



OLHARES

REVISTA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - UNIFESP

INVENÇÕES COTIDIANAS, FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E AS AUDIOVISUALIDADES: uma turma de pedagogia na pandemia

INVENCIONES COTIDIANAS, FORMACIÓN DE PROFESORES Y AUDIOVISUALIDADES: una clase de pedagogía en la pandemia

EVERYDAY INVENTIONS, TEACHER TRAINING AND AUDIOVISUALITIES: a class of pedagogy in the pandemic

Bruno Costa Lima Rossato
Secretaria Municipal de Educação da cidade do Rio de Janeiro - RJ
rossatbruno@yahoo.com.br

Nilcelio Sacramento de Sousa
Secretaria Municipal da Educação de Mairi-BA
nilsousa79@gmail.com

Rafael Chaves Vasconcelos Barreto
Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro – RJ
rcvbarreto84@gmail.com

Resumo: Este ensaio tem como proposta pensar o percurso de uma disciplina curricular do curso de Pedagogia - de uma universidade pública do Rio de Janeiro - e, oferecida no período pandêmico. Tal reflexão surge pelo fato de as aulas terem acontecido - exclusivamente - no contexto on-line, com o uso das audiovisualidades (KILPP, 2018) para produzir aulas com conexões de afeto, mesmo em tempos que resvalam o capitalismo e as noções opressoras no campo da governabilidade. O propósito é problematizar a produção performativa na formação de professoras, considerando que as prescrições têm que ser praticadas pelas discentes, em suas articulações com os processos curriculares, e, que as aprendizagens se forjam num cotidiano que é vivido e experimentado. Tais processos, que se realizam principalmente na relação *docentediscente* (ALVES; FERRAÇO, SOARES, 2019), criam relações com o mundo que se modificam permanentemente, produzindo diferença, sendo, o audiovisual, um disparador das convivências estabelecidas. Conforme a tendência conhecida como “pesquisas nos/dos/com os cotidianos”, na qual o ensaio se insere, assumimos que as inventividades das discentes, com os usos das audiovisualidades, impulsionaram a autoria na/com a formação. Assim, os vínculos construídos, mesmo que num percurso on-line, alavancaram a desconstrução nas relações *docentediscente*, produzindo subjetividades que extrapolam as expectativas sociais sobre a atuação na sala de aula. Como pressuposto, esse ensaio pensa a formação entendendo-a como a experiência dos vaga-lumes (DIDI-HURBEMAN, 2011), que, embora sejam tecidas na contingência das normas estabelecidas, transbordam as fronteiras do instituído como uma sobrevivência num momento tão duro da vida.

Palavras-chave: Audiovisualidades. Currículos. Formação de professoras. Inventividades. Pandemia.



Resumen: Este ensayo propone pensar el curso de una disciplina curricular del curso de Pedagogía - de una universidad pública de Río de Janeiro - y, ofrecido en el período de pandemia. Tal reflexión surge del hecho de que las clases se dieron -exclusivamente- en el contexto en línea, con el uso de audiovisuales (KILPP, 2018) para producir clases con conexiones de afecto, incluso en tiempos que se deslizan por el capitalismo y las nociones opresivas en el campo de gobernabilidad. El propósito es problematizar la producción performativa en la formación de docentes, considerando que las prescripciones tienen que ser practicadas por los estudiantes, en su articulación con los procesos curriculares, y que los aprendizajes se forjan en una cotidianidad que se vive y se experimenta. Tales procesos, que ocurren principalmente en la relación docente-alumno (ALVES; FERRAÇO; SOARES, 2019), crean relaciones con el mundo que se modifican permanentemente, produciendo diferencia, siendo el audiovisual un detonante de la convivencia establecida. De acuerdo con la corriente conocida como “investigación en/de/con lo cotidiano”, en la que se inserta el ensayo, suponemos que la inventiva de los estudiantes, con los usos de las audiovisuales, potenció la autoría en/con la formación. Así, los vínculos construidos, incluso en un curso en línea, potenciaron la deconstrucción de las relaciones profesor-alumno, produciendo subjetividades que van más allá de las expectativas sociales sobre el actuar en el aula. Como presupuesto, este ensayo piensa en la formación, entendiéndola como la experiencia de las luciérnagas (DIDI-HURBEMAN, 2011), que si bien se tejen en la contingencia de las normas establecidas, desbordan las fronteras de lo instituido como supervivencia en tal momento duro de la vida.

Palabras clave Audiovisuales. Resume. Formación del profesorado. Inventiva. Pandemia.

Abstract: This essay proposes to think about the course of a curricular discipline of the Pedagogy course - from a public university in Rio de Janeiro - and, offered in the pandemic period. Such reflection arises from the fact that the classes took place - exclusively - in the on-line context, with the use of audiovisualities (KILPP, 2018) to produce classes with connections of affection, even in times that slip through capitalism and oppressive notions in the field of governability. . The purpose is to problematize the performative production in the training of teachers, considering that the prescriptions have to be practiced by the students, in their articulation with the curricular processes, and that the learning is forged in a daily life that is lived and experienced. Such processes, which take place mainly in the teacher-student relationship (ALVES, FERRAÇO, SOARES, 2019), create relationships with the world that are permanently modified, producing difference, with the audiovisual being a trigger of established coexistence. According to the trend known as “research in/of/with everyday life”, in which the essay is inserted, we assume that the inventiveness of the students, with the uses of audiovisualities, boosted authorship in/with the training. Thus, the bonds built, even in an on-line course, leveraged the deconstruction of teacher-student relationships, producing subjectivities that go beyond social expectations about acting in the classroom. As a presupposition, this essay thinks about training, understanding it as the experience of fireflies (DIDI-HURBEMAN, 2011), which, although they are woven in the contingency of established norms, overflow the borders of the instituted as a survival in such a hard moment of life. life.

