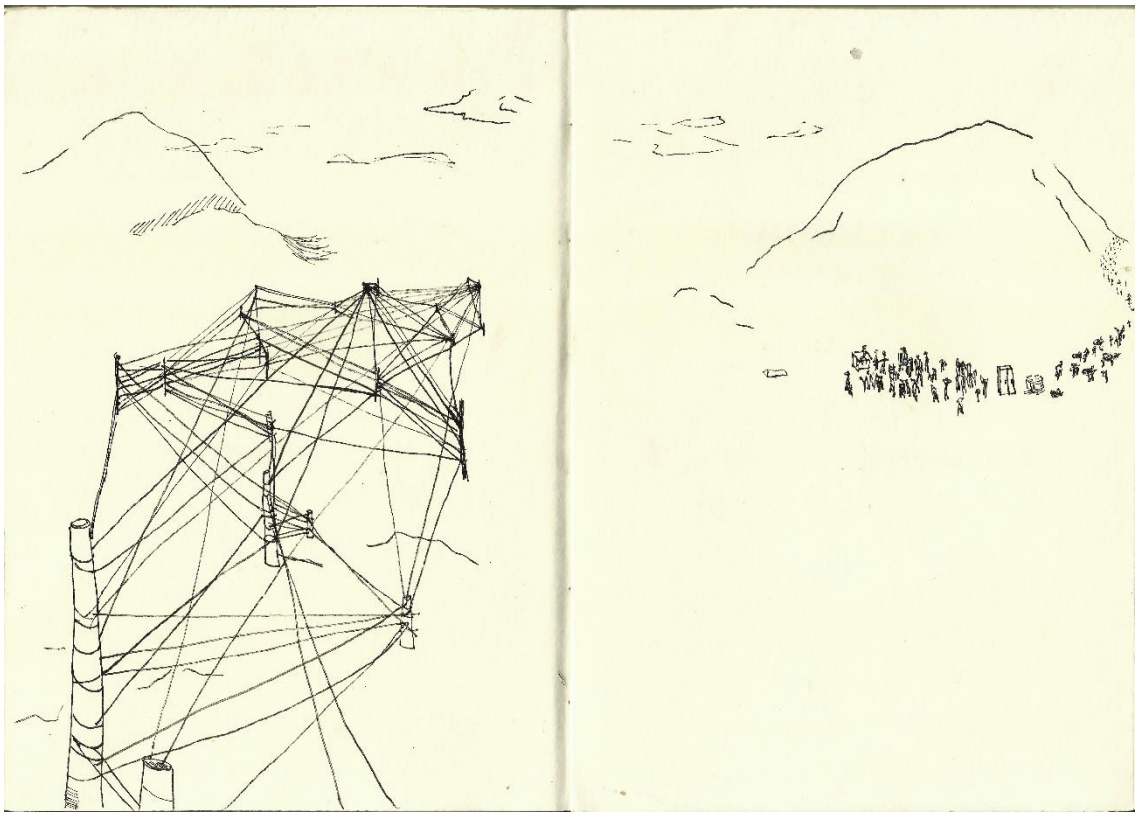

Figura 17: Desenho inspirado no texto “As Cidades e as Trocas 4”, de Ítalo Calvino. Autoria: Vitória Teivelis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O problema das coisas não ditas: alguns dizeres meus e alguns dizeres de outros

O percurso para realização desse trabalho começou anos atrás. Talvez, tenha até começado na minha infância, pois sei que carrego marcas do passado: questionamentos que não encontraram espaço lá atrás, mas que hoje se manifestam num território novo, o qual desconheço quase por inteiro: o território entre o eu e o outro.

A meu ver, educar é *partilhar*, é *estar junto.* E isso eu aprendi estando junto de outras pessoas. Estar em coletivo me ensinou muito sobre a diferença, a diversidade, e a singularidade dessas pessoas, mesmo que unidas por objetivos parecidos/comuns. Aprendi muito sobre mim estando com o outro. Da minha experiência e do que pude aprender com essa pesquisa, o contato com outras práticas educativas valorizadoras da individualidade do ser humano é urgente para que trabalhemos a escuta e a inclusão, a fim de promover as mudanças à que a educação se propõe: dar um ensino de máxima qualidade a todos e oferecer as ferramentas necessárias para que as pessoas possam encurtar, elas mesmas, e em conjunto, as distâncias entre o que é direito humano e privilégio, até que estas desapareçam.

Portanto, dedico este trabalho às pessoas que passaram por mim ao longo da minha vida. Àquelas a quem já agradeci, e àquelas que lutam contra o esquecimento, dizendo o que os sistemas insistem em apagar: as suas próprias histórias e a dos seus antepassados.

Por fim, à memória de Jussara, pessoa tão querida que me ensinou que o amar é habitar o mundo do outro.

RELATOS DE UMA PASSAGEM

Em sequência às questões exploradas neste trabalho, como a importância da escuta para a transformação do educar, e da empatia para o desenvolvimento das relações humanas, exponho aqui os pensamentos e histórias de alguns estudantes sobre a sua passagem pelo Instituto de Artes.

A ideia de coletar relatos da comunidade estudantil do Instituto surgiu numa conversa com uma colega de sala e amiga, Daniele. Quando compartilhamos nossos pensamentos e vivências pessoais, percebi que nossa fala era pontuada por diversas queixas em comum e por outras muito particulares, porém muito intensas. Essas particularidades demostram, a meu ver, como um ambiente e a dinâmica das relações deste lugar podem nos afetar de formas muito distintas. Então, pensei que poderia perguntar às pessoas o que elas pensavam desse lugar: quais foram as vivências que mais as afetaram; como se desenvolveram as relações interpessoais dentro do IA e como foram mantidas; quais eram as expectativas quanto ao curso e o que encontraram; o que as levaram a estar lá e o que as fizeram permanecer.

O objetivo desta coleta é lutar contra a ignorância e contra o apagamento das experiências desses indivíduos, que habitaram este lugar e foram afetados pela relação impessoal do ensino. A documentação destes relatos é a valorização destas histórias, configurando uma tentativa de um espaço de escuta que funcione como prova da necessidade de transformação das relações interpessoais e da estrutura do sistema de ensino. Foi uma maneira de ressaltar, também, o impacto que as vivências na educação primária, fundamental, junto às vivências de outras fases da vida têm sobre nossas decisões, escolhas, vontades, sonhos, crenças, nossas aproximações e afastamentos. O território do conhecimento não é mensurável, e nem o conhecimento é palpável: não há conhecimento melhor que outro, muito menos cultura melhor que outra. Há a diferença. E é a partir desta que se cria a possibilidade da experiência, do aprendizado, que habita nossas histórias de vida.

O exercício de escrever etapas da vida, e refletir sobre nossa própria trajetória, procurando palavras suficientes para abarcar as mudanças em nós mesmos, proporciona a aproximação do indivíduo consigo mesmo, e com seus conflitos. É interessante ver como Josso (2007, p.415) resume esse processo:

> Trabalhar as questões da identidade, expressões da nossa existencialidade, através da análise e da interpretação das histórias de vida escritas, permite colocar em evidência a pluralidade, a fragilidade, e a mobilidade de nossas identidades ao longo da vida.

Portanto, a proposta dos relatos não se resume apenas ao ato de coletar as histórias, e memórias, mas também de propor um exercício de reflexão e contato com a história do outro. Uma vez que os autores receberão a cópia deste trabalho e terão acesso ao que seus colegas escreveram.

É importante pontuar que algumas pessoas que se propuseram a participar da proposta não conseguiram realiza-la devido a inúmeros fatores, mas um em particular que chama a atenção: a dificuldade de elaborar pensamentos e sentimentos sobre o IA, ou mesmo encontrar palavras que expressem o que sentem. Para mim, essa dificuldade, o não saber falar sobre, evidencia um desgaste na relação das pessoas com toda a atmosfera que envolve o Instituto: não saber falar é uma dificuldade aparente e recorrente, pois quase nunca se pergunta algo ao outro; não há espaços abertos à espontaneidade da fala, pois não se pratica a escuta.

Finalmente, deixo as palavras serem escritas por outros.

Bacharelado em Artes Visuais

Trancado

Eu sempre quis estudar em uma universidade pública. Acho que porque eu estudei toda a vida em escolas particulares e, com isso, meus pais desde cedo tinham essa expectativa - como em quase toda família de classe média. Cresci ouvindo o meu pai me falar sobre como uma boa faculdade era importante - no sentido institucional mesmo - porque isso traria muitas vivências e abriria a nossa cabeça. Então, sim, eu me esforcei bastante a vida toda, enquanto estudante (e mais tarde me virando, trabalhando, para pagar o cursinho) para entrar em uma universidade pública.

Assim, mesmo sem ter muita noção de qual curso fazer, acabei me baseando no que era possível de eu conseguir entrar e no meu gosto pessoal. Eu comecei a estudar design gráfico aos quinze anos em uma escola técnica e isso ampliou muitas coisas para mim: melhorei meu desenho, passei a estudar (e gostar de estudar) História da Arte, aprendi a pintar e descobri o meu grande, grande, amor pela fotografia.

Afinal, consegui entrar em duas instituições e, uma delas era o IA. Meus pais não gostaram no começo mas prometeram me apoiar – a verdade é, que no fim das contas, eles sempre me apoiaram mais quando eu dizia que queria sair.

Entrar na universidade foi legal, são metodologias diferentes, é exigido de você uma independência maior e, sim, meu pai estava certo no fim das contas: abre a sua cabeça de verdade (se você se permitir). A questão é que a minha alegria durou pouco, porque no mesmo ano em que entrei, descobrimos que meu pai estava com câncer e, com isso, muita coisa mudou: se até então eu tinha alguma noção de que o meu curso era elitista (porque é um curso relativamente caro e de período diurno, que torna bem difícil conciliar com um emprego etc) e eu estava bem ok com isso, de repente me vi desesperada, porque precisaria ter mais responsabilidade com relação a minha família e ajudar bem mais em casa, consequentemente, arranjar um emprego bacana e ter mais grana. Assim, fiquei completamente perdida e, com isso vieram as minhas primeiras crises sobre deixar o curso. Veja bem, eu nunca me imaginei como uma artista, meu interesse na universidade era apenas a academia, então ainda no primeiro ano eu comecei a repensar qual era a razão de eu estar estudando lá.

Enquanto isso, eu me virei como pude: arranjei vários estágios, fui bolsista, matei aula pra trabalhar e assim vai.

Se tem algo que sempre me incomodou no IA é que todo mundo é bastante apático e eu me incluo bastante nisso. Nunca consegui produzir nada lá dentro. As coisas bacanas que fiz eu estava sempre do lado de fora. Eu sempre vi o IA mais como um lugar onde eu poderia encontrar todos os meus amigos juntos e, de repente, terminar o período com eles no bar. Acho que a sensação de espaço de aprendizado (acadêmico) durou muito, muito pouco e isso é bem triste.

Me lembro que, durante o curso, nos mobilizamos algumas vezes para tentar trazer mais participação dos alunos, cobrar mais conteúdo dos professores, mas tudo sempre foi meio em vão. Acho que a grande questão é que poucas pessoas que estão ali tem paixão por estar ali ou paixão pelo que fazem e isso é bastante prejudicial pra você, enquanto aluno que acabou de entrar, porque muito provavelmente você vai se deixar levar pela bad vibes. E digo isso porque acredito que conheci apenas dois professores no IA, em cinco anos de universidade, que tinham verdadeira paixão pelo que faziam (e isso me empolgou muito neles). Um, talvez pelo peso dos anos da academia, ou a burocracia, ou qualquer outro motivo, não empolgava nas aulas: era a mesma coisa maçante e chata. Mas, tive a oportunidade de fazer alguns cursos externos e assistir a algumas palestras dele: era notável a diferença, eu poderia ficar horas aprendendo com aquela pessoa.

O outro foi polêmico, porque era péssimo no trato social, mas, de alguma forma, ele gostou de mim e eu, por sorte, tive a chance de ter um excelente professor na disciplina que eu mais gostava. Ele realmente tinha paixão no que ensinava, trazia proposições diferentes, fazia a gente pensar. É uma pena ele ter sido tão horrível com várias pessoas, porque isso não apenas prejudicou sua imagem junto à universidade, mas seus ataques/ defesas pessoais tomavam boa parte das aulas e, com isso nossa vontade de estar lá ia sumindo.

No mais, vieram muitos outros professores, muita gente cumprindo tabela, uma grade deficiente, um desfalque enorme de profissionais que fizeram com que a nossa graduação fosse assim: como deu. Bato novamente na tecla de que poucas pessoas lá possuem paixão pelo que fazem. Pude ter um contato mais próximo com outros professores mais tarde e assistir a eles falarem sobre suas paixões: é outra coisa, dá

vontade de ficar ali. Só consigo pensar: será que a universidade é assim? Será que é isso? Eu realmente tenho a sensação de que aprendi muito pouco, academicamente falando, nesses últimos cinco anos. Será que é isso mesmo? Se for, que pena, porque assim cria-se um ambiente tóxico com um desperdício de potencial absurdo.

Sei que, boa parte dos problemas, se dá por fatores externos: falta de verba, pouco investimento etc etc, mas ao mesmo tempo, temos o IA com uma infraestrutura maravilhosa, com professores bastante eruditos, alunos talentosos e ao mesmo tempo nada vai pra frente. Entra ano e sai ano acontece a mesma coisa: entram novas turmas, o desânimo é o mesmo, as questões são as mesmas e os problemas também. Você entra muito jovem, gostando de desenhar, com várias expectativas e encontra muita gente frustrada, professores esgotados, alguma repressão e pouco empenho. Você pode ter um grande pintor como professor, mas se ele não tiver paixão por ensinar pintura, isso nunca vai dar certo.

