



ESCRITOS SOBRE ESTÁGIO EM DOCÊNCIA, A EXPERIÊNCIA EM UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.

Julian Karla Diniz Neris¹

RESUMO

O presente escrito trata-se de um relato de experiência, e objetiva compartilhar as experimentações vivenciadas bem como a relevância do estágio em docência no processo de formação de professores na pós-graduação. No curso de mestrado fui vinculada à linha de pesquisa “currículo da educação básica”, em meu projeto de dissertação invisto no pensamento curricular pelo viés pós- estruturalista, a partir do pensamento das filosofias da diferença, nessa direção o compartilhar das experiências vividas são escritas a partir do conceito de experiência do filósofo e pedagogo Jorge Larrosa e das contribuições conceituais dos filósofos Gilles Deleuze e Felix Guattari. O estágio em docência foi realizado em uma turma do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará, na disciplina “Currículo: Teorias e Práticas”. Na experiência relatada, a relação entre competências técnicas do fazer docente, atravessada pelo deslocamento filosófico e dos conteúdos trabalhados na disciplina propiciou ao tempo vivido no semestre, acontecimentos, experiências e problematizações.

Palavras- chave: Currículo, Experiência, Estágio em Docência.

INTRODUÇÃO

Realizar estágios nos programas de pós-graduação é uma prática regulamentada por dispositivos do Ministério da Educação via agências de fomento e instituições de pesquisas. Segundo a resolução nº 04/2016 – PPEB²/UFPA, no seu Artigo 2º “o principal objetivo é aprimorar a formação do pós- graduando para atividade didática de graduação e sua composição consiste em duas etapas: Preparação didático Pedagógica e Estágio Supervisionado em Docência”, em seu artigo 4º o estágio supervisionado em docência é uma atividade obrigatória para bolsistas do Programa de Demanda Social da CAPES, bolsistas CNPq e da FAPESPA matriculados no Programa de pós- Graduação *scripto sensu* em Currículo e Gestão da Escola Básica – PPEB da UFPA.

Para além da obrigatoriedade, realizar estágio em docência é um momento oportuno para os/as pesquisadores (as) em formação experimentarem os desafios e emaranhados de sensações que a docência no ensino superior pode proporcionar. Nesse sentido, coloco-me a

¹ Professora da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará, Graduada em Pedagogia pela UFPA. Mestra em Educação Básica pelo Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB/UFPA), juliankarlaneris@ufpa.br

² Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica/ Universidade Federal do Pará.



pensar acerca das tessituras de encontros que margeiam o fazer docente, permeado de discursos engessados e sedentários. Afetada pelas leituras das filosofias da diferença, encontro em Larrosa (2017) problematizações acerca da experiência, que intento colocar em funcionamento na escrita deste relato.

Para Larrosa (p.74, 2017) a “experiência” serviu a muitos de nós para elaborar uma distância a respeito do que poderíamos chamar de “a ordem do discurso pedagógico”, esta ordem que está feita de modos de dizer e de pensar, que encontra forças em pedagogias que “pedagogizam” e transformam tudo em técnicas meticulosas de disciplinarização das vidas escolares.

Na esteira do pensamento da experiência em Larrosa não cabe à experiência fundamentar nenhuma técnica, nenhuma prática, nenhuma metodologia, a experiência é algo que pertence aos próprios fundamentos da vida, como todas as suas discontinuidades. Nessa direção, nada mais vital que uma turma de graduação recém-chegada na universidade para por em movimento a experiência, da professora regente, da estagiária e dos estudantes.

Fugir da chamada ordem do discurso pedagógico, fissurar e criar linhas de fuga foram movimentos que a professora regente da turma provocou ao levar para debates temas tão caros para as teorias do currículo. Campo permeado por lutas e disputas discursivas que não se desdobram apenas na educação básica, mas que também são vivenciadas no próprio curso de pedagogia.

