



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Instituto de Artes

Departamento de Artes Visuais

ANA LUIZA CAMILO DE PAULA

**CARTEIRAS ESCOLARES COMO ARTEFATOS DE
EXPRESSIONÃO ARTÍSTICA:**

Narrativas Sobre Experiências De Escolarização

BRASÍLIA – DF

2022

ANA LUIZA CAMILO DE PAULA

**CARTEIRAS ESCOLARES COMO ARTEFATOS DE EXPRESSÃO ARTÍSTICA:
Narrativas Sobre Experiências De Escolarização**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade de Brasília, como requisito à obtenção do título de Licenciada em Artes Visuais, sob orientação do Professor Dr. Luiz Carlos Pinheiro Ferreira.

BRASÍLIA – DF

2022

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Instituto de artes
Departamento de artes visuais

ANA LUIZA CAMILO DE PAULA

CARTEIRAS ESCOLARES COMO ARTEFATOS DE EXPRESSÃO ARTÍSTICA:
Narrativas Sobre Experiências De Escolarização

Banca Examinadora

Professor Dr. Luiz Carlos Pinheiro Ferreira – Orientador e Presidente da Banca.
Departamento de Artes Visuais – Universidade de Brasília

Professora Dra. Ana Paula Aparecida Caixeta
Departamento de Artes Visuais – Universidade de Brasília

Professora Dra. Rosana Andréa Costa de Castro
Departamento de Artes Visuais – Universidade de Brasília

Ao Bernardo, meu maior companheiro nessa jornada acadêmica e na vida.

Às memórias da minha falecida mãe, Rosana, que me conduziram durante todo o processo.

Ao meu pai, Luiz, por toda a sua contribuição para a minha educação, crescimento pessoal e desenvolvimento artístico. Além dos exemplos e contra-exemplos de vida, que me trouxeram até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao professor Luiz Carlos Pinheiro Ferreira por toda a sua dedicação e cuidado ao me orientar nessa pesquisa. Sem a sua contribuição, nada disso seria possível. Obrigada por me encaminhar durante toda a escrita e pelos inúmeros conhecimentos compartilhados.

À Bianca, agradeço por todas as conversas e inspirações na hora de explorar esse tema. Sua amizade e companhia são muito importantes para mim, e contribuem, diariamente, com o meu desenvolvimento.

À família, minha eterna gratidão por fazerem parte dessa trajetória e por me incentivarem, dia após dia, a continuar seguindo o meu sonho.

Agradeço, também, aos colegas da disciplina de Projeto Interdisciplinar. Vocês contribuíram imensamente, obrigada pelos materiais e recomendações bibliográficas.

Por fim, sou grata a todos que, de alguma forma, deixaram sua contribuição para a conclusão desse trabalho, mesmo que indiretamente.

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso abordou reflexões acerca do âmbito escolar, principalmente, sobre o espaço da sala de aula, considerando às possíveis intervenções que residem nas paredes, portas e, como foco dessa pesquisa, nas superfícies das carteiras escolares. Na escrita, há uma consideração acerca da potencialidade expressiva que poderia transitar entre tantos desenhos, gravuras, palavras e rabiscos, tendo como ponto de partida uma narrativa pessoal acerca da experiência de escolarização. Nesse sentido, essa pesquisa possui como procedimento metodológico, entrevistas narrativas realizadas com dois colaboradores, entre 40 e 60 anos, que relataram suas experiências de escolarização. A partir desse caminho metodológico, aliado à minha narrativa experiencial, foi possível traçar uma “linha do tempo”, que ilustrou possíveis mudanças entre as relações dos colaboradores com a escola e com o passar dos anos e, particularmente, com o artefato em questão: a carteira escolar. Como resultado do estudo, foi possível concluir que existem relações entre a necessidade de um ensino mais integrativo e a busca por suportes expressivos dentro de uma sala de aula, sobretudo, após refletir sobre os motivos que poderiam gerar essa necessidade expressiva sobre os artefatos escolares. Assim, torna-se necessário pensar a escola como um ambiente de construção do saber, da comunicação, do exercício artístico e expressivo, de relações sociais e da cultura, atento às necessidades dos alunos e que dê voz e sentido às suas formas expressivas, especialmente, ao promover um espaço de desenvolvimento e troca.