Agora olhando para trás, consigo avaliar com clareza várias coisas. Uma delas é que essa sensação que eu sempre tive, de que eu não aprendi nada, não é normal. Comparo com os meus dias de aluna da escola técnica, quando eu tinha paixão pelo curso, muita vontade de estar lá todos os dias e me esforçar pra fazer algo bacana e eu vejo que, praticamente tudo o que eu sei sobre arte veio daqueles tempos. No IA eu conheci muitas pessoas boas, algumas más e todas elas tristes de alguma maneira. Hoje em dia, enquanto veterana, eu daria o seguinte conselho: fique longe de lá, vá para as aulas que achar mais interessante, mate as outras que der, mas não se encrenque, e vá aprender lá fora, fazer uns cursos, buscar os professores fora do horário de aula, faça uma iniciação científica cedo (e outra mais tarde, se der) e pegue o máximo de estágios/ trampos relacionados ao que você gosta e quer aprender. Seja um artista: produza na rua, produza em coletivo, produza!

> Desde que eu entrei no IA eu conheci os meus melhores amigos, conheci pessoas incríveis, grandes amores, me diverti, comecei um longo e doloroso processo contínuo de desconstrução, mas perdi o gosto pelo desenho, pela leitura, boa parte do meu interesse pela arte e até pela fotografia – que são coisas que eu gostava muito. Finalmente, achando meio sem sentido tirar um diploma de algo que eu não sei – e devido a algumas complicações burocráticas que me impedem de conciliar os estudos com o meu trabalho atual – eu optei por abandonar o curso.

Porque se tem uma coisa que eu aprendi nesses cinco anos é que o aprendizado está em todos os lugares, quase sempre, fora da universidade.

Bacharelado em Artes Visuais

Em curso

Eu sempre acreditei que a educação é importante. Meu pai, trabalhador do campo, parou de estudar na 5ª série porque levava uma vida difícil, acordando de madrugada para trabalhar com gado e plantação de café nas fazendas nas quais morou. Minha mãe, dona de casa atualmente, concluiu o Ensino Fundamental, apesar de trabalhar como empregada doméstica desde os 12 anos para poder ajudar a sustentar a casa após o pai abandonar a família. Ambos sempre acreditaram que a educação poderia me garantir uma vida menos sofrida e com menos trabalho pesado como a deles e sempre me incentivaram a estudar. Eu sempre gostei da escola, achava um lugar onde se poderia aprender de tudo, apesar de considerar boa parte dos conteúdos um tanto inútil na vida prática, mas havia uma diversidade de áreas de conhecimento que me fascinava bastante, tanto que, apesar de ter seguido para a área de humanas, sempre participava das olimpíadas de matemática e cheguei a ser medalhista nas olimpíadas brasileiras de física. Estudei a vida toda em escolas públicas da periferia, fiz cursinho pré-vestibular comunitário e, em vários momentos, a qualidade do ensino deixou a desejar, mas nada que me desanimasse, nem mesmo morar no sítio e ter que acordar às 4:45 da manhã. Obter conhecimento me dá prazer, mas a convivência com meus amigos também contribuiu muito para que a escola fosse um ambiente agradável, inclusive, mantenho amizade com algumas pessoas até hoje.

Concluído o Ensino Médio, fui aprovado no curso de Letras na Unicamp, que era minha primeira opção na época. Foi uma experiência magnífica! Claro que algumas aulas me frustraram por passar um certo descaso com o conteúdo, mas nada muito significativo. Os professores costumavam ser bastante exigentes e isso me motivava a estudar. O local era muito bom e eu conheci pessoas de muitos cursos diferentes, frequentava a feirinha às quartas-feiras para comprar doce, ia a algumas festas de vez em quando, tinha bolsas de permanência para que eu pudesse me manter em Campinas (minha família vivia um momento financeiro mais delicado e sem as bolsas seria impossível continuar lá). Entretanto, percebi, após dois anos, que Letras não era para mim. Saí, fiz um ano de cursinho novamente e resolvi estudar artes.

Desenhar sempre foi um *hobby* que tive e foi se tornando algo sério. Na adolescência, eu comprava revistas de como desenhar mangá e era o que eu tinha acesso na época. Passava horas por dia praticando, tentando melhorar, cheguei a fazer alguns cursos quando arrumei um emprego e tive a certeza de que gostaria de trabalhar com isso. Foi o que me motivou a cursar Artes Visuais. Então, fui aprovado no curso de Artes Visuais na UNESP e foi o pior período da minha vida.

No primeiro ano, com a expectativa nas alturas, empenhava-me em todas as aulas, pegava vários livros na biblioteca, estudava conteúdos extras de meu interesse e evitava o máximo possível faltar as aulas. No entanto, com o tempo, fui percebendo que aquele professor não passava nada além de uma sequência de imagens aleatórias e projetos malucos sem fornecer nenhuma base de conhecimento de fato, aquele outro dava dicas técnicas de desenho sem nem saber ao certo do que falava, que pintar quadradinhos era apenas pintar quadradinhos de forma mecânica porque não havia um planejamento para que o conhecimento por trás daquilo fosse absorvido de fato, que alguns professores só queriam cinquenta minutos para conversar sobre suas vidas, que aquele outro professor não estava nem se importando com o que os alunos aprenderiam ou fariam desde que pudesse entregar um trabalho a uma escola de música com a qual ele mantém uma parceria, que a professora subestima a capacidade dos estudantes dizendo que alunos de artes não gostam de ler e por isso ela passaria um texto resumindo várias teorias em alguns parágrafos e daria nota 10 para todos. É impossível não comparar com a disciplina das aulas da Unicamp ou mesmo do Ensino Médio, que apresentavam de forma clara um conteúdo e em seguida, de forma objetiva, eram trabalhados exercícios para a fixaçao daquele conhecimento. Aliás, no IA, parece-me que se preocupar com o conteúdo a ser passado era uma exceção e que havia um completo descaso com as aulas disfarçado de liberdade criativa do aluno. Quando o professor não se preocupa em passar um conteúdo, o aluno se torna autodidata, foi o que aconteceu comigo em relação ao desenho, mas fico pensando em tudo que poderia ter aprendido e que me seria útil apesar de não ter interesse em me aprofundar em todos os temas (supostamente) abordados durante o curso. Poderia haver leituras trabalhadas em aula, com foco realmente, não um texto que é estudado superficialmente durante três aulas porque o professor se perde falando sobre a vida dele, menos imagens aleatórias e mais análises do que faz aquele trabalho tão bom, apresentação e demonstração de

técnicas e materiais acompanhadas de pequenos projetos para uma aplicação e apredizado práticos e menos metodologia do “fazer qualquer coisa e aprender por osmose assistindo o que os colegas estão fazendo na sala”, críticas construtivas dos trabalhos com menos argumentos do tipo “isso não é arte porque não é e pronto, agora faça arte”.

O fato é que ter de frequentar aulas ruins, aturar professores ruins, investir energia aprendendo as coisas por conta própria e fazendo trabalhos que nem receberiam uma avaliação e um retorno decentes geraram a maior frustração pela qual já passei. Mas eu não poderia abandonar mais um curso, meus pais investiram em mim e eu sei que foi um dinheiro muito suado e um sacrifício enorme para eles. Tudo isso agravou uma depressão que estava controlada. Eu me fechava cada vez mais, mantendo contato somente com as pessoas mais próximas e odiando cada vez mais o Instituto de Artes, apesar de frequentá-lo cada vez menos. Eu já não esperava nada de professores que não estavam dispostos a levar a sério sua função, que não se preocupavam em levar conhecimento algum aos alunos. Já não esperava nada dos alunos depois de muitos deles aceitarem essas posturas e comprarem diversas opiniões e justificativas de professores sem nem pensar se faziam sentido ou não, o que me fez querer parar de ter contato com a maioria porque detesto gente burra. Fui me sentindo cada vez mais excluído naquele ambiente, tanto pelos professores que só sabiam dizer que as coisas de que gosto ou que faço não são arte (mas me davam nota mesmo assim e não acho que poderia ser diferente quando a aula não oferece nada e não pede nada em específico e a crítica não é objetiva o suficiente para que eu pudesse arrumar o que estava ruim), quanto pelos alunos, que mesmo com alguma criticidade em relação a algumas posturas, continuavam reproduzindo os discursos dos professores.

Com tudo isso acontecendo, ir ao Instituto de Artes, permanecer no local ou fazer qualquer coisa lá já havia se tornado uma tortura. Se antes eu evitava faltar, passei a evitar ir às aulas o máximo possível. Se antes eu, por vezes, permanecia no IA fora dos horários de aula para conversar com os amigos, passei a querer vê-los somente fora de lá. Se antes eu preferia fazer os trabalhos lá para em casa poder descansar, passei a querer sair da aula o quanto antes e fazer tudo sozinho em casa. O IA se tornou um ambiente extremamente hostil e desagradável, odioso a ponto de me sentir mal só de passar em frente, de escolher um assento no ônibus do lado em

que eu não veria aquele lugar pela janela ao passar por ele. Neste momento, sinto-me aliviado em não precisar frequentá-lo todos os dias, mas só de escrever o TCC, lembrando-me de lá, sinto uma angústia enorme.

Sempre gostei de estudar, de aprender. Quis fazer do desenho minha profissão. Meu objetivo no IA era estudar arte de um modo geral a fim de obter conhecimentos, teóricos e práticos, que me ajudariam a me tornar um bom artista. Mas não aprendi nada além do realmente básico de história da arte. Todo o resto aprendi por conta própria em livros, sites, vídeos na internet e cursos. Mesmo o que aprendi por causa das aulas e que se relacionam ou não ao desenho, aprendi por pesquisas e experimentações próprias. Acredito que se tivesse gastado esses cinco anos de aulas no IA apenas estudando minhas coisas do meu jeito, como venho fazendo, hoje eu seria um profissional muito mais completo.

Enfim, foi tudo uma completa perda de tempo. As únicas coisas boas que levo do IA são algumas amizades com pessoas das quais gosto muito. De resto, preferia ter abandonado o curso ao final do segundo ano, como pensei na época, e ter feito qualquer outra faculdade de artes ou design que eu aprenderia muito mais com toda a certeza.

Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais
Em curso

O curso se chama "bacharelado e licenciatura em artes visuais", mas não sei mais se me formarei em bacharel. Estou no 3o ano e, para me formar em tudo, precisaria de 5 anos ao todo, ou seja, mais uns 2 anos e pouco de curso.

Entrei no IA em 2014, com 19 anos. Muita nova, na minha opinião: me arrependo de não ter tirado no mínimo 1 ano para viajar/arranjar qualquer trampo e fazer/descobrir coisas que me agradam. Na época, eu tinha feito 1 ano de cursinho e prestava. Audiovisual na USP e Unicamp, queria uma faculdade de cinema. Prestei artes visuais na UNESP pois uma conhecida havia feito e eu morava perto, e aí pensei, não custa tentar (a não ser a taxa do vestibular...). No fim, foi a única faculdade pública que passei e eu fui meio por isso. Também por gostar da idéia de conhecer esse "mundo da arte" mais de perto, novas técnicas, conhecer pessoas, ver se eu gostava, e estar no meio da Barra Funda cheia de botecos - e não na cidade universitária cheia de muros. Também por odiar mais que tudo o ambiente do cursinho, e mais ainda o vestibular, e me prometer que nunca mais voltaria a fazê-los.

Entrei e comecei a faculdade bem animada, cheia de expectativas. Depois de finalizar a etapa ensino médio>cursinho, eu mal podia esperar pra começar a ter aulas mais afuniladas em um assunto que me interessava muito, e parar de ficar quebrando a cabeça com um monte de assunto que nada me interessava (pelo menos, não do jeito que era ensinado, ou melhor, passado). Mas o primeiro ano já foi bem cheio de desilusões.

Pra começar, a grade horária das aulas era bem pequena. A maioria das aulas era de manhã, às vezes das 8h-10h, às vezes das 10h12h, talvez uma ou outra de tarde, fazendo com que todo dia tivesse umas 2h ou no máximo 4h de aula, mas em horários meio espalhados. As matérias tinham nomes interessantes ("Filosofia e Arte", "Psicologia e Arte", "Sociologia e Arte", "Semiótica", "Desenho", "Fundamentos da Linguagem Bidimensional", "História da Arte"...), mas dadas de um jeito meio jogado. A maioria dos professores já estava no IA há bastante tempo (os famosos "Dinossauros"), e as aulas tinham um quê meio introdutório, mas que acabavam por serem bem superficiais. Sentia os professores desinteressados, ouvindo pouco dos alunos, propondo poucas conversas, e aprofundando pouco nos temas das aulas. Foi aí que entendi que não adianta a matéria ter um nome legal, um programa legal, se o

professor não está afim de dar a aula, ou não sabe dá-la (nos anos seguintes ao meu, alguns professores substitutos entraram para dar algumas matérias e parece que foram aulas melhores, com mais conteúdo e discussão).

Mas hoje penso também que o interesse tem que vir de ambas as partes, e eu nunca fui alguém muito interessada em ficar sentada por 1h, 2h, 4h horas, ouvindo alguém falar e comentando algumas coisas (quando tenho paciência - ainda acho muito hostil essa coisa de falar na sala de aula, ainda mais quando quem a "dá" parece não querer saber sua opinião). Sempre tive problemas com esse formatinho de educação que muito pouco me trouxe de aprendizado na vida; com essa coisa de ficar lá, sentada, ouvindo algum ser que vai te falar um monte de coisa de determinada "disciplina" (odeio esse nome!), testar de um jeito quadrado se você entendeu as informações e, se o achar que sim, te liberar de lá com uma "bagagem de aprendizado". E olha que eu estudei a vida toda em uma escola particular muito "bem colocada" como um lugar que ensina muito bem as pessoas, famosa por sua alta aprovação nos vestibulares concorridos, e que carrega ainda um tipinho de "escola construtivista que foge dos padrões da educação tradicional". Na minha opinião, era só um colégio mais arborizado, com professores um pouco mais pensantes, que - a partir do Ensino Médio - era permitido 'matar' aula, mas que de nada se diferenciava estruturalmente do jeito tradicional do ensino das coisas. Afinal, o que é aprender alguma coisa? Como se aprendem as coisas?