Keywords: Audiovisualities. Curriculum. Teacher training. Inventiveness. Pandemic.

Início da conversa

Há mais de um ano vivenciamos a lógica da morte, da dor, do sofrimento intenso. Um inferno (DIDI-HURBEMAN, 2011) foi instaurado? Como caminhar numa vida que, nesses tempos, opera pela lógica da opressão? Como ser inconveniente em nossas caminhadas cotidianas (CERTEAU, 1994) estando no clausuro da vida? Como conceber, em tempos tão cruéis, uma Educação como parâmetro de expansão da vida?



Mediante essas provocações iniciais, esse texto visa pensar a formação de professoras¹, neste contexto pandêmico, na contramão das lógicas opressoras, apesar de carregado com muitas incertezas. Nesse sentido, como viver – ou sobreviver – os lampejos (DIDI-HUBERMAN, 2011) da formação de professoras num período em que somos atravessados por uma pandemia? Um vírus que circula mundialmente e coloca, alguns de nós, dentro de espaços denominados ‘casa’ reconfigurando nossas relações.

Optamos, neste texto, pela busca de elos entre as três frentes apresentadas em seu título: formação de professoras, audiovisualidades (KILPP, 2018) e a nossa sobrevivência. Na verdade, buscamos alguma simultaneidade entre elas. Não uma simultaneidade que pressuponha a completude, mas, como uma espécie de intervenção, que, assim problematizada, refere-se à perturbação, que é essencial para a invenção de problemas, invenção de subjetividades, para invenção de mundos (SOARES, 2016).

Nessa direção, as estudantes e professoras, ao produzir conexões nas/com as audiovisualidades, poderão tomar seus processos de subjetivação - orientado/marcado pelas práticas e gestos engendrados na/com a docência - de modo a “diferir do já sabido” (SOARES, 2016) no papel atribuído ao exercício da profissão, bem como o estranhamento e às questões postas em relação à ideia de ‘ver-se e dar a ver’ (SOARES; LEITE; GOMES, 2019) em tempos de sobrevivência. Dos termos apresentados, a sobrevivência dos “vaga-lumes” (DIDI-HUBERMAN, 2011) trata-se da evocação de uma metáfora utilizada pelo cineasta italiano Pier Pasolini. Na obra em questão, Didi-Huberman defende a sobrevivência, da experiência e da imagem, em uma escrita que impulsiona uma reviravolta na história da arte. Nessa abrangência, trazemos o debate para o contexto da Educação que, cada vez mais, é tomada pelo trânsito de imagens, sendo, muito mais latente, inclusive, neste período pandêmico, pois as professoras foram ‘tomadas’ como: *youtubers*, blogueiras, artistas, administradoras de aplicativos, navegadoras de sistemas educacionais digitais cruéis, tudo isso aliado nos regimes de docência, transbordando inúmeras situações de controle e vigilância por meio das tecnologias digitais. Em contraponto, percebe-se que o fazer docente, nesse contexto de infernos (DIDI-HUBERMAN, 2011), está cada vez mais associado a regimes de imagens e às contingências da contemporaneidade. Em contraponto, na perspectiva de Certeau (1994), precisamos ‘dar a ver’ as práticas insurgentes tecidas cotidianamente, os afetos que pedem passagem em tempos sombrios. Nesse sentido:

o essencial na comparação estabelecida entre os lampejos do desejo animal e as gargalhadas ou os gritos da amizade humana reside nessa alegria inocente e poderosa que aparece como uma alternativa aos tempos muito sombrios ou muito iluminados do fascismo triunfante (DIDI-HUBERMAN, 2011, p. 22).

1 Optamos pelo uso no feminino para borrar as fronteiras de gênero impostas pelas relações sociais.



Assim, Didi-Huberman trata, sobretudo, dessas análises da morte dos vaga-lumes, brilhos alegóricos em circunstâncias que resistem ao mundo do terror: “lampejos de inocência” (ibid, p.22) em um contexto político e histórico marcado pela destruição das graças em prol do triunfante fascismo. Nesse aspecto, ainda que vivenciássemos o fim dos fascismos, Pasolini *apud* Didi-Huberman (2011) detecta, em meandros dos anos 1960, algo que deu espaço a um novo fascismo, esse radicalmente, totalmente e imprevisivelmente ‘novo’, responsável por um esvaecimento cultural ou, nas palavras do cineasta, um “genocídio cultural”. O real e verdadeiro fascismo para Pasolini, como aponta Didi-Huberman:

[...] é aquele que tem por alvo os valores, as almas, as linguagens, os gestos, os corpos do povo. É aquele que ‘conduz sem carrascos nem exceções em massa, à supressão de grandes porções da própria sociedade’, e é por isso que é preciso chamar de genocídio essa ‘assimilação (total) ao modo e à qualidade de vida burguesa (DIDI-HUBERMAN, 2011, p. 31).

Assim, Pasolini afirma um fascismo atrelado às tecnologias de saber-poder, bem como a morte dos vaga-lumes, segundo ele, encerra os lampejos da poesia e da arte. Em contraponto a essas inquietações, vivenciamos esse genocídio na Educação, e, não obstante, na/ com a formação de professoras, principalmente em tempos de infernos (DIDI-HUBERMAN, 2011) da pandemia do século XXI. Contudo, precisamos também, em paralelo, darmos visibilidade aos lampejos, que declinaram, mas não desapareceram (DIDI-HUBERMAN, 2011), da capacidade das professoras e estudantes em constituir-se como produtoras de subjetividades, mesmo que no meio de uma pandemia que resvala o capitalismo e as noções opressoras no campo da governabilidade. Didi-Huberman (2011), percorrendo um percurso entre infernos e sobrevivências, sugere a persistência desses mesmos seres. Dessa metáfora – melhor apresentada nos movimentos finais da obra – surgem, em um primeiro momento, reflexões em torno das mortes e transformações da arte no cenário contemporâneo das décadas do pós-guerra. E, em um segundo momento, evoca-se a questão das transformações da percepção, como fonte de uma nova vivência na convergência do digital, que, nos tempos de hoje, fazemos alusão às audiovisualidades (KILPP, 2018).