Palavras-chave: Carteiras escolares; Expressão artística; Experiências; Narrativas; Escola.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	07
 PRIMEIRO CAPÍTULO	
A CARTEIRA ESCOLAR COMO ESPAÇO, TERRITÓRIO E SUPORTE: apontamentos iniciais	
O contexto escolar e formativo	10
A carteira escolar como artefato	13
 SEGUNDO CAPÍTULO	
MEMÓRIAS DE ESCOLARIZAÇÃO: sobre experiências vivenciadas	
O sujeito e a escola	17
O espaço escolar como território	20
 TERCEIRO CAPÍTULO	
METODOLOGIA: sobre os caminhos da entrevista narrativa	
Sobre as entrevistas e os colaboradores	25
Os colaboradores e suas memórias: modos de narrar a experiência	26
Reflexões sobre a pesquisa e o lugar das experiências de escolarização	32
 CONSIDERAÇÕES FINAIS	 34
 REFERÊNCIAS	 35
APÊNDICE I: Perguntas da entrevista	38
ANEXO I: Termo de consentimento e autorização	39

INTRODUÇÃO

“Desenho toda a calçada.
Acaba o giz, tem tijolo de construção.
Eu rabisco o sol
Que a chuva apagou”

Renato Russo

Seria um grande clichê se eu dissesse que esse verso de Renato Russo marcou a minha trajetória na arte e na vida? Acredito que sim, mas afinal, quais são as palavras que nunca são ditas? A verdade é que antes mesmo de me imaginar dentro da comunidade acadêmica, ou até mesmo da comunidade escolar, rabiscar sempre foi a minha mais sincera forma de expressão. Todo e qualquer material “riscante” era motivo de investigação e criação, desde os pedaços de carvão que eu catava no final dos churrascos de família para desenhar no chão da garagem, até a água esguichada com a mangueira no muro amarelo da casa do meu pai, fazendo uma espécie de *grafitti* passageiro, que frustrantemente desaparecia quando a água evaporava. Percebi que a minha necessidade de rabiscar poderia ser algo negativo quando um parafuso arrancado de uma gaveta me gerou belíssimas (a meu ver) gravuras na porta do meu quarto, que não foram nem de perto apreciadas pelos adultos da casa, tive aí um grande problema.

No auge dos meus seis anos de idade, não sabia explicar, mas a vontade de desenhar, escrever, gravar, pintar e deixar minha marca nos lugares que eu ocupava, era muito maior do que a noção do que era “certo” e “moral”. Isso ultrapassou a minha vivência em casa e levei essa necessidade comigo para a escola, que passara a ser meu novo meio social durante grande parte dos meus dias. Por mais que eu soubesse que não deveria fazer isso e que seria visto como depredação e desrespeito com algo que possuía utilidade coletiva, admito que, nesses espaços, como as carteiras ou portas do banheiro, exercitei grande parte do meu imaginário artístico.

Vim de uma família grande, éramos quatro irmãos e meu pai, viúvo desde meus 3 anos de idade. Ele foi pai, mãe, avô, avó, tio e tia. Meu grande exemplo e maior responsável pelo meu interesse por arte e cultura. Como muitos dos homens nascidos na década de 60, rock nacional nunca faltou nas suas *playlists* musicais. “Giz”, faixa da qual retirei a frase no início dessa narrativa, me chamou atenção desde que a conheci, uma identificação imediata. Perder

algum ente querido durante a infância causa certa solidão em qualquer indivíduo, e eu sempre utilizei a arte como aliada para entender e expressar o que eu sentia, quase como uma terapia que me fazia esquecer de toda tristeza. Sempre que a chuva apagasse, eu poderia redesenhar meus sóis.

Hoje, numa família ainda maior e que continua a crescer, essa melodia ainda toca vez ou outra e me toca toda vez. Estou estudante de Licenciatura em Artes Visuais, educadora numa associação educacional, aspirante a ceramista e me aventurando na pesquisa. Trouxe, como bagagem, meu interesse pelos materiais e suportes possíveis nos ambientes pelos quais percorremos, aplicando na minha própria produção artística e nas atividades que proponho aos meus alunos.

Partindo deste lugar pessoal, vivenciado, experimentado e significado, ressalto que minha intenção de pesquisa surgiu através da minha experiência pessoal. Enxergo, no ato de desenhar, grande potencial expressivo, e até mesmo terapêutico, uma vez que o papel do desenho na minha infância foi não apenas de registro, mas de uma possível busca por identidade. Percebi que, durante a minha trajetória, o período que mais utilizei dessas ferramentas artísticas como prática reflexiva, foi enquanto cursava o sexto ano. Explicitarei, mais à frente, algumas reflexões acerca das mudanças e possíveis dificuldades enfrentadas pelos adolescentes nessa fase da escolarização, podendo servir como motivação para a prática de rabiscar os artefatos escolares.