O EXPERIMENTAR DA DOCÊNCIA

Acompanhei a turma que estava em seu primeiro semestre do curso de pedagogia, da Universidade Federal do Pará, na disciplina “Currículo: Teorias e práticas”, com carga horária de 51 horas. De acordo com Larrosa (2017, p.69), a experiência não pode ser antecipada, não tem a ver com o tempo linear do planejamento, da previsão, da predição, da prescrição. No entanto, não se trata de não realizar planejamento, tampouco se eximir de exigências que o fazer docente carece, e sim de resistir para não por em funcionamento dogmatismos que se esperam a partir de planejamentos que nada provocam ou inquietam os estudantes. E assim se rompe com as dicotomias entre ciência e a técnica (positivista), ou entre a teoria e a prática (crítica). Larrosa pensa a educação a partir do par Experiência – sentido. Não no sentido meramente existencialista, e sim de dar sentido nas palavras, “palavras produzem sentidos, criam realidades e às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação” (2017, p. 16).

Professora supervisora e a estagiária pensaram e definiram os conteúdos, as atividades, as avaliações e a bibliografia base para desenvolver a disciplina. Tendo como referência a ementa a seguir:

Determinações sociais, históricas e epistemológicas do campo do currículo. Matrizes teóricas configuradoras do campo do currículo e suas influências nas políticas curriculares para a educação básica. Currículo e diversidade sociocultural na Amazônia. Organização curricular, princípios e referências para a construção do currículo escolar.

Nessa direção a disciplina versou sobre o currículo enquanto campo de conhecimento a partir dos seguintes conteúdos.

- Conceito e perspectivas do campo curricular;
- Concepções teóricas de currículo: das teorias tradicionais às teorias críticas;
- Políticas curriculares: Diretrizes gerais da educação básica e Base Nacional Comum curricular (MEC);
- A seleção do conhecimento escolar e aprendizagem das crianças;
- Temas emergentes das teorias pós-críticas de currículo e seu impacto nas práticas escolares: Currículo e gênero, diversidade sexual, currículo e etnia, mídia e currículo;
- Currículo e a diversidade sociocultural da Amazônia.

As teorizações curriculares partem de um emaranhado de concepções pedagógicas que são vivenciadas em nossa trajetória de escolarização, tendo como referência base a obra “Documentos de Identidade” de Silva (1999). A disciplina perscrutou das teorias tradicionais com seu caráter metodológico, na busca por verdades, resultados cientificistas e eficiência; Às críticas por seu viés político que persegue a emancipação, conscientização e ideologias na busca por uma educação libertadora; Até as pós-críticas que incursionam pelos discursos, subjetivação, representação e identidades.

Assumi a regência da turma na aula sobre “As teorias Críticas do currículo”, por meio de aula expositiva dialogada apresentei os textos bases de Silva, (1999, p.29 a 36) e Moreira e Silva (1994, p.7 a 37). Com foco nas questões centrais que cercam as teorias críticas do currículo, seus principais autores, seus conceitos fundamentais, características e temas



principais, fiz uso do recurso data show, finalizamos com discussão a partir da leitura dos textos e minha explanação.

Seguindo as discussões acerca das teorias críticas do currículo, assumi a aula seguinte que versava sobre as teorias críticas e a seleção do conhecimento escolar, a referência foi o texto de Santos, (2009), iniciamos a discussão e os orientei para a atividade que a partir da leitura individual e grupal, uma questão deveria ser elaborada com sua respectiva resposta. Questão essa que deveria revelar a compreensão crítica do texto, contendo na resposta as análises do autor e o posicionamento do grupo sobre a relevância do tema na aula seguinte os grupos apresentaram as questões de forma oral e escrita e o debate aconteceu.

A proposta avaliativa da disciplina era de que ela se daria no decorrer do semestre através de processo de observação da participação dos/das alunos/as nas atividades, tendo como base a assiduidade às aulas (mínimo de 75% de frequência), participação nas aulas expositivas dialogadas, realização das atividades individuais e em grupos e leitura de todos os textos sugeridos. Quatro atividades avaliativas foram realizadas, cada uma delas com sua respectiva pontuação, que ao final foi contabilizada juntamente com sua frequência, para que assim o/a estudante possa ser aprovado/a na disciplina. Cabia à atividade final, Painel integrado, a maior pontuação.

A temática sobre as teorias pós-críticas do currículo foi aporte para desenvolver a avaliação do painel integrado, objetivava: discutir as teorias pós- críticas de currículo, visando compreender o currículo como artefato cultural que produz identidades e subjetividades; analisar as contribuições contemporâneas do campo do currículo para a escola básica considerando as teorias pós-críticas; analisar temas como currículo e produção de gênero, gênero e sexualidade nas práticas da escola, homofobia na escola, preconceito racial na escola, formação de professores e relações raciais, mídia e produção de subjetividades, e a mídia produzindo crianças.