Perpetua-se, assim, que as professoras se constituam e se rompam, ou seja, sobrevivem os lampejos, em meio ao surgimento das audiovisualidades na/com a docência em tempos de infernos (DIDI-HUBERMAN, 2011), causado pela pandemia do século XXI, e, tal condição, surge mesmo que com base em padrões pré-definidos socialmente. A partir dessa perspectiva, é possível afirmar que “o capitalismo produz formas-subjetividade, modelizações subjetivas” (BARROS; PINTO, 2004). Esses modelos abarcam as percepções e a memória; envolve a dinâmica das relações sociais; o campo das práticas. No entanto,



concomitantemente, tal produção, ao mesmo tempo, se choca com os modos de subjetivação singulares que, como tal, é recusa, é resistência, construindo sensibilidades outras, modos de relações outros, ocasionando assim, outras formas de produção da existência (BARROS; PINTO, 2004).

Diálogos teórico-metodológicos

Conforme os pressupostos teórico-epistemológicos, na qual este texto se insere, as pesquisas nos/dos/com os cotidianos (ANDRADE; ALVES; CALDAS, 2019) não buscam descrever sobre os cotidianos, o que colocaria o pesquisador com certo distanciamento sobre o campo. Porém, a configuração em questão busca uma tessitura, um mergulho nos/com os cotidianos. Ou seja, uma conjectura teórica que trabalha fundamentalmente com o campo das sensações, sentimentos, lembranças e dos esquecimentos, que são enaltecidos ou silenciados pelos sujeitos naqueles *espaçostempos*² em meio aos quais ressignificam as histórias que vivenciaram por meio do conhecimento que construíram (ANDRADE; ALVES; CALDAS, 2019).

Nessa prática de pesquisa, e, mais especificamente na produção do conhecimento em educação, Andrade, Alves e Caldas (2019) nos provocam problematizando os métodos tradicionais de produzir e pensar ciência e conhecimento, como: o afastamento da relação “sujeito X objeto”; a caça da ciência cartesiana por uma certa neutralidade e objetividade.

Em contraponto, a ideia de movimento (ANDRADE; ALVES; CALDAS, 2019) traz ao pesquisador a concepção de que não buscamos solucionar questões levantadas com o campo de pesquisa, mas uma proposição, uma tentativa de “levantar a poeira” a respeito do tema para que seja um disparador em outras pesquisas, outros apontamentos, outros pensamentos. Assim, é indispensável a noção da “tessitura de conhecimentos em rede”. A noção de rede nos provoca a considerar a possibilidade de colocarmos em prática a horizontalidade das relações entre os diferentes saberes (ALVES; OLIVEIRA, 2006, p. 13), ou seja, os processos de *prácticateoriaprática* envolvem a vivência de aprendizagens formais e cotidianas, que se misturam; que não são fragmentadas; não são presas em categorias fechadas em busca do real; que não mutilam vínculos ou sentimentos; colocando apenas um caminho na produção do conhecimento (ALVES; OLIVEIRA, 2006, p. 13). Assim, nos

² Na tendência de pesquisa em Educação conhecida como “nos/dos/com os Cotidianos” (ALVES; SOARES; FERRAÇO, 2019), a noção de juntabilidade, em algumas palavras, visa afirmar a complexidade dos modos de conhecer tecidos com as práticas, a qual não pode ser expressa por meio das dicotomias inventadas com a narrativa científica, que se tornou hegemônica, na modernidade histórica.



interrogamos com as proposições deste texto: Buscamos um olhar? Uma análise de objeto? Acreditamos que mais que um primeiro olhar, o nosso interesse é nos jogarmos no desconhecido, no inesperado, mergulhar e sentir.

Privilegiamos, neste texto, dois movimentos elencados por Andrade, Caldas e Alves (2019), o “sentimento do mundo”, que indica um mergulho no campo de pesquisa, com todos os sentidos, desfazendo a concepção que prioriza apenas um olhar, um modo de observar, ignorando, inclusive, diversas sensações e gestos imersos e vivos no campo; e o “*Ecce Femina*”, denominado pelas autoras no andamento de seus estudos e pesquisas dos movimentos propostos, dá conta da importância de se ‘fazer com’, pois “o que de fato interessa nas pesquisas nos/dos/com os cotidianos são as pessoas” (ANDRADE; ALVES; CALDAS, 2019).

Resultados e Discussão

Audiovisual como dispositivo de pesquisa

Buscamos, numa perspectiva de pesquisa-intervenção (SOARES, 2016), pensar a produção audiovisual a partir do panorama de uma aprendizagem inventiva (KASTRUPP, 2007 *apud* SOARES, 2016), a intervenção, assim problematizada, refere-se à perturbação, que é essencial para a invenção de problemas, invenção de subjetividades, para invenção de mundos (SOARES, 2016). No caminho de pensamento que passará a ser trilhado, considera-se necessária uma discussão sobre a produção audiovisual das professoras a partir do rompimento das categorizações de práticas, e seus gestos, nos contextos das relações de poder que organizam as sociedades. Sobre isso:

[...] muito mais do que se pensa, essas professoras, em especial no espaço/tempo do cotidiano urbano, sabem porque usam (e não só consomem) televisão e computador, além de geladeira, telefone, liquidificador, que escolheram e compraram com seu pouco dinheiro, pois entendem que estes objetos (mesmo antes de serem meios) são importantes para seus/suas filhos/as e para si mesmas. Neste processo, com estes/as companheiros/as de curiosidade e aprendizagem, vão “redescobrir” a lógica que sempre usaram no cotidiano, mas não sabiam, e que indica que o conhecimento é tecido em rede, sem caminhos obrigatórios e sem hierarquias, com uns ensinando aos outros conhecimentos que mudam permanentemente (ALVES, 2000, p. 33-34 *apud* NOLASCO, 2017, p.64).