Em meio aos desenhos, rabiscos e frases contidos em uma carteira escolar, pode existir um espaço de liberdade e criação, e isso me gerou grande curiosidade para entender e adentrar mais esses espaços como suporte de expressão artística. Neste sentido, a pergunta que direcionou este trabalho foi a seguinte: “De que maneira a experiência de escolarização, vivenciada por determinados sujeitos, se relaciona com as carteiras escolares?”.

Por meio desse escrito, que se trata de um Trabalho de Conclusão de Curso, busco compreender de que maneira as experiências de escolarização podem transpassar os sujeitos e qual é o meu papel de contribuição nessas experiências, enquanto educadora, para que sejam transformadoras tanto dos sujeito quanto do sistema educacional.. Porém, é válida a ressalva de que esse trabalho não visa, apenas, uma compreensão pessoal e profissional, mas também uma construção de pensamentos que possam vir a colaborar com a reflexão de outros docentes, referente às suas práticas educacionais.

Para solucionar algumas dessas questões, passei a me aprofundar na minha experiência pessoal de escolarização e a resgatar memórias e emoções vividas na minha relação de aluna com as carteiras que ocupei. A pesquisa é iniciada com um levantamento teórico, em seu primeiro capítulo, e contextualiza alguns conceitos referentes à escola, cultura e formação. No segundo capítulo, esse aprofundamento na minha própria história passa a ser o centro da escrita, trazendo consigo algumas indagações sobre espaço, território e experiência.

Já o terceiro, e último, capítulo trata-se da aplicação de entrevistas, trazendo o olhar de outros sujeitos sobre o ambiente escolar. Metodologicamente, essas entrevistas narrativas foram semiestruturadas e contaram com a participação de dois colaboradores, entre 40 e 60 anos (Apêndice 1), a fim de compreender se a minha percepção pessoal se relaciona com a de terceiros, ou até mesmo para apontar nossas divergências a respeito das trajetórias na escola.

Após coletar e analisar as narrativas de experiência presentes no texto, pode-se traçar uma série de demandas, por parte dos discentes, de um espaço escolar mais integrativo. Por fim, afirmo que a partir do registro dessas narrativas e das suas relações com o material teórico previamente levantado, reconhece-se a importância da pesquisa narrativa para a construção formativa e a necessidade de maior valorização dessa ferramenta dentro do meio científico.

PRIMEIRO CAPÍTULO

A CARTEIRA ESCOLAR COMO ESPAÇO, TERRITÓRIO E SUPORTE: apontamentos iniciais

O contexto escolar e formativo

Ao iniciar um processo de pesquisa, deparamo-nos com dezenas de conceitos a serem destrinchados para entender melhor todo o material que se tem em mãos (e mente). Pensando no título em questão, considere, como princípio, descobrir qual era o meu objeto de partida, ou seja, as carteiras escolares. O que virá a seguir é sobre elas, a forma com a qual são ocupadas, por quem e por quê. Além disso, ao revisitar minhas memórias e coletar narrativas sobre experiências de escolarização vivenciadas por determinados sujeitos, relacionadas ao objeto, busco contribuir com o registro dessas práticas e analisar de que maneira elas reverberaram nesses sujeitos.

Pois bem, pensando nas carteiras como um objeto do mobiliário escolar, conforme Ulpiano Meneses (1998, p. 92), os "objetos materiais têm uma trajetória, uma biografia" e não poderia ser diferente com algo tão fundamental para a história da educação. Pensando na história desses móveis, é importante retornar alguns séculos, pois há uma questão de valores e receios envolvidos desde a compra de um exemplar até à maneira como ele será mantido nas instituições.

Durante o século XIX, existiam exposições universais de design, nas quais foram apresentados dezenas de projetos de carteiras, algumas com bancos reclináveis, dobráveis, estantes embutidas, os mais sofisticados materiais de confecção e, por trás de tanta inovação, uma grande guerra comercial entre os países.