No primeiro ano da faculdade, comecei a participar de coletivos (um feminista e outro de projeção de filmes em rua) e participei o quanto pude da greve de quase 3 meses que teve, e lembro que muito aprendi com tudo isso. Aprendi um pouco sobre formação de coletivos, sobre assembléias, sobre atos, sobre realizar ações artísticas nas ruas, etc. Também fui muito ao famoso barzinho do Ademir e da Nilza, que fica bem perto do IA, e conheci bastante gente naquelas mesas, as vezes fazendo um som e dançando, outras vezes só trocando idéia. Pensando agora, sinto que onde mais conheci gente do IA (aquela coisa de ver a pessoa e trocar ideia sem nem a conhecer) foi nesse barzinho. Isso porque no IA mesmo eu pouco conheci gente. Era mais uma conversinha aqui, outra ali, com alguns conhecidos e amigos de conhecidos. Na sala de aula era tudo pouco conversado, trocado, pelo menos por minha parte. Tinha algumas amigas e ficava mais com elas. E todo mundo era meio assim: tinha a sua própria turminha e não olhava muito pro resto. Mais tarde, me aproximei de outras pessoas que muito me fizeram forte pra aguentar o tranco todo,

e que continuo muito amiga até hoje. Essas pessoas são bem poucas, e me aproximei delas de formas variadas. Algumas, fumando um cigarro e tomando um café no intervalo da aula. Outras, encontrando no corredor e, estando sem pressa, conseguindo conversar. De uma forma geral, criei vínculos importantíssimos pra minha vida no espaço do IA, mas sempre meio longe de um contexto de aula e mais próximo dos outros contextos que ali existem de convivência e de acontecimentos. Sinto também que esses espaços podiam se expandir, e que talvez, recentemente, estejam se expandindo. Quem faz esses espaços são xs estudantes que precisam enfrentar com peitada a repressão constante da direção, coisa que não é fácil. E quando entrei, sentia uma onda muito forte de veteranos desiludidos com uma greve um pouco falida e um instituto cheio de brigas e rixas internas - coisa que, com a renovação de pessoas ali, sinto que vem mudando.

Olhando pra esses anos que passei no IA, percebo que muito mais aprendi fora dali, do que dentro. Muito mais conheci, criei e me comuniquei nas ruas, nas casas, nos eventos, nos bares, nos espaços verdadeiramente públicos. (((Digo verdadeiramente porque o IA é um espaço que na teoria é público, mas na prática percebemos o quão elitista e privado ele realmente é. Com seus portões e grades enormes, seguranças terceirizados treinados para barrar sem pudor qualquer um que não esteja no padrãozinho-universitário-de-são-paulo, câmeras de segurança espalhadas para monitorar todos que ali circulam, sem restaurante universitário (apenas uma cantina bem cara), sem moradia, com pouco ou nenhum auxílio de bolsas pra quem precisa pra conseguir estudar e se manter...etc: é desse modo que o IA mostra que de público e para todos, não tem quase nada.))) Mas, voltando ao que falava: sinto que muito mais me formo nas coisas que faço fora de lá. Talvez por questões de afinidade, mas muito mais por questões de formato. Foi fora de lá que descobri minha paixão por ritmos da cultura popular brasileira, como coco, forró, samba, maracatu, boi, jongo..., e que aprendi a dançar, cantar e tocar alguns deles, além de aprender muito sobre suas heranças históricas e religiosas. Foi também fora de lá que aprendi a trabalhar com vídeo. Desde o cursinho venho fazendo trabalhos de vídeo por aí, e nesses últimos anos me aprofundei bastante nesse quesito. Aprendi a editar vídeos na marra (coisa que não tinha a menor idéia de como fazer), observando amigos editando e treinando muito com os trabalhos, e com certeza apanhando bastante na prática. Me aprofundei nas questões de filmagem, que já manjava mais e sempre gostei muito, mas que com a prática consegui chegar mais

perto do que é chamado de profissional. Aprendi a mexer em equipamentos de som, a observar a luz, pensar em ambientes, pensar em narrativas. Aprendi a fazer um vídeo documental, outro promocional, outro institucional, outro jornalístico...Tudo isso com uma câmera na mão e batendo muito pé, conhecendo muita gente, fazendo muita parceria e trabalhando bastante de graça.

Foi no segundo ano que me vi feliz pelo fato de não ter entrado em uma faculdade de cinema, pois estava conseguindo trabalhar com o que gostava, aprendendo as coisas de um jeito próprio, e ao mesmo tempo entrando em contato no IA com coisas novas que talvez eu não conseguisse tal contato em nenhum outro lugar: aulas de pintura, gravura, cerâmica... As aulas não eram aulas expositivas, eram mais ateliês abertos para produções (algumas possuíam tema, outras não, mas todas precisavam ser apresentadas no final do semestre), e isso me fez gostar um pouco da faculdade. Não gostava da metodologia da maioria dos professores (até briguei bastante com um, que tinha uma metodologia bem tecnicista e purista que chegava até a agredir a mim e outras pessoas), nem do fato de muitos deles exigirem um material que sempre dependia de muita grana pessoal (coisa que eu tinha como arcar, mas muita gente não tinha), mas gostava daquele espaço reservado para livre-criações, mesmo que na maioria das vezes elas de livre não tivessem quase nada. Gostei de conhecer algumas técnicas e de desenvolver alguns trabalhos em cima delas, e gostei também de ver a produção daqueles que estavam ao meu redor. Aprendi muita coisa com a técnica-chefona-que-manda-muito e que é quem segura o tranco (sozinha!) de todos os ateliês do IA. Ela sempre foi uma mulher muito atenciosa e determinada, disposta a ajudar, ouvir, trocar, aprender e ensinar; e foi com ela que aprendi a grande maioria das técnicas. Ela é uma ótima educadora, que te ensina a técnica e história que conhece mas não descarta as outras possibilidades, e isso ampliou muito meu olhar sobre as artes. Isso porque ter um professor que só limita as técnicas, só aceita determinado tipo de produção e de resultado, é algo extremamente frustrante e me tirou muito a vontade de produzir coisas ao longo desses anos e esta técnica dos ateliês ajudou bastante pra que nem toda a vontade fosse embora.

A partir do terceiro ano começam as aulas de licenciatura, e é quando bastante coisa muda no curso. As aulas passam a ser mais teóricas e com um aprofundamento maior em cada uma. Alguns professores mudam e entram em cena as professoras de licenciatura que são todas mulheres e mais interessantes que os homens dinossauros do IA. São propostas discussões diferentes nas salas, dinâmicas diferentes. Foi esse

ano também que comecei a trabalhar em uma escola de ensino primário, e, desse modo, tenho conseguido relacionar muito da minha prática de todos os dias com algumas aulas que vou. Continuo não gostando do formato, mas gosto dessa relação prática-teórica do conteúdo, das professoras dispostas a incrementar tal relação, e das aulas em um formato de maiores trocas, e acho isso um fator bem importante em qualquer processo de aprendizado. É justamente por causa do formato que muitas vezes essa relação não acontece, ficando só em uma teoria pouco prática, ou uma prática pouco teórica.

Gosto de lembrar das escolas de ensino médio ocupadas no ano passado e nesse ano e dos relatos dos secundaristas. Todxs falavam do quanto haviam aprendido infinitamente mais nas escolas ocupadas do que nas salas de aula; todxs falavam da expansão de conhecimento que ali acontecia, desde a organização para sustentar a ocupa, até as aulas, conversas e oficinas que ali aconteciam gratuitamente, realizadas voluntariamente nessa parceria da ocupação com pessoas especializadas nas mais variadas áreas do conhecimento; todxs falavam do quanto haviam conhecido melhor o espaço, as pessoas e os cuidados necessários no ambiente da escola, durante a ocupação. Muita gente que não tinha paciência para ir para a escola em períodos de aulas normativas, passou a ir e somar nas funções das ocupações. Isso tudo plenamente sustentado por jovens de uns 13 até uns 19 anos de idade, em sua maioria das camadas pobres da cidade, aquelas camadas que já não tem nenhum direito garantido pela sociedade, e que não recebem auxílio nenhum do Estado.

Acho esse um dos exemplos que mais mostram como a educação não está nas instituições do ensino, mas sim nas pessoas, e nas trocas entre elas. Tendo pessoas dispostas a trocar, escutar, aprender, mostrar, dividir, discordar, respeitar, mudar, ..., haverá aprendizado. Infelizmente as instituições do ensino burocratizaram ao máximo o aprendizado, sempre muito baseadas na visão científica-iluminista-euro-centrada das coisas, partindo do pressuposto que existem verdades únicas, jeitos únicos de aprender coisas, e que esses jeitos foram (e são) todos desenvolvidos por uma maioria de homens brancos, e que por eles serão passados como se fossem uma luz que ilumina pessoas rasas sem nenhuma informação e sem nenhuma capacidade de criação e interpretação. Mas a educação, ao meu ver, se faz antes de tudo entre as pessoas, e as pessoas são e sempre serão as mais diversas possíveis, dos mais

diversos jeitos, e é isso que faz o mundo ser um constante cenário de educação e criação de realidades.

Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais

Em curso

No IA, logo que entrei um aluno me disse que o IA vai te ensinar a pesquisar por si, todo mundo vai ter que ser auto-didata ou as coisas não funcionarão. Eu mesmo senti diversas vezes uma tristeza enorme no IA, me sentia perdido, sem motivação, não conseguia ir de encontro ao que esperava. Aproveitei as amizades, mas fiz muito pouco por tudo. Aproveitei mal as aulas, fui em todas mas fiz muito pouco, não me sentia presente. Agora sofro pois não tenho bagagem alguma também. Eu passei pelo IA, como dizia aquele amigo nosso, o IA é tipo o banco da praça é nossa... a gente passa lá, conversa... mas é isso.

Só me sobrou o desespero de achar que não conseguirei, que nada tenho para contar ao mundo, que continuo desconexo. E isso é culpa minha. Não consigo achar conexões variadas, as experiências que passei também considero rasas, em questão de estágio.

O IA é um lugar que acomoda e às vezes gera uma melancolia... talvez seja isso... eu não sei... eu tô contando essa história pra todos. Na verdade. Agora que chegou a hora derradeira, me sinto desamparado.

Obrigado.

Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais
Em curso

Dizer que minha experiência no Instituto de Artes da UNESP foi frustrante seria um exagero de minha parte. Sim, existe uma insatisfação nas conversas de corredores e muitas vezes a palavra “frustrante” aparece em pauta para traduzir o sentimento de muita gente em relação a sua formação. No entanto, cresci muito em diversos sentidos nesses últimos cinco anos que me sentiria injusto de definir tudo com esse adjetivo.

Meu problema com o IA, já assumindo aqui que temos um problema, talvez tenha sido uma questão motivacional.

No primeiro dia como aluno tivemos uma “aula trote”. A professora, que era uma aluna tentando nos enganar, perguntou um por um o motivo de termos entrado naquela faculdade. Independente do que dizíamos, ela sempre dava um jeito de mostrar que nossas respostas eram ruins. Óbvio, era um trote. Lembro que respondi que estava disposto a descobrir coisas na faculdade, que gostava de fotografia e quadrinhos, mas estava aberto a aprender sobre pintura, cerâmica, gravura, etc, formas de arte que eu não tinha contato, mas que poderiam me cativar. Ela se virou e disse algo como: “você é o tipo de aluno que mais tenho medo, porque entra sem foco nenhum no IA e sai mais perdido ainda”. Naquela altura eu já desconfiava que fosse tudo uma brincadeira.

Lembrei-me desse momento porque agora que estou saindo do IA posso dizer que ela não esteve tão errada. Por ter feito Licenciatura e gostado muito da área de educação, sinto que encontrei um foco, estou trabalhando atualmente na área da educação não formal e com pretensões de entrar na formal, logo seria um novo exagero dizer que “estou saindo perdido”. No entanto, se não fosse esse outro lado do curso, possivelmente eu teria que assumir como corretas as palavras da aula-trote.

Eu disse no início que tive um problema motivacional e agora explico: o diferente contato com tantas coisas novas, a princípio, me deixava empolgado, após a primeira tela, a primeira impressão em gravura, a primeira queima de uma peça de cerâmica, na minha cabeça brotavam diferentes ideias, projetos, séries que eu poderia fazer com aquelas plataformas. Mas no final do semestre eu sempre estava desmotivado, sentindo que faria os trabalhos, “passaria de ano” e ali se encerrava

meu relacionamento com aquele tipo de produção (ao menos fico contente que sigo motivado para ver a produção de outras pessoas). Como eu disse, queria ser cativado, mas nada conseguiu me segurar para além daquela formalidade: “estamos fazendo isso para cumprir com o programa da matéria, tirar a nota e ir para a próxima”.

Nesse ponto posso ser contestado, podem dizer que é uma questão da mentalidade do aluno, que eu deveria ter enxergado de outra forma e produzido sem me importar com o que era pedido, etc. Mas veja bem, em momento algum na área que me cativou na faculdade, a já citada de educação, me senti pressionado dessa forma, de fazer as tarefas porque precisava de alguma nota ou algo do gênero. Sem contar que se estamos lidando com alguma insatisfação mais generalizada, não podemos depositar a culpa apenas nos alunos, por trás do discurso que “o aluno faz a escola” sempre existe a isenção do compromisso com a educação que os professores possuem.

Creio que tudo é realmente uma questão de escuta. O lado que abre espaço para o próximo é o mais cativante e motivador, e talvez tenha faltado isso em muitos momentos no IA.

Termino destacando novamente que não me sinto frustrado. Possivelmente eu aceitei muito facilmente que estava tudo bem não ter vontade de continuar pintando, usando a marcenaria ou o atelier de cerâmica. E o lado positivo disso é que não sinto que houve um fracasso.

O lado negativo é que, junto, aceitei que estava sendo limitado. E a experiência em um Instituto de Artes poderia, de fato, ter sido muito maior.