Podemos conceber o audiovisual como um dispositivo de pesquisa (SOARES, 2016). Nessa apropriação da concepção de dispositivo, as produções audiovisuais criadas pelas professoras em formação podem produzir, uma forma de conhecimento, que nos traz pensamentos outros, que nos questionam, potencializam rupturas nos modos habituais de vislumbrar as ideias sobre a prática docente em meio a uma identidade, engessada e for-



matada, no que tange se constituir enquanto professora. Com isso, podemos destacar que os usuários, os praticantes ordinários (CERTEAU, 1994), se apropriam de artefatos culturais, produzem formas de combate e resistência aos preconceitos, e, operam para além de denunciar atitudes discriminatórias, mas inventam, em diferentes linguagens, narrativas de um cotidiano vivido e experimentado, por meio da imaginação, modos de produzir conhecimentos e significações na/com os dispositivos audiovisuais.

Gestos-docentes em tela: algumas concepções

Ao abarcar nas indagações de Kilpp (2018), as audiovisualidades retribuem ao modo como vem sendo denominadas as produções encenadas no limiar audiovisual, borrando as fronteiras construídas pelos pesquisadores e realizadores entre códigos imagéticos e produção de consumo. Os registros audiovisuais têm se constituído como linguagens por meio das quais os praticantes percebem, experimentam, se expressam e se deixam afetar no/com o mundo. Neste mote, os praticantes – por meio dos usos com o dispositivo audiovisual - desejam, inventam, produzem, experimentam, vivem de modo a potencializar, cada vez mais, sua capacidade de experimentar o mundo, usam as imagens do mundo exterior, por meio dos processos miméticos, para transformar e incorporar ao seu mundo de imagens internas (WULF, 2016). Nesse aspecto, a aprendizagem cultural é adquirida num processo de incorporação e atribuição de sentidos dos produtos culturais disponíveis.

Como expõe o autor Christoph Wulf (2016), ao apropriar-se das imagens do mundo, os praticantes formam repertórios que compõe seu imaginário no qual criam referências e modelos a serem imitados. De modo prático, esses processos não abarcam apenas as maneiras em lidar com os produtos materiais da cultura, mas também com as relações sociais, os modos de agir e as formas como a vida social vai sendo encenada e executada. Esse conjugado de relações envolve formas de conhecimento prático que são aprendidos mimeticamente em processos corporais e nos permitem atuar no bojo das relações sociais (WULF, 2016).

Nesse traço, partilhamos da ideia de que as práticas tecidas cotidianamente na/com a formação de professoras, em convergência com os usos do audiovisual, podem ser vistas enquanto processos miméticos que produzem diferença, afirmação permanente. Wulf (2016) nos indaga que os conhecimentos, gestual e ritual, são conhecimentos de cunho prático e tácito incorporados em seu caráter performativo, que emerge das relações. “Sem rituais, não haveria o social” (WULF, 2016, p. 14). Assim, os rituais cumprem um desem-



penho central na formação social e cultural dos sujeitos. Nos rituais, os gestos articulam um papel fundamental, já que “os gestos transmitem valores sociais e culturais em formas corpóreas [...]. Nos gestos muitas vezes estão condensados os significados dos rituais” (WULF, 2016, p. 16). Mas, esses rituais, gestos e aprendizagens são práticas a serem transmitidas? E as professoras em formação, como se inserem nos processos miméticos? Nos rituais e gestos, produzidos com os dispositivos audiovisuais, temos como elemento primordial o papel dos recursos da imaginação, e, esse contribui para a multiplicidade e o caráter dinâmico da performatividade dos rituais e gestos. Sendo assim, podemos questionar se os *gestos-docentes* (ROSSATO, 2021) são projetados nas possibilidades que criam estéticas de existência, já que nos gestos, realizamos uma possível inventabilidade nos processos de subjetivação.

Ao pensar nas questões deste ensaio, avista-se um dos modos mais presentes, da sociedade contemporânea ocidental, que tem sido a aparente contradição entre a tendência para se padronizar, por um lado, e, por outro, a argumentação que tende a legitimar a multiplicidade dos contextos sociais e culturais em que as pessoas vivem e, portanto, os *gestos-docentes* (ROSSATO, 2021) se desenvolvem. Nesse ponto, percebe-se que as adversidades da prática docente na/com as audiovisualidades emergem enquanto problematizadora do que está dado/naturalizado, com vistas a questionar e potencializar as práticas educativas. Assim, estudos e pesquisas no campo das audiovisualidades, em contextos de formação, implicam em “interrogar a produção de diferenças que são enaltecidas a partir das aspirações que instituem, modos de ver/ouvir e de fazer ver/ouvir, histórias criadas com imagens e sons” (SOARES, 2016). Com esses movimentos formados - por linhas de sedimentação da docência e na fissura com os usos dos artefatos tecnológicos - busca-se romper com uma espécie de “formatação” do magistério, e isso têm muito a ver com os rituais e processos miméticos investigados por Wulf (2016). O autor nos fala que o contexto e a ação dos gestos na criação dos filhos, educação e socialização, já demonstram a relevância das pesquisas com o caráter mimético dos gestos (WULF, 2016).