A busca pelo modelo que oferecesse maior conforto, praticidade e utilidade dentro das salas de aula, não era o principal foco dos fabricantes e compradores do produto. O que realmente se almejava era a modernidade, refletida na forma a qual a escola que adquirisse esse material seria vista, como um espaço também moderno, associado, sobretudo, com a

qualidade da educação. Nesse ponto, o pensamento de Wiara Alcantara (2016, p. 153), acentua tal questão, ao enfatizar que:

(...) As exposições universais são veículos significativos de propagação de uma modernidade pedagógica que se expressa nos objetos e materiais escolares. As grandes feiras universais fizeram das carteiras objetos de desejo e de necessidade para a escola moderna. Nesse caso, além de valores higiênico e comercial, há um valor cultural associado à aquisição de determinados bens. Esse valor cultural faz crer que mobiliário moderno é igual à escola moderna que é igual à qualidade de educação.

Partindo desse pressuposto, assume-se que há grande valorização material desses artefatos, pois estão diretamente ligados à reputação das escolas. Na tentativa de manter a imagem das instituições como locais de excelência em educação e organização, há certo medo das possíveis “depredações” decorrentes do uso cotidiano. Algumas dessas marcas são apenas rastros acidentais, deixados por aqueles que passaram por aqueles espaços. Outras, as que mais me interessam nesse momento, são feitas propositalmente, com intenção, com motivos determinados.

Nesse aspecto, esta pesquisa não tem por intenção coletar quantitativamente narrativas pessoais advindas de sujeitos que praticaram determinada ação expressiva em carteiras. Entretanto, é a partir das minhas memórias de escolarização que acentuo que esta ação expressiva ocorre mediante a necessidade de um espaço de diálogo dentro da sala de aula. Ao adotar as narrativas sobre experiências de escolarização como procedimento metodológico para ilustrar tais apontamentos, considero a passagem de Maria Helena Menna Barreto Abrahão (2004, p. 203) que diz “as (auto)biografias são constituídas por narrativas em que se desvelam trajetórias de vida. Esse processo de construção tem na narrativa a qualidade de possibilitar a autocompreensão, o conhecimento de si, àquele que narra sua trajetória”.

O caminho narrativo dentro da pesquisa, também traz consigo um papel formativo muito importante, “transformador de si”, de acordo com Marie-Christine Josso (2007). O processo formativo não se encerra ao término do ensino médio e embora ele seja latente durante a fase de escolarização, tendo a Escola um papel formativo essencial para os indivíduos, todos nós estamos em formação contínua. Josso traz o termo “aprendentes adultos” e prossegue com o seguinte pensamento:

Assim, a questão do sentido da formação, vista através do projeto de formação, apresenta-se como uma voz de acesso às questões de sentido que hoje permeiam os atores sociais, seja no exercício de sua profissão – eles se assumem como portavozes dos problemas dos grupos sociais com os quais operam –, seja nas vivências questionadas e questionadoras de sua própria vida (JOSSO, 2007, p. 414).

Adotando a ideia de que o processo formativo é continuado ao longo da vida, considero, também, a escrita de si como um elemento otimizador do desenvolvimento docente. Por meio de relatos e análises de experiências de escolarização, acredito que seja possível avaliar as interações dos sujeitos com o espaço que o sistema educacional e as instituições por ele responsáveis oferecem. De acordo com Denice Bárbara Catani (2005, p. 35):

De fato, ao buscar depoimentos na literatura, nas autobiografias e nos relatos de formação intelectual, de alunos e de professores, pode-se tentar compreender a diversidade das relações instauradas com a escola e os conhecimentos em diferentes momentos da vida dos sujeitos. Pode-se mesmo, a partir daí, tentar entender a natureza das articulações entre as experiências escolares iniciais e as formas de exercitar o trabalho.

Portanto, baseada em minha própria vivência, em meu depoimento autobiográfico como aluna e professora, evidencio que o ambiente escolar, quando carente em espaços lúdicos e não homogeneizadores de identidade, pode gerar uma grande necessidade expressiva por parte dos alunos. No meu caso, a falta de liberdade criativa e comunicativa me voltava para outro espaço expressivo: as carteiras escolares.