Bacharelado em Artes Cênicas com Habilitação em Interpretação

1ª turma – Ano de ingresso: 2014 - Cursando 3º ano

Eu sou da grande São Paulo, Barueri. Na minha cidade já fazia teatro antes de procurar um curso técnico em São Paulo por volta dos 14 anos. Desde os onze anos eu já queria fazer a graduação Artes Cênicas! (Procurei na internet para saber o nome da faculdade de formação de teatro). Pensava no ensino superior mesmo porque meus pais sempre me cobraram para nunca parar de estudar, então, eu já procurava um curso para fazer. Minhas expectativas foram todas ralo a baixo logo no ingresso. Cursos que eu fazia externamente me instigavam, motivavam muito e me fizeram crescer muito. Isso fez com que eu sentisse que estava/estou perdendo tempo na graduação ou só fortalecendo a ideia de que estou na UNESP para ter um papel certificando algo ao término de quatro anos.

O meu primeiro ano era o primeiro ano do curso também, e este atrasou um mês para o início porque não haviam professores contratados. Após um mês de aula entramos numa greve de quatro meses, repusemos todas as aulas, porém quando era para iniciar o período referente ao segundo semestre minha turma ficou, novamente, sem aula pelo atraso da entrega de um documento do departamento; os professores não haviam sido contratados novamente.

Os professores, muitos, não faziam/fazem a menor ideia para onde estavam/estão indo. Tratam literalmente a turma toda como cobaia e alguns usam como desculpa, perguntam o que queremos e não preparam as aulas. Alguns professores contratados se dedicam muito mais do que professores que estão na cadeira há anos. Os professores novos e competentes que entraram por concurso para dar aula no meu curso (Bacharelado), o departamento atribuiu as aulas desses professores na licenciatura, mesmo os professores tendo sido contratados para o bacharelado. E meu curso segue cheio de professores substitutos que surgem e somem por conta do período de contratação que varia de professor para professor.

A cada dia que passo planejo quando vou faltar. Não quero me dedicar mais, porque as pessoas que nem vão a aula e entregam um trabalho menos que meia boca tem a mesma nota que eu que estive presente todo o semestre e entreguei na data.

De professores que falam da ditadura civil militar como “revolução de 64” ou professores que querem dividir a turma por “África e arianos puros”(Esse caso em especial levei para a chefia do meu departamento e o professor levou uma advertência e todas as minhas faltas após isso não foram computadas).

Sinceramente, cansei da falsa liberdade instaurada dentro do campus, onde ninguém vê pessoas sofrendo dos diversos preconceitos, sendo desrespeitadas e abusadas, onde professores ficam inconformados do porquê os alunos querem trabalhar junto da universidade.

Quando meu curso foi divulgado pela VUNESP estava escrito que era matutino e na matrícula descobrimos que era diurno, o que faz muita diferença. A proposta, a solução da coordenadora de departamento foi: - Se você não pode é só não se matricular e deixar sua vaga para quem possa! Eu juro que não acredito nisso até hoje.

Professores que acreditam que mulher branca e negra sofrem as mesmas coisas socialmente, professores que contam quantos alunos negros tem em sala para comprovar que somos minorias, e que em percentual no país não representamos nada mesmo, e professor que privilegia aluno que trabalha a mesma linguagem que ele... dentre tantas outras coisas.

Não sei porque ainda não larguei a universidade. Esse ano estou num projeto que foi contemplado pelo edital VAI I da prefeitura de São Paulo. Dedico todas as horas possíveis para esse projeto, e penso, todos os dias, como seria perfeito não precisar ir para as aulas e se os ensaios fossem contabilizados como aulas. Melhor do que um docente que fala “vá fumar um!” para a aluna que está com enxaqueca.

Minha turma ainda foi um pouco ouvida por professores e pelo departamento por termos passado por muitos problemas, por termos sido a primeira turma. Mas, foi uma escuta bem seletiva onde muitas posições foram silenciadas.

Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais

Em curso

Nasci em São Paulo, capital, onde vivo até hoje. Minha avó por parte de mãe vive desde os 23 anos na capital e sua filha desde que nasceu, há 52 anos, portanto tenho raízes bem fortes nessa cidade, apesar da família do lado de meu pai ser mineira.

Fui criado como filho único de classe-média e a superproteção de minha mãe e minha avó são consequências de consecutivas perdas e sofrimentos experimentados por elas. Sempre tive tudo do bom e do melhor, como diriam: nunca passei fome, nunca dormi na rua e sempre tive mesa farta, cama arrumada e brinquedos. Tive uma boa educação, nunca me negaram cursos extracurriculares como aulas de música e de desenho.

Sempre gostei de desenhar e fazia todos os tipos de desenho e pintura desde pequeno. Diziam que era por causa do talento de meu pai, que pouco antes deu nascer já havia parado de produzir por falta de dinheiro e necessidade de se sustentar devido a alguma falha governamental do nosso país na época. Minha avó passava horas comigo fazendo desenhos em todos os cadernos que encontravam, e creio que aí esteja o fundamento do meu interesse por artes plásticas

Prestei vestibular mais por pressão social e familiar do que vontade própria, e o curso que escolhi foi baseado somente neste meu ímpeto de gostar de produzir, artisticamente falando. Hoje tenho 23 anos, na época tinha 17. Tentei 2 vezes até conseguir entrar, na segunda chamada, no Instituto de Artes da UNESP, onde estou há quase 5 anos.

Amo meus pais e respeito e entendo suas escolhas, sou muito grato a tudo que me deram e que me dão e graças a este apoio e a essa estrutura familiar de classe-média tenho a oportunidade de me formar em um curso superior em São Paulo. Apesar de tudo isso, tenho a certeza que quando eu tiver meus filhos darei uma criação absolutamente diferente daquela que me deram.

Sobre as aulas: eu estou me formando somente em bacharelado, portanto não tenho muito o que dizer das aulas de licenciatura. Já tirei muitas coisas boas e interessantes de aulas ditas "ruins" ou "chatas" ou "mal planejadas". E algumas dessas aulas eram realmente tudo isso. Mas não me lembro de nenhuma aula ou

professor, por pior que fossem, que nunca me ensinaram absolutamente nada. Quando se vai com algum foco ou alguma vontade de escutar o que está sendo dito dificilmente você sairá da sala como se nada tivesse acontecido. Mas isso é um esforço que é feito muito mais por parte do aluno do que do professor, e longe, bem longe, de ser um bom aluno, digo que é extremamente fácil você se formar um Bacharel na UNESP. Chamada, assiduidade, participação, envolvimento são totalmente irrelevantes na hora de dar uma nota pra algum aluno ou deixá-lo em DP ou não. Os professores, a meu ver, só querem saber de produção. Se você produz, você está seguindo o caminho certo pra se formar um BACHAREL no IA. Isso é muito bom, mas também pode ser ruim, uma vez que você pode se formar no IA sem necessariamente ter participado da universidade, mas apenas com produções e projetos pessoais e individuais e muitas vezes isso pode se transformar, e se transforma, no famigerado "migué" (substantivo. Ato de atingir um objetivo ou conseguir um resultado favorável com o mínimo de esforço possível, utilizando-se de artimanhas e malandragens ou dando desculpas).

Eu já dei muitos migués nessa faculdade e eles nunca falharam. Não sinto uma postura muito crítica por parte dos professores. Posso estar falando abobrinha, mas realmente não sinto.

Tentar falar um pouco sobre os estudantes e a minha postura no instituto mais ou menos... não sei muito bem o que eu esperava dos colegas no instituto.. acho que me senti nos primeiros dias como eu me sinto em qualquer lugar novo.. meio tímido, meio deslocado, meio observador.. sei lá.. rolou um entrosamento no começo mas acho que eu sempre me senti como se eu quisesse agradar e fazer parte daquele contexto, mesmo que isso significasse tentar ser algo que eu não sou.. e acho que sempre enxerguei algo assim nas outras pessoas também.. às vezes eu tenho muito a impressão que as pessoas querem entrar no instituto ahazando no visual, no look e no jeito e na atitude, toda aquela história do blasê estudante de artes romantizado. sempre senti que rolava um esforço da galera nesse sentido, algo meio intimidador e que por muito tempo eu me sentia mal por tentar também entrar nessa vibe e não conseguir. to generalizando muito também.. eu também me incluo no pacote dos que julgam, mas eu tento ao máximo não entrar em nenhum tipo de pré-conceito, e claro que conheci muitas pessoas que não partilhavam dessas brisas também. é só uma vibe geral na atmosfera do IA que eu saco, ou penso que saco.

Academicamente falando eu me considero um aluno bem preguiçoso... que não tem a mínima vontade de fazer os corres necessários pra se formar no instituto e que faz o mínimo possível, ou "nas coxas". hoje em dia tento ir mais atrás, até por que eu preciso, se não não me formo.. e a descoberta da cerâmica também me ajudou a sacar como eu posso levar aquelas aulas de forma mais prazerosa e construtiva pra mim.

Eu sempre senti falta de uma integração entre os cursos... parece que cada um tá na sua panelinha e raramente acontecem trabalhos interdisciplinares.

Bom... hoje em dia, no meu quinto ano, tardiamente, levo o IA com mais tranquilidade. As minhas críticas aos professores que mencionei antes no relato ainda continuam, mas a minha relação com o instituto e com as pessoas de lá é outra, se comparada aos meus primeiros anos, e muito mais saudável, creio. Se eu tivesse essa mentalidade no começo do curso acho que teria aproveitado muito melhor.. uma mentalidade de não ficar pensando no que os outros estão pensando de você, ir lá, fazer meus corres como eles tem que ser feitos, andar pelo espaço e ocupar o espaço, conversar com as pessoas, não ter medo de fazer barulho ou pintar a parede, não ter medo de dar bom dia, boa tarde, boa noite pras pessoas que andam pelo prédio, não alimentar pensamentos que julgam e menosprezam, sempre estar de olhos, ouvidos e coração bem abertos ao que as pessoas tem a dizer, não importa o que ou como elas dizem. se concentrar também na sua produção e explorar isso ao máximo. se isso não for muito claro pra você, tente fazer de tudo um pouco como pede a grade do curso. Fazendo um pouquinho aqui, um pouquinho ali, sem aquele medo de errar ou de fazer feio, você consegue chegar num resultado bacana. Não esteticamente falando, talvez, mas principalmente um resultado espiritual e corporal, de uma experiência pela qual você passou e agora está um tantinho mais rico das coisas que esse mundo pode oferecer.

Eu não tinha essa mentalidade no começo do curso, mas na real eu nem tinha como pensar assim, afinal eu ainda não tinha passado por todas as frustrações e vacilos que passei durante esses 5 anos. Olhando pra trás agora é fácil dizer que eu deveria ter feito assim ou assado, mas é assim que funciona a experiência... quando você a adquire ela já não é mais tão necessária rs

Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais

Em curso

É muito difícil pra mim pensar de maneira analítica sobre meus anos escolares relacionando com a minha história de vida. Eu sei que eu nunca quis exatamente estar na escola; mas era um não-querer sem objetivo, eu não queria estar em outro lugar também. É uma sensação muito pessoal (ou talvez nem tanto assim) que consequentemente afetou também a minha relação com a minha formação escolar. Mesmo na universidade, não escolhi fazer artes de maneira lógica, pensada e consciente. Apenas escolhi aquela área que aparentemente não me incomodava. Escolhi estudar em Bauru porque era o lugar que aparentemente também não me incomodava. Depois escolhi transferir para o IA porque Bauru começou a me incomodar. Enfim, e assim as coisas aconteceram.

Por isso, quando paro pra falar sobre o IA e a forma como as pessoas se relacionam com o espaço, ou mesmo em outros espaços fora dali, eu às vezes tenho que parar e refletir muito bem para não me sentir injusta. Pois sei que algumas coisas incômodas podem estar relacionadas aos limites que eu coloco a elas. Antes de tudo eu tenho que admitir essa minha resistência involuntária às coisas. E acima disso lutar contra ela.

Minhas experiências mais marcantes na época escolar sempre foram as mais negativas. Professores que de alguma forma fizeram me sentir mal aparecem com mais frequência em minhas memórias do que os bons professores. E aí torno a citar minha resistência às coisas: os professores bons não me atingiam tanto. Mesmo aqueles dos quais me lembro estarem preocupados com as questões dos alunos não me alcançavam. A necessidade da empatia sempre foi uma constante pra mim, mas sei que ela também depende de mim e eu sei que eu também imponho alguns limites a isso.

Estou dizendo tudo isso porque acho que um dos maiores problemas recorrentes durante a minha formação na universidade tem a ver com essa resistência. Não apenas minha, mas dos outros também. Muita gente resiste a tudo o tempo a todo. Não sei até que ponto podemos dizer que isso é bom ou ruim. Mas tem um lado ruim e é a ele que eu me refiro.

Tem o professor que resiste a mudar sua aula, aquela aula que ele repete há

anos, não importa se dá certo ou não, não importa a turma, ele vai continuar fazendo a mesma coisa. Tem professor que sabe disso, tem consciência que não dá certo, mas mesmo assim resiste a mudar. Tem professor que já admitiu isso em aula, inclusive, mas mesmo assim continua fazendo igual todo ano. Por outro lado, tem aluno que não se importa em ser suficientemente aberto às aulas também. Tem aluno que entra e sai do mesmo jeito. Tem aluno que se o professor não diz o que ele quer ouvir, então ele não ouve. Enfim, na universidade percebo que não sou a única a ser resistente. E que talvez isso seja um problema da vida.

Me lembro quando entrei na Unesp em Bauru, quando não havíamos nem tido a primeira aula ainda, os veteranos já nos passaram a ideia sobre um determinado professor: “a aula dele é uma bosta”, “ele não dá falta”, “nem precisa ir”. E muita gente nem foi mesmo. E muita gente, mesmo sem ter ido, reverberava essas mesmas palavras aos outros por aí. E quem foi, já foi disposto a criticar. Não estou dizendo que a aula desse professor não tinha seus problemas, porque tinha. Mas ele está longe de ser um professor que mereça esse tipo de postura de seus alunos. Ele é um professor que se importa e isso pra mim importa muito também. Boa parte da nossa formação é bem ruim mesmo. Temos problemas relacionados ao conteúdo. Temos problemas relacionados aos professores. Temos problemas relacionados aos alunos. E a gente vai percebendo só aos poucos que tem muita coisa que não nos chega. E quanto mais perto estamos de nos formar, mais longe nos sentimos de estar suficientemente aptos.