Os cotidianos de 2021 e suas caminhadas nos infernos da pandemia

Não temos a pretensão de observar comportamentos, analisar ou definir o que é ser professora em formação, o que é fazer a docência no digital em rede no período pandêmico. A proposta é buscar conhecer histórias e, a partir delas, pensar, confirmar e/ou confundir, “juntos e misturados” em sua pluralidade, os múltiplos modos e concepções de viver a



docência nos cotidianos, ou seja, nos “tantos *espaçostempos* nos quais as ações humanas acontecem. Onde a vida se produz em meio aos movimentos do dia a dia (ALVES; FERRAÇO; SOARES, 2019), enfatizando apontamentos que nos fazem pensar sobre as audiovisuais (KILPP, 2018), formação e os currículos.

Nas pesquisas nos/dos/com os cotidianos, pensamos currículos não apenas como políticos, documentos ou prescrições. Nessa perspectiva, os currículos são *criadostecidos* nas múltiplas redes de significações que produzem sentidos diversos, reconfigurando uma estética cristalizada de educação. Nesse sentido, os estudos nos/dos/com os cotidianos (ALVES; FERRAÇO; SOARES, 2019) nos arrojam a questionar os modos tradicionais de se fazer pesquisa. Isso acontece com a problematização da ideia do discurso científico ficar distante das práticas na busca da ciência moderna pela neutralidade e objetividade.

Diante do cenário vivido mundialmente pela pandemia da Covid-19, professoras foram convocados a pensar em novas possibilidades de atuação frente a um novo contexto que se apresentava. Apoiados em normativas que afirmavam o fortalecimento de vínculos, materiais audiovisuais foram produzidos por esses profissionais, e seus estudantes, seja na produção de vídeos, *podcasts*, seja na ambiência das salas virtuais em plataformas de reunião. Tal condição surge, principalmente, como forma de massacre a uma Educação não vista como parâmetro de expansão da vida. Contudo, a resistência, em alguns casos, trouxe a garantia da sobrevivência de vínculos, sendo o audiovisual um produtor de conexões com o outro (KILLP, 2012) durante a paralisação, das atividades presenciais, em diversos ambientes de produção de conhecimento.

A fuga dos infernos: uma turma de pedagogia e suas inventividades

No âmbito da discussão, trazemos algumas das experiências que atravessaram – um dos autores - na cerne do estágio docente II³, do curso de doutorado em Educação, mergulhando nos cotidianos da disciplina “Pesquisa e Prática Pedagógica III” (PPP3) oferecida ao curso de Pedagogia de uma Universidade pública do Rio de Janeiro. Em meio às vivências e relações estabelecidas surgiram os seguintes contextos: on-line; momentos síncronos e assíncronos; e, principalmente, conversas e discussões, em vídeo, na plataforma ‘*google meet*’. Além disso, as formalidades, cheias de subversão e táticas (CERTEAU, 1994), do cumprimento de algumas atividades na plataforma formal da instituição.

³ A experiência então relatada nessa sessão do artigo foi vivida por um dos autores do texto.

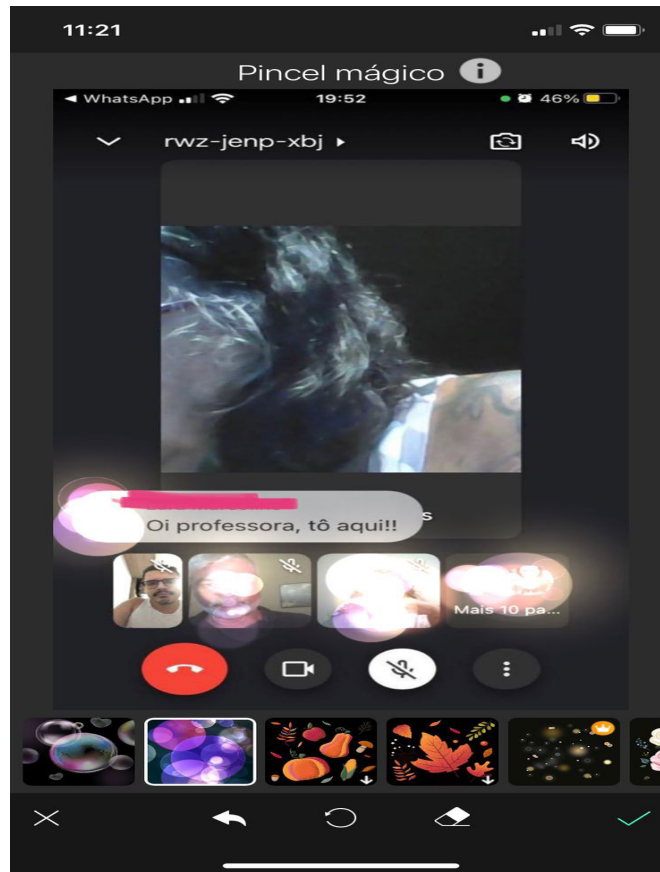


Figura 1: Imagem da turma no *google meet*. Quartas-feiras a noite de 2021.

O início do semestre foi extremamente atípico e desafiador, a turma, bem como a professora e outras estagiárias, estavam habituados a tecer encontros na universidade, seja na sala de aula, nos corredores, no 'gayosque'⁴ e em tantos outros *espaçostempos* da Universidade. No entanto, com a vinda da pandemia, as relações *docentesdiscentes* foram ressignificadas em suas práticas e, de forma repentina, pensaram em aparatos tecnológicos que dessem conta de viabilizar o compartilhamento dessas conexões de afeto, bem como a refletir sobre práticas e fazeres, indo na contramão do ambiente frio e seco da plataforma Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da instituição. Neste momento, concepções foram colocadas à prova, discursos foram confrontados e práticas foram expostas, seria isso a destruição das relações *docentes-discentes*? Declínio ou desaparecimento? Declinação, incidência, bifurcação: “O inestimável versus a desvalorização. A temporalidade impura do desejo versus os tempos sem recursos da destruição e da redenção. Fazer aparecerem as palavras, as imagens” (DIDI-HUBERMAN, 2011, p.11). Desta maneira, pensando com Didi-Huberman, sobre a questão do reencontro da turma, o autor citado apoia-se em Walter Benjamin, ressaltando que toda experiência - aparentemente destruída - nos provoca, nos afeta, nos desestabiliza no inacabamento:

⁴ Apelido dado, por estudantes, a uma das lanchonetes da universidade



O que Benjamin descreve é, sem dúvida, uma destruição efetiva, eficaz; mas é uma destruição não efetuada, perpetuamente inacabada, seu horizonte jamais fechado. O mesmo aconteceria então com a experiência e com a aura, pois o que se apresenta, em geral, sob o ângulo de uma destruição acabada da aura nas imagens à época de sua reprodutibilidade técnica pede para ser corrigida sob ângulo do que chamei uma suposição: o que “cai” não “desaparece” necessariamente, as imagens estão lá, até mesmo para fazer reaparecer ou transparecer algum resto, vestígio ou sobrevivência. [...] É como se nós tivéssemos sido privados de uma faculdade que nos parecia inalienável, a mais segura entre todas: a faculdade de trocar experiências (das Vermögen, Erfahrungen auszutauschen) (DIDI-HUBERMAN, p.123).

Em presença dessas perspectivas, alguns debates começam a surgir na relação das estudantes com a professora e as estagiárias, dentre esses, as conversas sobre novelas, a vida de uma trabalhadora do hospital, as estudantes que já dão aulas na educação básica etc. Muito se fala em desigualdade, pluralidade e opiniões a respeito de como vivemos nesse período tão delicado. Muitas conversas foram tecidas neste percurso, pois, segundo Alves (2008) *apud* Alves; Ferraço; Soares (2019), a conversa é um acontecimento, potencializa a afirmação. Deste modo, percebemos que, ao longo dos encontros, as conversas da turma, e sua relação com a professora, apareciam como o não estabelecimento de verdades ou um ponto final. Estucasse, e, muito se afeta com essas narrativas (verbais, gestuais e imagéticas) e, novamente, nos sentimos atravessados pelo fato das memórias de uma relação presencial serem tão potentes num contexto de uma sala virtual, já que as alunas integravam uma mesma turma em períodos anteriores. Logo, as conversas potencializaram a afirmação das envolvidas a respeito de seus pensamentos, suas posições e modos de viver, conforme as narrativas a seguir:

Estudante C: Professora, tá me ouvindo?

Professora: To sim, pode falar.

Estudante C: Esses encontros quarta a noite são um respiro no meio deste inferno que vivemos.

Estudante D: É verdade professora! Apesar das dificuldades de entrar no meet, estar com a senhora é um momento de respiro. A senhora conversa conosco, não só dá aula.

Professora: Mas a conversa é sempre afirmação, é sempre um encontro. Aqui estamos, resistindo, recriando.

A partir dessa premissa, peregrinamos, nesse *espaçotempo* de fabulação, as invenções, as trocas de um grupo de estudantes mediante seu percurso formativo, e, tudo isso, no contexto - exclusivamente – on-line, tendo as relações postas como: “O pouco tempo que nos separa do vazio tem a consistência de um sonho” (BATAILLE *apud* DIDI-HUBERMAN, 2011, p. 141), sendo, as audiovisualidades (KILPP, 2018), o disparador dessas práticas de sonhos, reflexões sobre o vazio e na produção de conexões, bem como de uma docência produzida em gestos (WULF, 2016), com lampejos de sobrevivência.



Práticas de sobrevivência: Audiovisualidades, docência e conexão com o outro

Podemos pensar as experiências tecidas no âmbito da disciplina Pesquisa e Prática Pedagógica III, 2021.1, a partir do panorama de uma aprendizagem inventiva (KASTRUPP, 2007 *apud* SOARES, 2016), pois as intervenções das alunas, a partir da criação da proposta para o trabalho final da disciplina, pode ser percebida como uma intervenção, que, assim problematizada, refere-se à perturbação relatada no início deste manuscrito. Nessa direção, as alunas puderam tomar seus processos de subjetivação às questões postas em relação à ideia de ‘ver-se e dar a ver’ (SOARES; LEITE; GOMES, 2019). No caminho de pensamento que passa a ser trilhado, considera-se necessária uma discussão sobre a produção imagética das professoras a partir do rompimento das categorizações de práticas, e seus gestos, nos contextos das relações de poder que organizam as sociedades. Em mais um dia de aula, quarta-feira as 20h – uma estudante diz:

Estudante F: Professora, e se a nossa avaliação fosse a construção de um padlet?

Professora: Padlet? O que é isso, gente?

Estudante F: É um mural virtual. Nós poderíamos colocar ali os nossos registros sobre o percurso da disciplina e a relação com nossas vivências na pandemia, como a senhora tava pensando.

Professora: Gente, podemos pensar sobre, pois não fechei a avaliação por isso. O momento é muito duro, queria construir a avaliação fina com vocês. O que vocês acham?

Estudante J: Professora, padlet é muito legal, sucinto e dinâmico!

Estudante Y: É verdade professora.

Professora: Então gente, vamos mesmo construir o padlet? Vou apredner com vocês!

Estudantes em geral: Vamos sim!

Professora: Bom gente, então tá, agora vamos encerrar a aula? Hoje é o ante-penúltimo capítulo de “Amor de mãe”⁵.