Suponho que atos de protesto, podem residir na atividade de rabiscar e marcar o material escolar, ou seja, deixar suas marcas nas carteiras escolares. De certa forma, essa não deixa de ser uma maneira de se expressar dentro de um local, muitas vezes, repressor. Afinal, a carteira escolar adjunta ao mapeamento de sala é, sem dúvida, uma maneira de organizar e dispor pessoas de acordo com um sistema educacional que não integra ou valoriza especificidades, criatividade e comunicação dos jovens. O aluno tem que estar quieto, imóvel, robótico, assumindo um lugar passivo. Nesse sentido, encontro nos apontamentos de Raquel Xavier de Souza Castro (2009), questões que reforçam minha percepção acerca da disposição das carteiras escolares e os efeitos no corpo dos sujeitos, pois:

Ao estudar a história das carteiras, contactou-se que elas não estão dispostas ao acaso nas salas de aula. Ao contrário, elas ganharam força nesse ambiente com formatos e materiais diversos que indicam como todos devem se posicionar e se comportar, revelando vontades e preocupações, corroboradas por suas mudanças e permanências, assim caracterizando as salas de aula e, pode-se afirmar, também a escola (CASTRO, 2009, p. 19).

Surge, então, uma dualidade na minha percepção desse artefato. Ao passo que as carteiras escolares são enxergadas, por mim, como possíveis libertadoras da criatividade e capacidade expressiva, seu caráter imobilizante e padronizador é inegável. Fiquei intrigada com esse aspecto duplo, portanto, passei a me aprofundar mais em questões individuais, buscando compreender se outros sujeitos, assim como eu, poderiam se relacionar da mesma

maneira. Porém, no curso de validar minhas hipóteses em relação ao potencial documental e expressivo das intervenções presentes nesse objeto mobiliário, considero preciso, primeiramente, revisar outros autores que possuam contribuições ao tema.

A carteira escolar como artefato

Como via escolhida para sanar tantos questionamentos, adentraremos no decorrer desse escrito, em experiências de escolarização, minhas e de terceiros. A fim de iniciar o apanhamento de materiais nesse campo, recorro a outras duas autoras que tratam de escritas de si e leituras da própria vida. Com o suporte das pesquisas de Ana Chrystina Venâncio Mignot (2000) e Catani (2005), busquei me aprofundar na maneira como a narrativa autobiográfica pode retratar as interações sociais com o ambiente escolar, considerando que:

(...) as experiências de formação relatadas em obras literárias e/ou memorialísticas sugerem, ao mesmo tempo, elementos que permitem entender os efeitos dos processos de vinculação de valores, dos procedimentos e práticas de escolarização e das formas pessoais de incorporação do mundo social a um universo individual. (CATANI, 2005, p. 33)

Destaco que, ao trazer a palavra “narrativa”, não me refiro apenas ao meu relato pessoal, ou à transcrição de entrevistas narrativas realizadas com colaboradores selecionados, mas também às diversas narrativas que podem estar presentes por trás de cada rabisco ou intervenção presente em objetos da sala de aula. Cabe salientar que não pretendo, no contexto desta pesquisa, examinar *in loco* representações contidas no mobiliário escolar a partir da visita em diferentes escolas, mas, sim, trabalhar com memórias que possam acentuar traços de experiências vivenciadas com tal expressão. Em algum momento, determinadas imagens de carteiras escolares poderão aparecer no texto, sobretudo, quando forem originadas de registros pessoais, ou então, retiradas de pesquisa na internet.

Porém, antes de se pensar nas intervenções realizadas por estudantes nas carteiras escolares, procurando entender suas motivações, precisaremos compreender as relações dos sujeitos com a escola. Se ocorre, de fato, uma necessidade desses estudantes de um lugar para expressão, é possível que a escola não esteja oferecendo espaços suficientes para diálogo ou criação. Utilizaremos, então, as memórias e experiências como subsídio para reflexão acerca das instituições de ensino, conforme Catani (2005, p. 35) acentua:

(...) A ideia de estudar os modos de relação com a escola e as conseqüentes incorporações dessas experiências pode evidenciar elementos esclarecedores acerca

do ensino e das instituições por ele responsáveis. De fato, ao buscar depoimentos na literatura, nas autobiografias e nos relatos de formação intelectual, de alunos e de professores, pode-se tentar compreender a diversidade das relações instauradas com a escola e os conhecimentos em diferentes momentos da vida dos sujeitos. Pode-se mesmo, a partir daí, tentar entender a natureza das articulações entre as experiências escolares iniciais e as formas de exercitar o trabalho.