A metodologia seguiu a partir da formação de 07 grupos que se reuniram dentro e fora da sala de aula para: pesquisa bibliográfica sobre o tema; leitura e discussão dos textos sugeridos; fichamento dos textos; elaboração de um roteiro comum de apresentação do tema, conclusões do grupo; apresentação oral de cada integrante do grupo nos painéis. Contribuí na atividade no processo de orientação e acompanhamento dos grupos no decorrer da preparação do painel. No dia da culminância da atividade a professora regente e a estagiária, aturaram simultaneamente na observação dos grupos durante a socialização dos roteiros e discussões que os temas suscitaram.

Tendo em vista a ementa da disciplina, os conteúdos a serem trabalhados e o plano de trabalho, participei das aulas contribuindo com as discussões que emergiam no decorrer dos encontros com a turma, auxiliei a professora regente na orientação, correção e devolutiva das atividades desenvolvidas. O diálogo e a boa relação com a professora regente e a turma foram aspectos fundamentais para o bom andamento da disciplina.

LINHAS ENTRE A FILOSOFIA DA DIFERENÇA E O ESTÁGIO EM DOCÊNCIA

É experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e, ao nos passar, nos forma e nos transforma, (Larrosa, 2017). Vidas acadêmicas estão abertas à sua própria transformação. Vidas estas que se movimentaram por meio dos debates ocorridos em sala de aula, de modo que o pensamento é colocado em cena. A noção de pensamento em Deleuze é um dos pontos fulcrais de seu arsenal conceitual. Pensar, para esse filósofo, não é algo natural, mas um exercício movido por impossibilidades, por estados de desconforto, que podem se configurar como verdadeiras aventuras de pensamento. Esse exercício inclui encontros, tremores, abalos, forças, velocidades vertiginosas e curvas imprevistas.

Aventurar-se no pensamento, é movimentar-se em caminhos que podem ser inesperados: “O pensamento acontece no preciso momento desse combate de forças, mistura de corpos e efeitos de superfície que os sobrevoam, desprendimentos espiralados da matéria que se virtualizam, abraçando o caos impensado” (TADEU, CORAZZA E ZORDAN, 2004, p.111/112).

Aulas que colocam o pensamento em movimento e se traduzem em aulas acontecimentos. Acontecimento entendidos a partir de Deleuze, como algo que depende de um estado e de uma mistura de corpos como de suas causas, e é produzido pelos corpos que ocupam territórios (DELEUZE e PARNET, 1998), por corpos que se chocam, cortam e se recortam em planos de imanência. Agora pensemos uma aula na graduação como cenário plano de composição de acontecimentos, de corpos acadêmicos que causam acontecimentos e se faz território profícuo e vasto para ensejar movimentos que trazem à imagem do pensamento curricular potencialidades múltiplas nos futuros corpos docentes ali produzidos, e assim se compõem diferentes experimentações fabulações, problematizações e estranhamentos curriculares.



O acontecimento pode ser uno em meio às multiplicidades que o território sala de aula abarca. Deleuze em diálogo com Parnet (1998) dá a noção de acontecimento como algo que pode ser produzido, como algo pequeno que atravessa lugares, pessoas, com variações discretas capazes de mudar e produzir agenciamentos, nessa direção os grandes acontecimentos, não são feitos de outro modo, implicam vidas, revoluções e batalhas. O próprio movimento de pensamento na filosofia da diferença de Deleuze se torna acontecimento.

Em meio às aulas expositivas, cada temática discutida se fazia acontecimento. Relatos das trajetórias de escolarização que trazem em suas memórias marcas de experiências a partir de um currículo tradicional, aprisionador e disciplinador, que muito reflete no comportamento em sala de aula, que nas primeiras aulas se apresenta no receio em se posicionar, de errar, de questionar. Nesse sentido, os abalos que os movimentos de pensamento proporcionaram, foram capazes de emergir problematizações acerca dos temas das aulas, a exemplo da aula sobre a Base Nacional Comum Curricular, momento de debate acalorado contra as imposições políticas, marcada por uma visão educacional universalista. Potencializar debates como este é produzir o que Deleuze e Guatarri (2012) chamariam de linhas de fuga, entendidas como linhas de resistências.