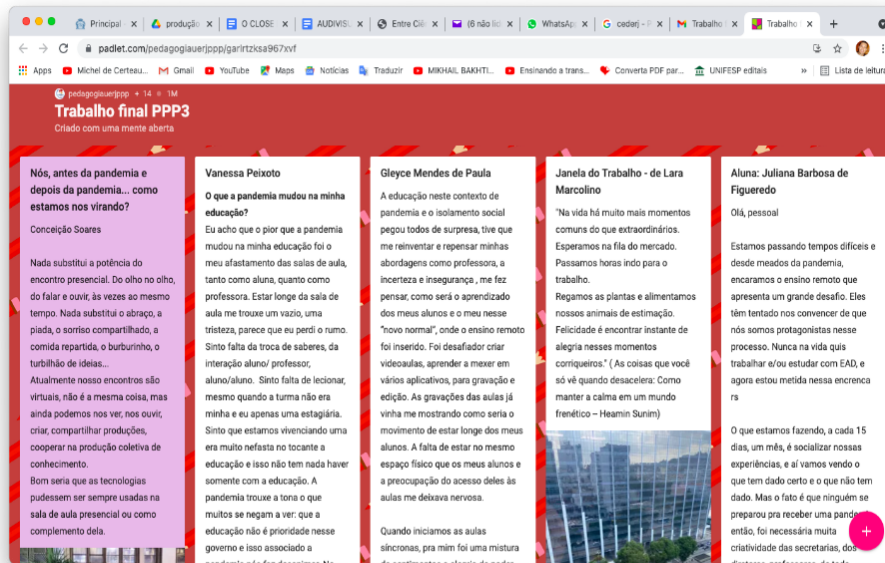
Estudandes rindo: “tá boa professora”

Professora: Tchau gente!

⁵ Novela das 20h transmitida pela Rede Globo. A mesma havia sido pausada devido a pandemia e retornou a exibição em 2021.



Figura 2: Mural do Padlet construído pela turma PPP3 de 2021.1



Fonte: Turma PPP3, 2021.1, do curso de Pedagogia da universidade.

Assim, as alunas propuseram - enquanto trabalho final da disciplina - a criação de um “*padlet*”⁶. Nessa perspectiva, podemos conceber as inventividades das alunas como um dispositivo de pesquisa, pois Soares (2016) apoia-se em Foucault (2005) para pensar o termo “dispositivo”. De acordo com Foucault (1986 *apud* Soares, 2016): “O termo dispositivo indica um conjunto de práticas de saber, poder e subjetivação, que tem, para o autor, um sentido e uma função metodológica” (p. 86). Ainda, segundo Foucault (1986 *apud* SOARES, 2016), um dispositivo pode produzir um “efeito que não estava de modo algum previsto de antemão” (2016, p. 89).

Nessa apropriação da concepção de dispositivo, as produções criadas pelas estudantes, e prontamente acolhida na relação com a professora, podem produzir uma forma de conhecimento que nos traz pensamentos outros, que nos questionam, potencializam rupturas, nos modos habituais, de vislumbrar as ideias sobre a prática docente em meio às relações *discentedocente* no contexto on-line.

Com isso, podemos destacar que os usuários, os praticantes ordinários (CERTEAU, 1994), se apropriam de artefatos culturais, produzem formas de combate e resistência aos preconceitos, e, operam para além de denunciar atitudes discriminatórias, mas inventam, em diferentes linguagens, narrativas de um cotidiano vivido e experimentado, por meio da imaginação, modos de produzir conhecimentos e significações.

⁶ O Padlet é uma ferramenta que permite criar quadros virtuais para organizar a rotina de trabalho, estudos ou de projetos pessoais. O recurso possui diversos modelos de quadros para criação que podem ser compartilhados com os outros.

O Padlet da turma PPP3 são de livre acesso através do link: <https://padlet.com/pedagogiauerjppp/garlitzksa967xvf>.



Algumas (des)considerações

Se algo entre nós se insinua. E não se disfarça sequer
Não dá pra deixar pra outro dia. De outra semana qualquer
É que o amor não se dissolve assim. Sem dor, se não for até o fim.
(Até o fim. Maria Bethania)

Se audiovisual pode ser entendido como um *espaçotempo* de produção de saberes, normas e experiências, os lampejos de um período tão duro tem potência para ensinar modos de ser e estar no mundo ou de educar e (re)significar as relações *discentesdocentes nas redes que nos constituímos e somos constituídos*.

Vale destacar que, o percurso formativo da turma PPP3, logo após a inventividade na criação de um *padlet* como trabalho final, nos fizeram tentar compreender as experiências de um cotidiano em que um narrador aparece e justifica a invenção de mundos com um mural de histórias que traz, como o mais importante, é a poeira que se levanta, o outro fica através de suas narrativas. E fica, para lutar por outros espaços, pela sobrevivência, pelos lampejos. “Resistência!” de vivermos e continuamos resistindo em tempos tão difíceis, mas que como vaga-lumes vamos criando outras possibilidades, outros modos de sobrevivência e de ser e estar na docência. Assim, vamos como vaga-lumes sobreviventes (re)construindo fulgurações, performances e lampejos em um contexto também político-histórico em que resistirmos ao um mundo marcado pelo terror e pelo aniquilamento. Tempos em que nós professoras com nossas experiências vamos transformando em vaga-lumes nossas *prácticasteorias*.

Neste texto, assim como na produção de narrativas, as ideias precisam estar previamente selecionadas e são apresentadas numa sequência linear, um *espaçotempo* linear de sobreposição de ideias, conceitos e relatos/conversas. É importante ressaltar que, num mundo onde os processos de conhecimento e significações se dão em rede, esta linearidade, tanto da escrita acadêmica ou da temporalidade linear de uma criação de narrativas, são movimentos artificiais, *espaçostempos* de fabulação, de ordenação daquilo que chamamos de real. E, por conta disso, a importância, também, de relatar nossas experiências/vivências, e sobrevivências, com as inventividades. Nesse sentido, esperamos ter produzido lampejos e esperanças mesmo que intermitentes, assim, como os vaga-lumes, de modos que fabulando, imaginando e experimentando performativamente possibilidades que possibilitam estabelecer relações e criar outras-novas éticas, estéticas e politicamente, suas (re)existências.