Acho que muitos desses problemas poderiam sim ser resolvidos com um conteúdo trabalhado de maneira mais preocupada. Temos a lei que coloca a necessidade do ensino da cultura afro brasileira nas escolas, e mesmo assim não tivemos nenhum contato com qualquer conteúdo desse tipo na universidade. Temos pessoas com deficiências diversas na sociedade e não sabemos como lidar com qualquer aluno que possua alguma delas. Temos uma disciplina ridícula de libras que existe só pra tapar o buraco de uma necessidade imposta apenas recentemente. “Uma necessidade imposta”, que expressão irônica, necessidades nem deveriam ser impostas. Necessidades que vêm sendo invisibilidades desde sempre, e agora precisam ser impostas pra que lhes dêem o devido valor. E mesmo assim não dão.

Por outro lado, acho que muitos problemas não serão resolvidos dessa forma mesmo. Algumas coisas só vamos conseguir descobrir no dia-a-dia. Ser educador é saber que vamos estar expostos a inúmeras situações e que muitas delas vão nos deixar momentaneamente (ou talvez mais do que isso) sem saber o que fazer. Quanto

a isso, não sei se existe abrangimento possível por qualquer conteúdo.

Mas acho que existem outros modos de se tocar em alguns desses aspectos na universidade. Posso estar falando algo que mereça um pouco mais de reflexão do que eu estou fazendo agora, mas eu sei que aprendi muito mais com a postura de alguns professores do que com o próprio conteúdo. O conteúdo também, mas a postura foi muito importante pra mim. Posso afirmar que esses professores me inspiram e que são parte gigantesca da minha formação. Alguns são responsáveis por me fazerem perceber que a licenciatura era um caminho possível. Acho que foi a primeira vez que eu me vi escolhendo algo não porque me incomodava menos, mas porque eu realmente quis. É irônico, eu sei, e talvez ingênuo também. São tantas incertezas que existem nessa área que eu acho que eu não posso ter tanta certeza assim de nada. Mas por enquanto é nisso que eu me seguro. A questão é que essa postura constitui um elemento muito importante para a minha assimilação do que é ser um educador. Não que isso seja a solução de todos os problemas, mas ajuda muito. Ajuda a gente a aprender a escutar também.

Fazer parte do PIBID foi extremamente importante também nesse aspecto. Apesar de todas as minhas dúvidas em relação ao projeto, com certeza é um dos momentos mais positivos da minha formação. A escuta, ela existe lá, e como é importante! Como seria importante que todos tivessem a oportunidade de participar de um espaço como as reuniões do PIBID, de levar suas vivências para esse lugar de acolhimento. Digo isso em todos os sentidos, porque mais do que ter alguém para ouvir o que temos a dizer, é importante aprendermos a ouvir também. Talvez espaços como esse nem seriam tão impossíveis assim se tivéssemos professores mais dispostos ao acolhimento.

Mas a escola em geral já não inspira muita confiança mesmo, não surpreende que na universidade não seja muito diferente. Hoje em dia, dando aula, eu percebo como a postura de alguns alunos em relação aos professores é muitas vezes uma postura defensiva. Como se o conflito fosse inevitável, afinal, estão na escola querendo sempre estar em outro lugar. E existe uma noção de hierarquia muito ruim. Em grande parte, com fundamento, porque é essa a noção que muitos professores possuem e transmitem também. Esses dias em uma reunião com o grupo do PIBID nos demos conta de como nos nossos relatos os maiores pontos de problema e tensão são os próprios professores e não os alunos. E como a forma como essa relação se dá entre aluno e professor é algo completamente distorcido. Mas como ser diferente

se, desde que essas crianças entram na escola, elas são expostas a apenas imposições e deveres? Não se demonstra o menor interesse em investigar o universo dos alunos. É como se a escola fosse um passo-a-passo a ser seguido diariamente sem a necessidade de muita reflexão.

Um menino desses considerados “alunos problema” estava na “sala de reforço”, não sei exatamente o motivo. A coordenadora, gritando, mandou ele escrever o nome dele diversas vezes no caderno pra ele aprender. Porque, segundo ela, ele não sabia escrever seu nome “NO TERCEIRO ANO, QUE ABSURDO!” Um outro professor acrescentou “Ah, que felicidade eu teria de ter um aluno desse na minha turma” em um tom meio ameaçador. Sempre gritando. Sempre com a intenção de humilhar. Sempre transferindo a culpa pro menino. O que mais me espanta é isso, não há conversa, há apenas acusações e condenações. A única justificativa que esses professores enxergaram para o fato de o menino não saber escrever é a de que ele não se esforça, ou é burro. Não pararam para pensar, será, que existe uma infinidade de outras possibilidades além dessa? Por que é tão cômodo justificar o “fracasso escolar” de um aluno com ele mesmo? Por que essas pessoas estão dando aula?

SOBRE A MINHA RELAÇÃO COM O IA

Quando eu cheguei no IA eu não sei o que eu esperava. Só sei que eu queria terminar a faculdade logo. Ou seja, meu problema com a faculdade nem estava diretamente ligado com o IA em si. E isso talvez seja a constatação de mais uma resistência minha. Ao longo do curso, percebi que apesar de todos os problemas, o IA foi uma boa opção. Apesar de todos os professores ruins, as aulas migués, enfim… a gente sabe quais são as aulas mais problemáticas, quais são os professores mais distantes, os que dão mais migué, os que nem vão na aula.

O IA é engraçado. É um prédio cheio de gente que tá sempre vazio. Às vezes tenho a sensação de que tem muita gente legal, mas ninguém se conhece direito. E eu não me excluo disso, eu tenho a sensação constante de que não estou dando aos momentos e às relações pessoais a importância que merecem. Outras vezes, parece que existe tanto ego, tanta gente se sentindo superior aos outros e indisposta todo o tempo que é até difícil sentir alguma coisa boa por aquele lugar.

Um fato é: eu nunca me senti parte de nenhuma turma, o que não é exatamente ruim, mas eu nunca me senti parte do IA, e talvez uma coisa seja a consequência da

outra. Nós, transferidos de Bauru, acabamos por nos unir em uma espécie de turma, o que por um lado é bom, pois foi uma forma de conseguirmos nos encontrar naquele espaço. Por outro lado, pode ter sido uma forma de nos distanciar de outros elementos desse espaço também, da relação com as outras pessoas. Nos fechamos aos outros também, talvez.

QUAIS OS SENTIMENTOS QUE VOCÊ RELACIONA AO INSTITUTO DE ARTES?

Eu gosto e desgosto do IA tantas vezes que nem sei mais.

Tantas são as possibilidades que poderiam existir no IA e não existem, mas me pesa mais perceber que talvez nem mesmo as poucas que existem eu consegui aproveitar em sua totalidade. E eu acho que a questão da escuta tem um papel fundamental nisso tudo. Tanto a que vem ou não dos outros quanto a que parte ou não de mim. O exercício, da minha parte, é constante, mas nem sempre dá.

Mas no final de tudo, eu entendo, de verdade, muitas das questões que existem no IA que fazem com que os alunos se afastem de lá, até porque eu sou uma dessas pessoas que está em constante discordância com esse espaço. Discutimos isso com frequência com nossos colegas. Mas como postura pessoal, apesar dos momentos de pessimismo e fatalismo, eu tento refletir muito mais pelos fatores positivos do que o contrário. O IA é cansativo. Tem muito professor desinteressado. Tem muito aluno desinteressado também. Mas as poucas coisas boas, apesar de poucas, adquirem um nível de importância muito maior na minha vida do que as desagradáveis nesse caso. Diferente das minhas lembranças dos tempos de escola, é com certeza estas que permanecerão por mais tempo como parte de mim, e fico feliz em perceber que esse é um dos aprendizados que faz parte daquelas coisas boas do IA, apesar de tudo. Enfim, o que eu tentei expor nesse relato é que eu entendo o problema do IA (e não só do IA) que você coloca, e eu entendo que faço parte dele. Entendo a necessidade de mudança, e também a necessidade de ao menos tentar fazer parte disso, de alguma forma.

Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais

Em curso

Lembro que a primeira sensação que tive ao conhecer o Instituto de Artes foi a falta de verde, de natureza. Como sentir-se estimulado no nosso campus? Falta aconchego desde a arquitetura do prédio até a postura de alguns professores. Um ambiente belo, com árvores mudaria completamente nossas relações. Já não sei se o fato do IA estar localizado em frente ao terminal é tão bom assim, uma vez que a energia que todos carregam pra dentro do Instituto é de correria, afobação, seriedade, engarrafamento.

Sou grata a muitas coisas que vivi aqui dentro, mas a minha crítica vai, principalmente à arquitetura escolhida pra sediar um espaço humano. Ora, imagine só se o IA fosse uma coisa menor, mais térrea, de madeira, de vidro, de luz? De dentro do prédio pouco vemos a luz do dia. Isso sempre me agoniou. E se existisse um espaço de convivência que fosse aconchegante o suficiente para as pessoas conversarem, se curtirem mais? Não estou falando de luxo, mas de aconchego. É possível construir espaços onde as pessoas sintam-se felizes sem gastar muito. Tenho a impressão que essa arquitetura afetou até mesmo a forma como os 3 cursos se relacionam, ou melhor, não se relacionam. Durante os cinco anos da graduação, se conversei com 4 pessoas do curso de música foi muito. De teatro então?

Sobre os alunos? Pela idade em que temos que fazer escolhas profissionais, é normal que entrem muitos jovens ingênuos e imaturos. Cheios de sonhos, esperanças por vezes um pouco fora da realidade da área. Mas como o Instituto de preocupou em acompanhar esses jovens, uma vez que é na graduação que a maioria se torna adulto? Uma fase no mínimo conturbada. O programa de graduação de uma universidade deveria levar em consideração o fato de que os alunos que entram são muito jovens e que a fase de transição para a vida adulta ocorrerá, na maioria dentro de suas dependências. Profissionais da área da saúde deveriam ser acessíveis. Um bom psicólogo ou psiquiatra que tivesse uma boa relação com os alunos poderia ter ajudado a vida de muita gente.

Sobre a seriedade do IA - Em cinco anos nunca tivemos UM EVENTO festivo. Nenhuma festa junina, nada. Nada que pudéssemos celebrar em união com os demais. Enquanto em outros campus da UNESP mesmo, já participei de festas onde professores e alunos estão juntos, se divertindo e se conhecendo. E a festa foi organizada pelos próprios professores e funcionários, em parceria com alguns alunos. Os outros cursos celebram, congregam. O IA é um lugar sério demais, e isso é antagônico a sua existência.

Agora, um pouco sobre o lado positivo do IA. A estrutura da cerâmica é incrível. As queimas serem de graça é sensacional. A organização do curso em formar um aluno muito completo uma vez que passamos por diversos assuntos dentro das artes, diversas matérias- coisa que não acontece em outras universidades- é preciso escolher entre uma modalidade. Aqui não. Talvez não nos aprofundemos demais em nada, mas vemos de tudo e daí cabe ao aluno ir atrás do que lhe convém. Laboratório de fotografia com um professor que já saiu foi sensacional. E as aulas de gravura e aquarela também, repletas de técnicas.

Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais

Em curso

Eu nasci no Rio de Janeiro e lá morei até os 9 anos, quando me mudei para o sul de Minas Gerais. A mudança foi muito marcante na minha vida: mudei de estado, de tamanho de cidade, de amigos que tinha por perto, de sotaque, de temperatura. No Rio eu estudava em uma escola de freiras e meus pais pensaram que seria uma boa ideia manter esse tipo de ensino em MG. Assim, fui parar na segunda escola de freiras da minha vida, onde terminei a 8ª série. Depois de lá, fui para uma escola super competitiva fazer o ensino médio. Eles usavam o sistema Anglo e desde o primeiro ano já se falava em vestibular. Começo o relato falando especificamente de como a minha vida foi acontecendo a partir da escola porque o processo escolar foi fundamental para a minha formação como indivíduo.

Desde pequena meus pais sempre enfatizaram a importância dos estudos. Sou filha de um suboficial da Marinha e de uma enfermeira que passou grande parte da carreira dentro de hospitais públicos. Meu pai não cursou ensino superior – embora, na época dele, para entrar na Marinha, realizava-se uma prova muito séria, comparada ao vestibular; já minha mãe é formada como bióloga e como técnica em enfermagem, o primeiro curso ela fez em uma instituição privada e o segundo, em uma instituição pública. Meus pais sempre se esforçaram muito para garantir condições financeiras confortáveis para a nossa família, que sempre foi composta de cinco pessoas (eu, minha irmã, minha mãe, meu pai, minha avó materna). Em contrapartida, sempre exigiram que eu e minha irmã estivéssemos envolvidas seriamente com os estudos. No entanto, essa cobrança vinha em forma de incentivo. Sempre fizeram questão de nos incentivar a estudar, a participar de viagens promovidas pela escola, feiras, tudo, tudo o que era relacionado ao ambiente escolar. Eu sempre gostei dessa competitividade comigo mesma, sempre foi como vencer um desafio. Esse modo de estudar sempre me motivou.

Quando eu estava no segundo ano do ensino médio, passei por muitas mudanças internas. Tinha meus 15, 16 anos e tinha uma banda de rock com duas amigas e outros amigos que vinham e iam. Decidi, nessa época, que cuidar da minha banda era mais importante do que dar atenção àquela balela da escola. Por isso, no

fim do segundo ano do ensino médio, consegui a minha primeira recuperação da vida em Química: foi desolador. Senti um misto de culpa, tristeza, vergonha. Estudei durante as férias e consegui passar na recuperação, e consequentemente, de ano. No entanto, essa época foi a base das minhas descobertas enquanto ser social e cultural no mundo. Eu não estudava a matéria da escola, mas lia compulsivamente tudo o que encontrava na biblioteca da cidade. Li Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Henry Miller, Anais Nin, Carlos Drummond de Andrade, Vinícius de Moraes, Lígia Fagundes Telles, entre tantas outras coisas. Lia muito. Levava os livros para a aula e ficava lendo. Foi uma época de importantes descobertas como mulher. Percebi que eu era mulher, que eu era forte: percebi isso sofrendo muito e buscando me divertir muito.