Desse modo, a filosofia de Deleuze e Guattari é entendida como filosofia da diferença por sua fabricação de conceitos, prefere a diferença em si, a variação, a multiplicação, a disseminação e a proliferação. As aulas acompanhadas valorizavam a disseminação da multiplicidade, desconfiavam de pensamentos hegemônicos, incitavam às estratificações que delimitam objetos, conhecimentos, sujeitos, representações e seus sistemas de referência.

Sobre a multiplicidade encontramos em Corraza e Silva (2003) que afetados pelo pensamento da diferença concebem a multiplicidade como:

Fazer proliferar o sinal da multiplicação. A diversidade é estática, é um estado estéril. A multiplicidade é ativa, é um fluxo, é produtiva. A multiplicidade é uma máquina de produzir diferenças- diferenças que são irreduzíveis à identidade. A diversidade limita-se ao existente. A multiplicidade estende e multiplica, prolifera, dissemina. A multiplicidade é um dado – da natureza ou da cultura. A multiplicidade é um movimento. A diversidade reafirma o idêntico. A multiplicidade estimula a diferença que se recusa a se fundir com o idêntico. (p. 13).

O que faz da filosofia da diferença não um mero discurso sobre a vida, mas sim uma atividade vital, movente, como fluxos e movimentos que se transformam, abrindo mão de uma visão existencialista do ser. A multiplicidade permite assim a experimentação e força o pensar como experimentação, como atividade filosófica:



Pensar é experimentar, mas a experimentação é sempre o que se está fazendo –o novo, o notável, o interessante, que substituem a aparência de verdade e que são mais exigentes que ela. O que está fazendo não é o que acaba, mas menos ainda o que começa. (DELEUZE e GUATTARI, 2010, p.133)

Organizar conteúdos, selecionar textos, pensar sobre o tempo aula, avaliar, planejar, provocar debates são elementos que compõe a ordem do discurso pedagógico, no entanto, aqui são compreendidos como mecanismos que, apesar de suas características engessadas, podem ser relevantes linhas de fuga para por em funcionamento aulas que potencializam o aprender pela experiência. E assim, amarras que parecem invisíveis aos acadêmicos, são soltas, linhas de resistência são produzidas, os conteúdos curriculares até então vividos são estranhados, questionados e problematizados.

O que remete à contraposição à concepção reprodutora que a ciência instituiu, Deleuze e Guattari compreendem o conhecimento como um fluxo, não para ser seguido da mesma forma, mas sim na busca por possibilidades outras que propiciem a invenção, que problematizem e não busquem por soluções prescritivas.

Deleuze por sua intensa relação com a arte parte dela para conjecturar os conceitos de afectos e perceptos. A arte por sua potência criadora constrói sensações, como blocos que transbordam a força daqueles que são atravessados por eles, como uma intensidade cumulativa que marca exclusivamente o limiar de uma sensação. Ser atravessado por experimentações é ser afectado independentemente da criação ou de quem criou. Vai ao encontro do não sabermos nada de um corpo enquanto não sabemos o que ele pode. De acordo com Schmidlin (2015) os afectos seriam os devires não humanos do homem, por sua força no atravessar a materialidade da criação. Assim também os perceptos são paisagens não humanas da natureza, pois, na arte, são apenas semelhanças produzidas, como o gesto de barro cozido ou paisagens e rostos de massas tonais.

Para compreender os afectos, retomo a outro conceito deleuziano, o conceito de linhas. É na intersecção das linhas, dos movimentos e dos afectos que o corpo, como potência, se afecta. Indivíduos são atravessados por linhas, linhas que os compõem. Assim, “devemos inventar nossas linhas de fuga se somos capazes disso, e só podemos inventa-las traçando-as efetivamente, na vida” (DELEUZE E GUATTARI, 2012, p.83). Pensar é seguir linhas de fugas. Permeado de vontade de agir e de afectos, sempre do ponto de vista de movimento, por linhas, linhas de fuga, linhas como elementos constitutivos das coisas e dos acontecimentos, que funcionam ao mesmo tempo, que se espalham que compõem rizomas, corpos, formando composições.