O trabalho desenvolvido com o objetivo de problematizar a produção performativa na formação de professoras, mediada pelas inventividades de *docentesdiscentes*, que os usos das audiovisualidades, possibilitam articulações e diálogos com a experienciada. Por isso, parafraseando Didi-Huberman (2011), quando afirma que imagens produzem e configuram questão específicas que podem contribuir para pensarmos os nossos *espaçotempos*, talvez, possamos arriscar e afirmar que, o trabalho desenvolvido em uma disciplina curricular do curso de Pedagogia - de uma universidade pública do Rio de Janeiro - e, ofertada no período de pandemia provocada pela covid-19, possibilitou uma multiplicidades de problemáticas, experiências, sentimentos, emoções, identificações, questionamentos e fabulações possíveis e alguns fragmentos dos *saberesfazeres* pedagógicos produzidos com esta experiência que borram e rasuram as estruturas curriculares.

As narrativas tecidas a partir da/com a experiência, transbordam as fronteiras do que costumeiramente é instituído para o *espaçotempo* da sala de aula e mostram dobras possíveis, anunciando modos de produzir conhecimentos e significações, em movimentos diversos. Assim, vamos transpondo ou pelos menos tentando transpor, o horizonte das “construções totalitárias” (DIDI-HUBERMANN, 2011, p. 118) e desvelando normatizações de modos único de produzir docência, que buscam a reprodução e fixação de papéis que, juntos ou individualmente, fazemos e criamos nos usos cotidianos de artefatos culturais. Dessa maneira, tornando possível pensar à docência como *espaçotempo* privilegiado de experimentações, de transformações de si e dos outros.

Nesse sentido, então, em alusão a experiência da metáfora dos vaga-lumes, (des)tecida poeticamente por Didi-Huberman, é possível acreditar em outros-possíveis modos de produção da docência que se inscrevem como subversões frente a um modelo hegemônico que a subalterniza e engessa a reflexão-ação-reflexão de *saberesfazeres* nômades e do desejo da docência de reinventar cotidianamente. Mas, apesar de toda tentativa de aniquilamento da imaginação e reinvenção de conhecimentos e significações, as professoras anunciam dimensões, modos múltiplos e plurais de produções, de *prácticasteoriaspráticas*, pois a docência está situada nas aberturas, dos possíveis, dos lampejos, dos “apesar de tudo” (DIDI-HUBERMAN, 2011).



Referências

ALVES, Nilda; FERRAÇO, Carlos Eduardo; SOARES, Conceição. **Michel de Certeau e as pesquisas nos/dos/com os cotidianos em Educação**. Rio de Janeiro, RJ: ED UERJ, 2019.

ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês. **A pesquisa e a criação de conhecimentos na Pós-Graduação em educação no Brasil**: conversas com Maria Célia e Acácia Huenzer. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 95, p. 577-99, mai/ago. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000200013>. Acesso em: 18 abr. 2022.

ANDRADE, Nívea; CALDAS, Alessandra; ALVES, Nilda. Os movimentos necessários às pesquisas com os cotidianos – após muitas ‘conversas’ acerca deles. In: OLIVEIRA, Inês; PEIXOTO; Leonardo SUSSEKIND, Maria Luiza. (Orgs.). **Estudos com os cotidianos, currículos e formação docente**: questões metodológicas, políticas e epistemológicas. Curitiba: CRV, 2019, p.19-46.

BARROS, Maria Elizabeth; PINTO, Sônia. **Construindo formas de co-gestão do trabalho docente**: as comunidades ampliadas de pesquisa como estratégia privilegiada. 2004. Disponível em: <<http://27reuniao.anped.org.br/gt03/t0312.pdf>>. Acesso em: 18 abr 2022.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano – 1. Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.

DIDI-HURBEMAN, Georges. **Sobrevivência dos vaga-lumes**. Belo Horizonte: UFMG, 2011.

KASTRUP, Virgínia. **A Invenção de si e do mundo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

KILPP, Suzana. **Imagem-duração e teleaudiovisualidades na Internet**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2018. v. 1. 153p.

NOLASCO, Leonardo; BIANCO, Victorio; FARIA, Lia. **Artesanias audiovisuais e a produção de dramaturgias docentes discentes**: negociações mediadas pelo digital em rede. *ReDoc*, Rio de Janeiro v. 1, n. 1 (2017), p. 61-77, set-nov 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.12957/redoc.2017.30486>> Acesso em: 29 abr 2022.

ROSSATO, Bruno. Docência produzida em gestos: audiovisualidades na/com a Educação Infantil. In: **I Congresso Internacional de Educação e Infância**: Infâncias plurais, 2021.

SOARES, Conceição. O audiovisual como dispositivo de pesquisas nos/com os cotidianos das escolas. **Visualidades**, Goiânia v. 14, n.1 p. 80-103, jan.-jun. 2016. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/43033>>. Acesso em: 15 abr. 2022.



SOARES, Conceição; REIS, Vinícius; GOMES, Simone. O espelho mágico das resistências: das fabulações cotidianas à apoteose do carnaval. **REMEA - Revista Eletrônica Do Mestrado Em Educação Ambiental**, 37(2), 327–346. Disponível em: < <https://doi.org/10.14295/remea.v0i0.11353> > Acesso em: 01 mai 2022.

WULF, Christoph. *Aprendizagem cultural e mimese*: jogos, rituais e gestos. **Rev. Bras. Educ.** 21 (66) - Jul-Set 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216629>. Acesso em: 18 abr 2022.

Recebido em: 25/07/2022

Aceito em: 19/09/2022