Todo esse rebuliço que se iniciou nos meus 15 anos culminou na escolha do curso de Artes. No início do terceiro ano eu estava entre várias possibilidades ainda, pendendo bastante para História. Foi Oswald de Andrade que trouxe os primeiros estalos do que viria a ser a vontade de fazer um curso de Artes. Nessa época, foi decisivo também o filme Vicky Cristina Barcelona, de Woody Allen. Eu achava que ser artista podia ser tão gostoso como aquele clima espanhol do filme. No fim do terceiro ano do ensino médio prestei vestibular na USP e na Unesp, mas não passei. Uma amiga de Minas, que estava vindo estudar em SP, me chamou para vir morar com ela e fazer um ano de cursinho para prestar vestibular novamente no fim do ano. Achei que seria interessante. Convenci meus pais e vim. Não foi difícil convencê-los dado o meu histórico escolar.

O primeiro ano morando em SP foi cursinho e foi como Caetano Veloso cantando “Sampa”: “quando eu cheguei por aqui, eu nada entendi”. Mas gostava de tudo. Fui morar bem próximo à praça da Sé, no início da Av. Brigadeiro Luís Antônio. Me lembro que nos primeiros dias eu tive muita vontade de ir ao MASP, na Av. Paulista. Sabia que era muito perto, mas sentia medo de sair, “e se eu me perder?”, “e se eu for assaltada?”, “e se chover?”... Posteriormente, quando aconteceu minha primeira visita ao MASP, nesse ano de cursinho, fiquei completamente maravilhada, apaixonada, impactada, fascinada por aquelas pinturas. Modigliani, sem dúvida, foi o mais impactante. Também porque eu tinha visto o filme “Paixão pela vida” e estava comovida pela história do pintor. Também não me esqueço da primeira vez que vi uma pintura do Van Gogh, nesta mesma ocasião, e as madonnas.

Estudei bastante e no fim de 2011, prestei vários vestibulares, dentro e fora de SP. Passei em todos. Acabei escolhendo a UNESP e assim se iniciou meu percurso na graduação e no Instituto de Artes. Na primeira semana, eu estava encantada. Novos amigos, ambiente da faculdade, o bar do seu Ademir, o ritual promovido pelos alunos de teatro – tudo cintilava. Sem dúvidas, era onde eu queria estar. No início, havia uma ânsia enorme por usar todos os materiais possíveis e impossíveis. Eu queria muito ser artista. No fim desse ano, incentivada por um professor, propus uma instalação onde eu trazia fotografias de lugares onde havia passado recentemente e passagens de ônibus, a maioria do trajeto MG-SP, mas como pedi colaboração dos amigos, havia passagens e fotos deles também. Pintei as paredes daquele quarto fictício com um azul celeste, ou melhor, celestial, e pendurei uma toalha molhada sobre um cabideiro. Hoje penso que ali havia uma vontade de mapear um caminho, talvez o caminho traçado até ali. Este mesmo professor veio me dizer que achou muito interessante aquele trabalho e ficamos conversando sobre o que era e o que não era. Um adendo: meu primeiro contato com a argila, material que eu viria a explorar muito posteriormente, veio através deste professor. O primeiro ano no IA foi interessante. Conseguimos nos relacionar com diversos materiais, embora não fosse um ano “de atelier”. Todos nós sabíamos da promessa: logo viria o “ano de atelier”. Então, esse primeiro ano passou como um ano de descobertas superficiais e muita vontade de realizar algo de verdade.

O segundo e o terceiro ano foram complicados. De modo geral, confundo os dois. Houve em mim e, acho que posso dizer, nos meus amigos, um crescente de repetitivas expectativas frustradas. Era como se estivéssemos sempre prestes a gozar, e passava a onda. Como o sexo para as mulheres que tomam anticoncepcionais e ficam sem libido: um ar diferente que sopra pode distrair e levar todo aquele clímax para o chão. Chegou um ponto em que não conseguíamos mais nos animar com as possibilidades – na verdade, tínhamos certeza que nada ia acontecer, ia ser mais do mesmo. O mais complicado foi que essa fase difícil no curso nos pegou, em geral, nas nossas fases difíceis na vida pessoal. Nosso grupo de amigos tem várias pessoas de fora de SP e foi um momento em que a ficha de todo mundo estava caindo; estávamos sozinhos nessa cidade tão grande, nesse curso tão louco que por hora não havia oferecido nenhuma resposta para as nossas perguntas, e o pior: estávamos nos tornando adultos, então aquela merda toda não ia melhorar.

Foi difícil. Muitos foram traçando caminhos tortuosos. Na época, eu morava na Rua da Consolação, e em meio a tanto caos (real e figurativo), eu fui empurrada para dentro de mim mesma. Encontrei a yoga no meio do caminho, e posso dizer que passei um bom tempo sozinha comigo. Praticava yoga durante toda a tarde no meu quarto, saía para comer ou para ir para a faculdade. Só não estava nessa viagem para dentro de mim quando minha companheira de quarto chegava e aí eu acabava indo fazer outras coisas. Nessa época, entendi que a minha saúde física era reflexo de tudo o que se passava internamente comigo e eu tentava achar uma solução para uma série de problemas que haviam se apresentado a mim nos últimos tempos. No IA, fui empurrando as coisas com a barriga, enquanto só conseguia desenvolver uma única técnica: a cerâmica. Os professores me pareciam desanimadores, os meus colegas também não se sentiam animados. O segundo e o terceiro ano de faculdade foi um grande bolo de reclamações, da parte dos alunos e da parte dos professores, que sempre davam um jeito de nos mostrar o quanto nós éramos desmotivados, relapsos ou ruins. Seguíamos nos indagando: o que é Arte? Ninguém sabia responder, mas também ninguém sabia compreender o quanto essa pergunta não era a coisa fundamental. Estávamos dando murros com ponta de faca, nos machucando, machucando uns aos outros e gerando uma comunidade doente.

A coisa começou a melhorar na graduação quando chegaram as aulas de licenciatura. Essa era “a grande promessa II” do curso. Todos os veteranos falavam. A gente imaginava que ia ser melhor. De fato, foi. Precisávamos estudar textos para realizar seminários, a coisa toda era mais séria do que nas aulas dos professores do bacharelado. Surgiram inúmeras questões relacionadas à educação e, sobretudo, à Arte. A gente tratou a licenciatura como um expurgo de tudo o que havia acontecido antes. Me lembro muito de uma aula (não lembro qual disciplina) em que ficamos discutindo a questão do artista-professor, do professor-artista, e eu levantei a questão que no IA, no bacharelado, nós tínhamos artistas-burocratas. As aulas de licenciatura eram ótimas, geravam muitas discussões. Mas ainda assim, havia um quê de decepção. Acredito que isso se devia ao fato de que a gente chegava cru nessas aulas. Não havia quase nenhuma base teórica anterior e vinham as professoras sugerir mil coisas, contar a história da arte/educação, e a gente não conseguia ligar os fatos, porque estava tudo muito nebuloso no campo da “teoria” (na “prática” não estava muito diferente).

Ainda não consigo avaliar tão bem o que me fez me envolver de volta com o IA e gostar de estar ali, gostar de estudar. Eu estava completamente desmotivada, mas durante o quarto ano, ano que desenvolvi meu TCC de licenciatura, tomei um novo gás para estudar, pesquisar e produzir arte. Percebi que eu gostava daquilo e que de alguma forma aquele ambiente suscitava questões que só podiam vir dali; conversas que só podiam se desenvolver ali; frases de banheiro que só poderiam estar ali. Me vi interessada na vida acadêmica, embora as minhas críticas em relação à academia e todo o seu sistema falido sejam longuíssimas.

Gostaria que todos os meus amigos pudessem experimentar uma mudança de visão sobre o outro. O outro é aquele que está ali ao nosso lado, de alguma forma. Acredito que existe muita apatia: entre professores, de professores para alunos, de alunos para professores, entre professores (nem vou citar os funcionários que aí o buraco fica bem mais fundo...). A apatia nos separa e serve como meio de manutenção dessa desorganização e dessa falta de vontade que se instaura no Instituto de Artes. Somos incapazes de compreender que o outro está dando o seu melhor - mesmo que esse “melhor” nos pareça muito ruim. Sei que é uma conversa um tanto quanto holística, mas não vejo outra saída para que as lutas se concretizem. Somos como um bando de gralhas. Ficamos gritando, estudamos pra burro, falamos, falamos, citamos Paulo Freire, todo mundo, e no fim não sentimos empatia pelo próximo. Não vejo como a universidade pode mudar sua visão sobre si mesma se não se unir e se organizar internamente para construir algo sólido de dentro para fora. Não dá para esperar o chefe do departamento, o diretor, o reitor, o governador. A micropolítica é assunto da ordem do dia. Só a empatia pode mover alguma coisa.

Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais

Em curso

Nasci e cresci em São Paulo, estudei em escola particular pequena até a quinta série, depois fui para a escola estadual e no ensino médio consegui uma bolsa integral em um colégio de grande nome em São Paulo. Terminando o colégio fiz um ano de cursinho no Objetivo e ingressei no curso de Arquitetura da Usp, onde fiquei só um ano e meio e depois entrei em BLAV no IA. No ano em que passei no vestibular da Unesp também passei em artes visuais na Usp, mas escolhi a primeira. Portanto, minha experiência em escolas é bastante variada.

Primeiro eu escolhi o IA porque eu via muito mais matérias práticas do que no Cap e a Fau tinha me traumatizado um pouco da Usp, então só queria ir pra longe. Já tinham me avisado que as aulas teóricas do IA eram mais fracas, mas algumas realmente me assustaram. Em dois anos no IA eu não tive um texto sugerido para acompanhar a aula na disciplina de História da Arte, os professores passam uma ementa do curso na primeira aula e já se dão por satisfeitos por haver uma bibliografia sugerida nela - que não será cobrada ou discutida em sala na maioria das vezes. Também acontece de o professor não ter foco e falar mais da vida pessoal do que da matéria, mas ao mesmo tempo isso acontece em várias faculdades e não é privilégio do IA.

Existem exceções, as aulas de algumas professoras atendiam às expectativas, com textos para ler e discutir, no tempo previsto e respeitando o ritmo da sala. As avaliações também foram sinceras, o semestre nos preparou para elas, ao contrário de outras teóricas em que passamos o semestre inteiro fazendo nada, só indo para aulas entediantes e na última semana os professores pedem um trabalho grande que deverá ser entregue na semana seguinte.

Outros problemas que ocorreu mais de uma vez nas matérias teóricas foram estruturais, do próprio sistema da universidade: mudança de professor durante o semestre e demora na contratação de um substituto. Quando aconteceu de mudar a professora durante o curso, a substituta se encontrou em uma situação complicada, em que não sabia como continuar a matéria, não estava no ritmo da sala e quando as aulas engrenaram faltava duas semanas para terminar o semestre e já tínhamos que pensar nas entregas.

Quanto às matérias práticas, elas estão parecem estar mais sujeitas ao professor que esta lecionando. Mídia é a minha maior reclamação: temos sete disciplinas com o mesmo nome em que os professores dão o que quiserem, o conteúdo programado é uma bagunça abre margem para isso que acontece. Gosto de frequentar as outras disciplinas, mas sinto que tenho facilidade nelas porque já decido rápido o que eu quero fazer nela. Cerâmica, por exemplo, só consegui produzir porque já tinha um projeto. Ao contrário de Pintura I, em que não tinha nem vontade de fazer porque não sabia onde começar. Essa questão tem o lado pessoal do que queremos produzir, mas também há professores que conseguem incentivar, que passam propostas que podemos aderir ou não e artistas contemporâneos que não veríamos nas aulas teóricas.

O que eu sinto falta nas aulas práticas é uma reflexão teórica maior. Nenhuma matéria de ateliê me incentivou a pensar teoricamente na minha produção: artistas relacionados, períodos da história da arte de influência para mim e conceituar o meu processo. Para as pessoas que desejam ser artistas é importante a reflexão sobre o próprio trabalho, não para apresentá-lo, ou para vendê-lo, mas para desenvolvê-lo. Sinto que os professores poderiam passar pelo menos um ou dois textos mais gerais no início do semestre e discuti-los, isso já faria bastante diferença.

Eu sinto o IA como um lugar muito mais heterogêneo do que a Usp, o que eu gosto muito. Alguns amigos da minha sala estudaram na escola pública e em escolas particulares menores- mas até aí, não são maioria e eu estava acostumada com o padrão Fau e cursinho, ambientes bastante elitistas. Quanto ao comportamento dos alunos do IA, é uma constante pessoas com depressão, insatisfeitas com o curso ou que só vão pra faculdade para ficar na cantina. E isso é visto com naturalidade.

De todas as reações que você descreveu na carta de convite eu já vi e já passei (faltar em aulas, reclamar na cantina, se isolar…). Só esse semestre precisei emendar dois feriados longos - em que haveria aula - para descansar. É estranha essa sensação que eu tenho, que em teoria existe tempo para fazer as coisas, mas me sinto com coisas demais para fazer, principalmente das disciplinas práticas - acredito que isso se dê em função da grande concentração delas no segundo ano. Fico todos os dias no IA depois do horário de aulas para produzir e se não ficasse eu não conseguiria dar conta de fazer tudo. Eu sinto que se eu não quisesse fazer nada eu passaria do mesmo jeito, mas como quero produzir não tenho tempo o suficiente para trabalhar nos projetos que eu quero. Se acontece isso comigo eu nem imagino como

as pessoas que precisam trabalhar no segundo ano se sentem frustradas e como a experiência delas nas disciplinas é incompleta.