Considero válido ressaltar que, meu lugar narrativo não é apenas de estudante e pesquisadora, mas também de professora. Ao escrever sobre minhas memórias, passo a exercitar não apenas a minha autocompreensão, mas também a reflexão do meu trabalho quanto educadora. Revisitar o passado pode promover análises para mudar o presente e o futuro, além de colaborar com o registro histórico da educação, por meio de relatos sobre acontecimentos e contextos, ao olhar de quem estava inserida nos mesmos. Esse tipo de escrita tem consigo significados diversos, pois traz a atribuição do sujeito para aquilo que foi vivenciado na vida escolar, junto às possibilidades de ressignificações dessas trajetórias. Por isso, sugiro que, por meio de narrativas pessoais, professores possam refletir sobre suas práticas docentes, considerando que:

O historiador, assim como o analista, está diante da mesma aporia. Nenhum dos dois pode ressuscitar o passado a não ser por meio da mediação de seus vestígios. É tão impossível ao analista ter acesso ao real quanto é impossível ao historiador ressuscitar a realidade do passado. Ambos precisam segurar as duas extremidades da cadeia: a realidade externa e seu impacto interno, para tentar abordar seu objeto. (DOSSE, 2001 apud CATANI, 2005, p. 38)

Ao pressupor que narrativas de experiências de escolarização são importantes para ilustrar a construção da história e de uma cultura escolar, descrita por Dominique Julia (2001, p. 1) como “um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos”, devemos considerar que essas práticas variam de acordo com o meio, época e finalidade em que estão incorporadas. Ou seja, para que se analise a cultura escolar, deve-se considerar a cultura como um todo, pois, de acordo com Roque Barros Laraia (2003, p. 68), “o modo de ver o mundo, as apreciações de ordem moral e valorativa, os diferentes comportamentos sociais e mesmo as posturas corporais são assim produtos de uma herança cultural, ou seja, resultado da operação de uma determinada cultura”.

Dessa maneira, a cultura seria como um guia de condutas dentro de uma sociedade. Ela influencia e determina o comportamento dos indivíduos, as suas interrelações, suas maneiras de se vestir e até mesmo a forma como se comunicam. Os indivíduos e suas ações seriam, então, moldados pelo que lhes é ensinado através da socialização. Assim, considerando que “a cultura escolar não pode ser estudada sem o exame preciso das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém com o conjunto das culturas que lhe são

contemporâneas” (JULIA, 2001, p. 9), acesso, imediatamente, minhas próprias memórias e experiências a respeito dessas relações de conflito com o ambiente escolar e com a prática de condutas sociais determinadas aos seus indivíduos.

Nesse momento, conecto-me novamente ao objeto inicial e ao questionamento que alavancou minhas indagações até aqui: seriam as carteiras escolares um artefato de expressão artística, considerando as relações dos indivíduos com as suas experiências de escolarização? Coloco-me, então, em reflexão acerca da minha relação conflituosa com aquele comportamento que me foi dito ser adequado dentro da escola, com aquela cultura escolar, que consistia em permanecer imóvel durante uma sequência de horas, não falar sem permissão, não voltar meu corpo para outra direção que não fosse a da professora ou do professor, utilizar vestimentas padronizadas, dentre outras diversas exigências que aniquilavam qualquer traço de personalidade e individualidade do meu ser.

Tais apontamentos me geravam, durante o período estudantil, grande necessidade de expor o meu descontentamento com a escola, algo que acabava sendo, muitas vezes, realizado sobre um dos únicos materiais que estava ao meu acesso: as carteiras. Dessa maneira, um registro da minha realidade sociocultural era deixado sobre esses artefatos, fazendo com que os traços e as expressões ali expostos, ao longo de tantos anos de escolarização, evidenciassem um modo de falar que não acontecia através da palavra, da oralidade em sala de aula, mas, sim, no íntimo das marcas que ficariam impressas nesses artefatos escolares. Hoje, me interesso pela ideia de que esse objeto do mobiliário possa ser ressignificado como um agente documental das experiências de escolarização, considerando que “o acesso a esse sistema sociocultural se dá, então, por intermédio das coisas físicas, dos restos materiais que esses sistemas em funcionamento deixaram.” (MENESES, 1980, p. 4) e que “pode-se considerar o artefato, o objeto, como uma espécie de resíduo físico das relações sociais.” (*Idem*, 1990, p. 5).