(...) Não se trata mais da questão da formação ou do desenvolvimento de um corpo – o do saber – objeto ou do educando sujeito. O que interessa agora é saber quais composições são feitas e quais composições podem ser feitas e se elas são boas ou más do ponto de vista da potência de agir. Passar da formação para a composição, do desenvolvimento para a combinação, da organização para o agenciamento. (CORAZZA, 2003, p70).

Somos produzidos por experiências, por discursos que atravessam nossa escolarização, a relação turma, professora regente e estagiária abarcada pela ordem do discurso pedagógico, se mostrou como espaço que pode ser fissurado, que ao trazer para aulas temas, como gênero, sexualidade, homofobia e relações étnico- raciais, tão caros a teorias pós- críticas do currículo e que ocupam lugares minoritários nos currículos da educação básica, é considerar como pensa Larrosa (2017) de que a educação sempre tem a ver com uma vida que está mais além de nossa própria vida, com um tempo que está mais além de nosso próprio tempo, com um mundo que está mais além de nosso próprio mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para além do cumprimento da carga horária prevista para a disciplina, da oportunidade de estar em sala de aula, do compartilhar processo de planejamento com a professora regente e do compartilhar falas com os acadêmicos considero que experimentar a docência pela perspectiva da filosofia da diferença é não priorizar a mera reprodução de conhecimentos discursivos, vinculados a racionalidade técnica.

Potencializar em aulas o pensamento como uma indisciplina a tudo que já foi experimentado pelos acadêmicos faz perceber que apesar de todas as normatizações do que se espera de uma disciplina de graduação, nada faz sentido se não for contestado. Normatizações acadêmicas, palavras diferentes, temas intelectuais, conceitos, termos, legislações e tudo mais que compõe a vida acadêmica, nada disso faria sentido se a experiência não existisse.

Para tanto, nesse escrito não coube apenas descrever as atividades que desempenhei, existe um investimento de deslocar o pensamento da filosofia da diferença para pensar e problematizar as experiências docentes. Por em funcionamento o pensamento como fluxo, que transversaliza com as intensidades das aulas, das leituras, das experiências, que afetou as vidas docentes em formação.

Nesse sentido, encerro o relato apostando na relevância do estágio em docência no processo formativo do pós- graduando. Na experiência aqui relatada, a relação entre competências técnicas do fazer docente, atravessada pelo deslocamento filosófico e dos



conteúdos trabalhados na disciplina propiciou ao tempo vivido no semestre, acontecimentos, experiências e problematizações. Concluo pensando com Larrosa (2017), de que a experiência e as palavras dão sentido ao que somos, ao que nos acontece e ao que nos tornamos.

REFERÊNCIAS

CORAZZA, Sandra, e SILVA, Tomaz Tadeu da. **Composições** – Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

DELEUZE, Gilles e Guatarri, Félix. **O que é a filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. E Alberto Alonso Muñoz – São Paulo: Editora 34, 2010 (3ª edição). Coleção TRANS.

DELEUZE, Gilles e Guatarri, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**, vol. 3; Tradução Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa – São Paulo: Editora 34, 2012 (2ª edição). Coleção TRAS.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Clarice. **Diálogos** . São Paulo: Editora Escuta, 1998.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência/** Jorge Larrosa; tradução Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi.—1.ed.; 3. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica editora, 2017.

MOREIRA, Antonio Flávio e SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs.). **Currículo Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994.

PPEB/NEB/UFPA. Resolução n° 04/2016, de 14 de março de 2016. **Dispõe sobre Estágio Docência aos estudantes regulamente matriculados no Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica - PPEB**. Belém, disponível em: <http://www.ppped.com.br/arquivos/File/RESOLU.pdf>. Acesso em 04 set 2017.

SANTOS, Lucíola. **A construção do currículo: seleção do conhecimento escolar**. In: **Currículo, conhecimento e cultura. Salto para o futuro**. TV escola. MEC. Ano XIX, n°1, 2009.

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

SCHMIDLIN, Elaine. **Por [entre] Paisagens**. In_ Ecologias inventivas: experiências das /nas paisagens. Orgs. Leandro Belinaso Guimarães... [et. al]. 1.ed.- Curitiba, PR: CRV,2015.

TADEU, Tomaz; CORAZZA, Sandra; ZORDAN, Paola. **Linhas de Escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.