Por fim, eu gosto muito do espaço do IA e acho que ele tem um potencial para ser uma excelente instituição de ensino e polo cultural. Acredito que os problemas burocráticos da universidade e o descaso de muitos professores sejam os principais fatores de desincentivo para os alunos - coisas que dificilmente conseguimos mudar ou superar e na nossa posição de alunos.

Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais

Em curso

Escolhi estudar na Unesp.....Cursei Pedagogia, depois Arte terapia.....trabalhei como atriz e contadora de história.....Mas sempre ficou em mim um gostinho amargo , por não ter lá atrás, cursado artes visuais. Iniciei artes em uma faculdade particular, mas queria Unesp. Desta forma que consegui através de transferência, finalmente chegar na Unesp. Eu nunca questionei se de fato conseguiria terminar o curso.....Apenas queria aproveitar uma vontade de mais de dezessete anos.

Não posso dizer que aprendi muita coisa.....Sempre que nas aulas havia um desafio , eu queria aprender com ele, tentar realizar e curtir , dentro das minhas possibilidades. Claro que muitas vezes não acompanhei o que estava sendo dito.....E muito das aulas teóricas foram apenas cumpridas. Neste tempo anotei as referências, e participei das atividades....Mas muito nunca mais irei usar.

Bom minha experiência é muito particular pois passei por cinco turmas diferentes. A que eu mais me identifiquei foi a sua. A diferença de idade poderia ser uma questão, mas nunca foi. Nas outras turmas vi pessoas sem vida, aliás o IA sempre me pareceu sem vida.....Imaginava antes de frequentar que encontraria pessoas fazendo arte por todos os lados.....Não é bem isto que se encontra. Em relação ao seu grupo encontrei pessoas amáveis e queridas, nunca participei dos eventos ou estreitei relações por falta de tempo, porém nunca tive nenhum problema.....as relações foram amigáveis , e gosto muito de encontra-los pelos corredores, ou vendo produzindo.....

Bem sempre curti muito frequentar o IA, inclusive aos sábados. Gostei da experiência de poder retomar um desejo que havia ficado para trás. O tempo que estava lá sempre procurei otimizar meu tempo e produzir o máximo possível....

Me senti muito feliz e realizada. Sei que não tenho tanta habilidade ou talento.....que talvez nunca mais trabalhe com os materiais novamente , e por isto cada experiência foi única.

Primeiramente queria fazer o curso, e passar por todas as etapas.....Nunca esperei terminar.....Quando cheguei ao 4 ano pensei : Puxa agora falta pouco.....Fui

cursando e aproveitando.....Agora no final estou cansada , não sei se sobreviverei ao TCC , mas valeu a pena. Terei o diploma de licenciada, mas minha força motriz nunca foi o título...Curti cada disciplina ou proposta nova, que sempre encarei como uma canalização da criatividade.....Ainda não sei o que farei com isso.....se irei produzir mais .....se darei aulas.....Mas terei cumprido algo que me propus lá atrás.....

Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais (Em curso)

Este relato foi escrito para a composição de outro trabalho de conclusão de curso (TCC), não sendo exclusividade da proposta aqui apresentada.

Comecemos pelo início: a escolha do curso. Já bombardeados pela pressão da sociedade do trabalho especializado, onde para se poder competir por oportunidades de vida é necessário cursar o ensino superior, os alunos do ensino médio são obrigados a fazer “a grande escolha”, decidir, se tais forem as possibilidades, qual curso prestar no vestibular. Desde as pressões da família, recomendações de professores e amigos à vontade individual, o vestibulando que, na maioria, é ainda muito jovem e vê nesse ato uma passagem para fase adulta, normalmente olha para a universidade atravessado de diversos mitos e desejos que logo se defrontarão com a realidade concreta, entre a desilusão e a transformação muitos ficam com a primeira opção. No caso específico daquele que optou pela faculdade de artes visuais, terá de encarar a escolha que é cursar uma área do saber que goza de tão pouco prestígio no Brasil e é tantas vezes vista como um hobby que não constitui carreira ou emprego. Tendo isso em vista, não é de se estranhar que a maioria dos estudantes de artes fujam aos padrões convencionais culturais, políticos, de gênero e, felizmente cada vez mais, da classe elitizada a qual era reservada a exclusividade da produção e apreciação.

Ainda que existam poucos cursos universitários de artes visuais pode-se escolher minimamente entre as diferentes escolas, sendo as principais: ECA-USP, IA-UNESP, IA-UNICAMP, FAAP e Faculdade de Belas Artes. As três primeiras públicas e as duas últimas privadas. A diferença entre elas ainda é algo que nossos críticos e pesquisadores pouco se debruçaram sobre, investigações nesse sentido seriam muito bem-vindas.

Para aqueles que optaram pelas universidades públicas uma diferença é óbvia, entre os três campus das universidades estaduais, Cidade Universitária – USP, Barão Geraldo – Unicamp e o bairro da Barra Funda - Unesp, o IA é o único que está diretamente em contato com o ritmo fervilhante da cidade, aos passos dos passageiros apressados da rodoviária, da estação de trem e metrô do Terminal. Com um curso que consta com estudantes de menor poder aquisitivo do que a ECA, 1ª no ranking, o Instituto positivamente parece mais acessível e voltado mais para fora da

faculdade do que pra dentro do ateliê e do gênio do artista.

O que querem os alunos quando fazem sua opção pelo curso de artes? Torna-se artistas? Trabalhar com qualquer coisa que tenha a ver com arte ou a criação artística, seu objeto de prazer? Virar críticos, professores ou pesquisadores? Numa idade cheia de incertezas, respostas claras e objetivas não devem ser a tônica da pergunta, mas por onde andam os palpites, suposições e vontades daqueles que recém tateiam o mundo pra além da escola? Particularmente difícil é querer tornar-se aquilo que não se sabe como funciona. Um médico faz cirurgia e consultas, um advogado defende pessoas e empresas, um historiador faz pesquisa ou dá aulas, etc, mas o que faz o artista? Se é verdade que o artista é aquele que faz arte, como se faz arte é a resposta que muitos crêem poder encontrar, ou pelo menos aproxima-se, na faculdade. Que não exista resposta pra tal questão será o dilema que todos irão se defrontar e possivelmente essa é a uma das perguntas fundamentais que todo artista persegue de um jeito ou de outro ao realizar seus trabalhos. Julgo eu que será necessário que saibamos viver nesse limite da dúvida se quisermos participar da produção de arte. Diante desse dilema, de boa ou má-fé, a opção de muito dos professores é ignorar o assunto pois não é algo que seja *explicado* e sim *apreendido*, deixando a "descoberta" à livre iniciativa individual de cada estudante, ajudando assim, a transformar confusão intrínseca à ocupação em angústia e falha subjetiva.

Ao longo da história humana, diversas foram as formas da produção de arte e da formação dos artistas, guildas de mestres na renascença, escola de gêneros e universidades de artes, etc. Todas essas são frutos das relações sociais que desempenharam seu papel junto ao meio ao qual vivia, nada nos garante que um dia chegue a data de validade até das mais novas escolas de arte e seja aberto um espaço para outras formas de relação e da função da transmissão do conhecimento. A faculdade não são ou sempre foram os espaços parte obrigatória da trajetória dos artistas, muitos deles são autodidatas ou procedem de áreas do conhecimento das mais diversas às artes, tanto é que a máxima de que não é possível ensinar alguém a ser artista vale até hoje, nem de perto será o diploma de bacharel que será decisivo para o convite de representação ou não de uma galeria de arte. Mas se não se aprende a fazer arte, tampouco os caminhos que levam a pessoa a essa realização são arbitrários, resta saber quais são as qualidades e defeitos desses caminhos diferentes, em especial o universitário. Em geral, parece haver um consenso nas instituições de arte, uma constatação de que se aprende mais pela prática e

envolvimento com o mundo da arte do que com os conteúdos somativos que um artista possa vir a adquirir, mas de que forma se envolver e como fazê-lo será a diferença pedagógica interessante de se aprofundar.

Olhemos, pois, para a prática.

Primeiro ano da faculdade

Todos os anos mais de uma centena de novos alunos entram no IA sendo 40 deles de artes visuais. Livre das obrigatoriedades e tutela da escola, animados com o mundo por conquistar depois de passar pelo vestibular onde 18 candidatos concorrem para cada vaga oferecida, finalmente, chegam à faculdade. É o início de uma fase onde se deverá passar pelo menos 4 anos, de segunda a sexta, nos espaços da universidade. O início, como lhes serão apresentados o curso, nos servirá como ilustração da hipótese de formação do estudante de BLAV.

A primeira semana é a Semana dos Bixos, fica a cargo dos veteranos a organização da grande maioria das atividades de apresentação do IA, desde aulas trote até oficinas de graffiti e depilação egípcia. Ao final de todos os dias é feita uma convocação geral a todos os alunos para se encontrarem no Bar do Seu Ademir e da Dona Nilza já que o uso de álcool e drogas é proibido dentro do campus. Lá, do lado de fora, é possível encontrar um honesto litrão de cerveja para confraternizar entre colegas e amigos. Durante essa semana são poucas as intervenções oficiais ou docentes, cabendo apenas à secretária do instituto a explicação mínima das obrigações do aluno, como o aluno deverá organizar seus documentos ao longo dos anos para que possa sair de lá formado cumprindo corretamente as pelo menos 600 horas de atividades complementares. Nessa semana os professores estão de “férias didáticas”, o diretor não se sabe quem é, nenhuma aula magna é realizada e, a exceção do curso de música, nenhuma apresentação do projeto é elaborada pelo corpo docente. O IA se apresenta como um bocado de atividades dispersar e desconexas realizadas de boa e própria vontade pelos alunos somada à cobrança burocrática que é a única que parece estabelecer algum tipo de responsabilidade e vínculo extradiscente com os alunos, esses que acabam frequentando e logo se identificando mais com o bar, onde gastam e reinvestem suas fichas longe da faculdade pois lhes parece ser um espaço mais propício para o convívio e discussão do que a universitário que pouco oferece de lugares comuns de encontro.

Como um capítulo da Odisseia, o prelúdio já nos conta sobre o final, mas, ainda que já se saiba qual serão os desafios que a excursão de gregos percorrerá nas próximas páginas, é necessário contá-la, ou vivê-la, pela experiência e pelo tempo. Nessa travessia ao avesso que é a formação no IA, vemos quais serão as possibilidades que se apresentam ao estudante de BLAV. Como é comum nas falas de diversos alunos: “não espere nada dos professores ou das aulas, se você quiser fazer alguma coisa nesse Instituto faça por conta própria e aproveite para usar os ateliês e conhecer a galera”. De fato, tanto os professores quantos os alunos acham e incentivam que não será pelas aulas que aprenderão qualquer lição valiosa, ainda assim será dentro da sala que se passará grande parte do primeiro ano.

Os dois primeiros semestres são basicamente formados por matérias teóricas que apresentam ao calouro as diferentes áreas de conhecimento artístico - estética, filosofia, semiótica, etc - e práticas de iniciação à arte como disciplinas de desenho, fundamentos da linguagem bidimensional e mídia. A ideia segue a tradicional concepção de progressão dos estudos e da cronologia, de avançar conforme o passar dos anos das matérias mais simples às mais complexas, do desenho do primeiro ano se passaria para a pintura, da fotografia para o vídeo, da introdução ao pensamento filosófico e estético para a crítica de arte, da arte rupestre até o modernismo. Se a grade de disciplinas montada foi concebida para mostrar um certo tipo de coesão e interdisciplinaridade das matérias, fazendo que os conhecimentos se entrelacem e se retroalimentem, na prática, cada professor realiza seu trabalho individual sem se preocupar com qualquer tipo de continuidade.

Pela minha experiência, é frequente assistir aulas onde os professores discorrem mais ou menos sobre a matéria da disciplina da mesma forma e superficialidade que puxam conversa no corredor, frustrando qualquer tipo de debate mais aprofundado ou exigência intelectual dos estudantes que acabam por se sentirem como idiotas. Para além de uma possível prática descompromissada e de má-fé de qual seja o professor em questão, a justificativa e confusão que julgo levar a esse método de ensino decorre da questão estética pós-moderna relativista de que se tudo é arte pode-se falar de arte usando tudo como exemplo, reforçando a ideia de que ou não se deveria falar-se nada pois tudo valia, ou deveria falar-se sobre tudo pois tudo poderia ser material artístico. Não foram poucas as aulas onde professores passaram horas contando sobre como sua mãe cozinhava ou então pediam para lermos qualquer tipo de texto que tivéssemos na mochila para aprendermos qualquer

coisa coletivamente. Ou nos mostravam um quadro e dizia que nada se podia falar sobre ele pois a obra era aberta e qualquer tipo de suposição seria diminuí-la.

Todos os primeiros anos entram com uma grandíssima carga de energia a procura de um lugar onde descarregá-la e multiplicá-la. Frequentam todas as aulas no horário previsto, ficam até a noite no Instituto, se reúnem em grandes rodas de primeiranistas ainda sem se dividir nas futuras panelinhas que as afinidades vão formando. Existe uma sede de fazer coisas, de estudar, de discutir aquilo que pouco se sabe, que é desconhecido, sobre aquilo que a promessa do vestibular ingenuamente parecia oferecer. Porém, ao se deparar com uma grande maioria de aulas teóricas onde se tem a impressão que apenas se repete e se estende ao infinito a indefinição de qualquer prática ou teoria sobre arte, os alunos vão percebendo que não será ali o espaço de saciar suas vontades, tão pouco será nos ateliês que de cara já conseguirão iniciar suas investigações estéticas autorais, realizar pesquisas diferentes das que já faziam em casa, na escola ou nos cursos. O espaço não foi propriamente ativado e apreendido pelo recém-ingresso para que possa fazer pleno uso dele, ele ainda tenta entender empiricamente os usos e costumes daquele grande bloco de alumínio e concreto. Reforçando isso, o único reforço dos professores é para que realizem pequenas lições de casa sobre a teoria das cores como que querendo que descubram por insight as consequências a se tirar do estudo e os usos que pode-se fazer do espaço. Parece ser uma espécie de *Grundkurs* (Curso Básico da Bauhaus) da fragmentação, onde o aluno é, no máximo, introduzido ao projeto e ao pensamento de cada disciplina e professor apenas e não ao projeto de formação da Unesp. Entretanto, a falta aparente de um projeto de formação transforma-se no próprio projeto, é a indefinição convertida em categoria pedagógica. Para minha surpresa, essa concepção não é sintoma de uma prática inconsciente dos professores, mas uma convicção pedagógica. Esta indefinição será propriamente o reflexo da atuação do artista contemporâneo que o aluno-artista deverá interiorizar.

Nos intervalos e depois das aulas, do almoço até o final do dia, tenta-se achar atividades para fazer, conhecer seus colegas, veteranos, interagir com os outros cursos e realizar quase todo tipo de atividade oferecida, muitas dessas organizadas pelo movimento estudantil que organiza atividades coletivas de discussão, conversas e atividades culturais. Não é atoa que o movimento estudantil é composto basicamente por primeiranistas recém ingressos. Muitas vezes, pelo otimismo da vontade e pelo esvaziamento de alunos veteranos nesses espaços de discussão, os

primeiranistas preenchem todas as vagas da representação discente antes mesmo de conhecer o próprio corpo estudantil. Fatalisticamente, ao final do segundo semestre, são poucos os alunos dão prosseguimento à militância e discussão política, enterrando por completo o ensaio de organização e energia acumulados nesse período que só poderá ser renovado com a entrada de novos calouros. Fruto das relações estabelecidas dentro do campus, seja na arte ou na política, nos cabe aqui a metáfora da paço em fals, dentro do movimento estudantil quase não sobra ninguém para contar ou dar prosseguimento às experiência do ano passado, sobre as novas formas de luta, sobre os erros e acertos que os futuros militantes terão que pensar sobre para seguir de onde pararam, não se segue de lugar algum senão da estaca zero, apenas existe o recomeço, como se fosse um Sísifo desmemoriado que carrega a gigante pedra até o alto da colina toda as vezes como se fosse a primeira, esquecendo-se dos esforços passados.

Aos poucos, muitos dos alunos que chegavam cheio de ânimo são acometidos pela frustração, desânimo e desilusão. Outros, pelos laços de amizade que formam ou pela rara superação individual, conseguem driblar esse perverso desinteresse fazendo pleno uso dos ateliês e laboratórios. Um fenômeno também bastante observável é a superlotação do bar do Seu Ademir e da Dona Nilza por primeiranistas que, cheios de energia, encontram nas mesas de plásticos fora do Instituto um espaço mais agradável e estimulante que a faculdade. Quanto a animação dos calouros, vale lembrar que ela é contagiante, que traz ventos novos para o resto dos veteranos que se alimentam das novas energias durante o primeiro semestre, arrefecendo no decorrer do segundo.

Segundo ano em diante

O segundo ano parece ser o período decisivo para permanência ou não do aluno no curso. Diferentemente do primeiro, este, das 20h semanais de aula, 16h delas são dentro dos ateliês. É o ano com mais aulas práticas, que mais se cobra produção. Ao longo do semestre, são pedidos diversos trabalhos para as aulas de pintura, cerâmica, gravura e fotografia, por vezes super lotando a vida do aluno ou, muitas vezes, levando ele a trancar alguma das disciplinas ou cursá-las com descaso.

Pretende-se que o aluno tenha contato com, pelo menos, todas as linguagens tradicionais antes de se formar, aprendendo o básico de cada meio. O aluno do

primeiro ano já não é o mesmo do segundo, depois de se formatar aos espaços e disciplinas do IA, grande parte de seu ânimo se foi, os grupos de amizades já estão mais ou menos formados e a promessa de que o segundo ano será muito diferente do primeiro não convence tanto assim. Porquê o IA optou por antes formar a base teórica do pensamento artístico para só depois tentar explorá-la na prática é uma questão que não saberia formular hipóteses convincentes, mas pode-se falar sobre suas consequências. Depois de um ano de teoria mais ou menos vaga e relativista sobre a história da arte com pouca discussão dentro de sala de aula, o aluno já se acostuma com uma dinâmica individual de apreciação, julgamento estético e interpretação. Sem crítica coletiva, as suas formas de pensar ou atuar ele tornando perdem o parâmetro de comparação, ele segue sozinho traçando seus próprios valores estéticos, éticos e sociais. É curioso ver como pouco se conhecem e discutem os colegas de uma mesma sala mesmo depois de anos de convivência. Nesse ano o estudante produz praticamente sozinho, criando assim uma dinâmica que se seguirá durante os outros anos da faculdade.

Nas aulas práticas, a maioria do tempo é dedicado a produção, uma parte desse tempo é destinada a alguma apresentação sobre a história daquela linguagem, demonstração de procedimentos e avaliação. O professor orienta os alunos que vem lhe pedir auxílio e, no final da disciplina, o professor passa por cada aluno para debater e avaliar sua produção, alguns outros adotam um método diferente, preferem a maneira de discussão coletiva do trabalho. Nesses momentos a maioria da classe que teoricamente deveria participar da discussão/avaliação permanece calada numa espécie de desinteresse e apatia, ansioso para que chegue logo sua vez.

Ainda que muitos alunos não tenham uma pesquisa aprofundada em algum meio já é possível ver o desenvolvimento específico do gosto por certas áreas, dedicando-se mais a uma matéria prática do que à outra, é raro haver aqueles que conseguem produzir qualitativamente em todas as quatro disciplinas tendo em vista que, caso se dedique em especial a alguma delas, facilmente ultrapassará o tempo de 4h horas semanais reservados para a aula. Esse acúmulo de matérias práticas me parece estar deslocado do tempo do aluno que, no segundo ano, já não tem mais ânimo e leveza para cumprir com a carga excessiva que o tempo de produção e criação exige. Além disso julgo ser mais fácil entender a teoria depois de enfrentar seus dilemas na prática do que ao contrário. Esta ordem da teoria antes da prática é duplamente problemática, não só ela separa aquilo que deveria ser junto como ao

mesmo tempo finge dizer o que fazer e não fazer com uma só proposição pós moderna, fala-se que deve fazer igual mas fazer diferente.

Ao final do quarto semestre, o aluno praticamente já sabe o que esperar, experimentou tanto a teoria quanto a prática, já sabe como funcionam as normas, os usos e costumes do IA, o que vem pela frente não será muito diferente para aquele que optou apenas pelo curso de bacharel. Depois da desses dois anos que passaram pela experiência da formação prática e teórica, muitos alunos se fazem a pergunta se é ali que deverão continuar, por um lado já “perderam” dois anos na faculdade, por outro, correr o risco de continuar insatisfeito por anos a fio é algo tenebroso. Nessa época também se percebe mais os caminhos de pesquisa de cada um, se começa a definir seu perfil e nomear seus desejos.

No terceiro ano há a novidade da licenciatura que é tida pelos alunos como a melhor parte do IA. A maioria dos estudantes decidem por cursá-la e encontram uma dinâmica completamente diferente da experimentada até agora. Numa prática mais coletiva e mais atenta à escuta das angústias e questões de cada um, se reconstitui ali um senso de classe esquecido ou nunca explorado. Seja pela identificação com as aulas e a prática, seja por pressão e medo de não ter onde trabalhar depois de se formar, muitos alunos renovam suas cargas de energia para frequentar o IA. Além disso, muitos estudantes já trabalham desde o primeiro ano em instituições culturais como mediadores de exposição, encontrando nas aulas um espaço para a discussão das questões do trabalho e dilemas da arte educação. Por questões de falta de tempo para aprofundar a formação do licenciando, não tratarei mais afundo sobre a questão.

Nestes então últimos dois anos de IA, o estudante se vê na necessidade de encaminhar sua vida, fazer jus ao tempo gasto na faculdade e transformar suas experimentação em pesquisas mais contundentes. Afinal de contas as exigências de um emprego, casa e comida não poupam ninguém. Como dito acima, muitos acham esse lugar nas aulas de licenciatura, começando a estagiar em escolas e na educação não formal. Outros desenvolvem projetos de pesquisa, iniciações científicas na área acadêmica ou vão encontrando nichos de trabalho no meio da produção cultural, do design, na montagem de exposições e da produção de seus próprios trabalhos nos ateliês em linguagens de sua preferência, utilizando as aulas práticas e teóricas que ainda lhes faltam para tratar sobre eles e aprofundá-los, é o caso das aulas de Projetos Bidimensionais e Processos de Criação. É possível ver a diferença dos anos pela própria observação e organização do espaço, no quinto andar os ateliês da ponta são

utilizados por todos os alunos que produzem para as matérias obrigatórias de pintura e desenho, já o ateliê do meio, o ateliê livre, é o lugar onde os alunos que necessitam de mais espaço podem colocar boa parte de sua produção na parede que cada vez mais vai tomando forma, dividindo espaço também com os artistas residentes (novo projeto do curso que permite que o aluno egresso do IA continue usando as facilidades do prédio para produzir). Nas pontas existe um super lotação de pessoas e poucos trabalhos de cada aluno, no meio é o contrário que ocorre, ainda que a superlotação de paredes e mesas mantenha-se.

O quarto, quinto e sexto ano, é dedicado a finalização das matérias obrigatórias e elaboração do trabalho de conclusão de curso. A grande maioria dos alunos não se forma no tempo estipulado, estendendo seu prazo de graduação para concluir matérias que bombou, que deixou de cumprir por causa do trabalho, vontade ou sobrecarga, para continuar usando o espaço do Instituto para produzir ou para desenvolver suas pesquisas acadêmicas. Essa prática não só é comum como também é incentivada pelos professores que, com razão, reconhecem a oportunidade de ter a estrutura do IA a disposição do aluno que ainda está se formando. Uma vez fora da faculdade, esses pré-requisitos para a produção como disponibilidade de espaço, material, colegas e professores para discutir, torna-se muito mais difícil.

Está foi em grande parte a experiência que tive ao longo dos meus anos de IA e que julgo ser compartilhada por mais pessoas do que eu. Da experiência tentarei passar para a elaboração e para tentar entender os motivos que levaram ela a assumir tais contornos.

Referências bibliográficas

URBÂNIA 5. São Paulo: Editora Pressa, 2014.

GAGNEBIN, J. M. Lembrar escrever esquecer. 2ª Edição. São Paulo: Editora 34, 2009.

MILLER, R. Why There Are Educational Alternatives. *e-Journal of Alternative Education.* Turquia, n.1, jan. 2010. Disponível em: http://faculty.nipissingu.ca/carlor/files/2013/02/Intrafamily_Differences_and_Conflict_Resolution.pdf Acesso em: 10 out. 2016.

HECHT, Y.; RAM, E. Dialogue in Democratic Education - The Individual in the World. *e-Journal of Alternative Education.* Turquia, n.1, jan. 2010. Disponível em: http://faculty.nipissingu.ca/carlor/files/2013/02/Intrafamily_Differences_and_Conflict_Resolution.pdf Acesso em: 10 out. 2016.

HECHT, Y. Aprendizagem pluralista – o aprendizado num mundo democrático. A busca pela originalidade pessoal. *Urbânia 5,* São Paulo: Editora Pressa, 2014. Disponível em: https://naocaber.org/revista-urbania-5/ Acesso em: 11 jul. 2016.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. Sobre Educação (Diálogos). 4ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. 15ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

ROGERS, C. Em Busca de uma Moderna Perspectiva de Valores: O Processo Valorizador na Pessoa Madura. In: ROGERS, C.; STEVENS, B. *De Pessoa para Pessoa: O Problema de Ser Humano.* São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1987. p. 13 – 32.

ROGERS, C. Aprender a Ser Livre. In: ROGERS, C.; STEVENS, B. *De Pessoa para Pessoa: O Problema de Ser Humano.* São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1987. p. 53 – 77.

ROGERS, C. A Relação Interpessoal: O Núcleo da Orientação. In: ROGERS, C.; STEVENS, B. *De Pessoa para Pessoa: O Problema de Ser Humano.* São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1987. p. 103 – 120.

BRUNO, E. Pesquisa e formação inicial de professores: O PIBID do instituto de artes da UNESP. *Formação Docente,* Belo Horizonte, v.07, n.13, ago./dez. 2015. Disponível em: http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/19/114/1 Acesso em: 04 out. 2016.

BRUNO, E. *Os Saberes das relações interpessoais e a formação inicial do coordenador pedagógico*. 2006. 316 f. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

BROLEZZI, A.C. Empatia na Relação Aluno/Professor/Conhecimento. *Encontro: Revista de psicologia,* v.17, n. 27, 2014. Disponível em: http://www.pgsskroton.com.br/seer/index.php/renc/article/view/2997/2812 Acesso em: 22 ago. 2016.

BOSI, E. Memória da cidade: lembranças paulistanas. *Estudos Avançados,* São Paulo*,* v.17, n.47, jan./abr. 2003. Disponível em: < http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9910> Acesso em: 15 ago. 2016.

BOSI, E. Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos. São Paulo: T. A. Queiroz, 1979.

LAROSSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação,* Rio de Janeiro, n.19, jan./abr. 2002. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt#endtitulo> Acesso em: 22 ago. 2016.

CALVINO, I. As cidades invisíveis. 2ª Edição. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

32ªBIENAL. (Curso para mediadores) Lilian L'Abbate Kelian. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=TgypcZEmZhM Acesso em: 16 out. 2016.

DEPRESSÃO. #75 Depressão, São Paulo: Mamilos, 02 de julho de 2016. Programa de Podcast

SUICÍDIO. *#82 Suicídio*, São Paulo: Mamilos, 16 de setembro de 2016. Programa de Podcast.

JOSSO, M. C. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. *Educação,* Porto Alegre, n.3, p. 413-438, set./dez. 2007.