Por conseguinte, penso nesses objetos corriqueiros, ou até mesmo vulgares, como testemunhos da cultura escolar. Por isso, pontuo a necessidade de reconhecimento desse tipo material como patrimônio que simboliza a tangibilidade entre a memória e a história, devendo haver uma maior preocupação com a cultura material da escola como objeto historiográfico (JULIA, 2001). Nesse sentido, Maria Cristina Menezes (2014), pesquisadora e professora brasileira, apresenta relevante enfoque na questão dos acervos educacionais ao longo de sua pesquisa. Preocupada com a preservação da memória escolar e da cultura material escolar, pontua:

O acervo em seu local de origem, guarda a sua história, ganha vida e organicidade que se articula à história de uma instituição determinada. Não são apenas documentos, livros, mobiliário, material didático da escola de outros tempos, mas de um tempo e local determinados, de uma instituição determinada, com uma comunidade própria e na qual ganharam sentido distinto. Trazem as marcas dos sujeitos que escreviam e dos sujeitos sobre os quais se escreviam, marcas da utilização dos espaços, do permitido e do proibido, das punições e das premiações, como formas de conformação dos sujeitos ao espaço (MENEZES, 2014, p. 240).

Partindo desse pressuposto, me assumo, portanto, como parte dessa construção histórico-escolar. Eu, como sujeito que realizava escritas da infância sobre as carteiras que ocupava, escrevo agora sobre um Eu repleto de memórias e análises sobre as tantas experiências escolares que me transpassaram, em uma espécie de Biografia Educativa, conceito proposto da seguinte maneira:

A Biografia Educativa designa uma narrativa centrada na formação e nas aprendizagens do seu autor, que não é classificada “auto” na medida em que o iniciador da narrativa é o investigador e, por fim, que o interesse da Biografia Educativa está menos na narrativa propriamente dita do que na reflexão que permite a sua construção (JOSSO, 1988, p. 40).

Inicia-se, então, um processo de reflexão e conscientização acerca das minhas vivências, considerando a prática de lembrar como fator importante para minha formação como sujeito. Como cita Ecléa Bosi (1994, p. 55) “lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho”. Almejo, portanto, levantar reflexões acerca da minha própria formação, pontuadas sob a minha atual perspectiva, a fim de contribuir com o processo formativo de outros pesquisadores e educadores.

SEGUNDO CAPÍTULO

MEMÓRIAS DE ESCOLARIZAÇÃO: sobre experiências vivenciadas

O sujeito e a escola

Numa espécie de exercício mental, que envolve rememoração, tento me lembrar da minha experiência de escolarização, de como me sentia dentro da sala de aula, de quais sensações ecoavam em mim. Nesse processo autorreflexivo de elaboração, um filme se inicia dentro dos meus pensamentos e me vejo ali, aos quatro anos, com um braço enfaixado e ataduras manchadas de giz. Hoje, percebo que nem mesmo aquelas faixas me impediam de desenhar, e para falar a verdade, achei o curativo muito mais bonito com todas aquelas manchas coloridas.

Tento me lembrar de algo a mais, alguma cena diferente, mas a próxima memória também é sobre desenhos. Me lembro perfeitamente de tentar desenhar uma estrela simétrica, com as cinco pontas iguais, e do quanto fiquei frustrada por não conseguir. Esse ocorrido foi na mesma época em que ingressei na minha primeira escola. Embora eu me lembre vagamente dos espaços da escola e de alguns colegas de turma, minhas memórias escolares mais antigas e completas são quase sempre ali: desenhando, na minha carteira.

Ao exercitar essa capacidade de relembrar os caminhos da minha formação, percebo que sou tomada pelas emoções que vivi, na época. Frustração, nostalgia, alegria, solidão, ou qualquer outro sentimento que ecoe em minha memória, são os elementos mais fortes dessas lembranças. Inclusive, a primeira coisa que me vem à cabeça é a emoção vivida e, apenas depois, consigo refazer a cena completa. Hoje, com muito mais maturidade e repertório simbólico, consigo compreender as situações que estava vivendo, de fato, e os motivos de estar me sentindo de tal maneira, considerando que:

(...) esse trabalho de reflexão a partir da narrativa da formação de si (pensando, sensibilizando-se, imaginando, emocionando-se, apreciando, amando) permite estabelecer a medida das mutações sociais e culturais nas vidas singulares e relacioná-las com a evolução dos contextos de vida profissional e social (JOSSO, 2007, p. 415)

Então, considerando o apontamento de Josso (2007), acerca do trabalho que envolve reflexão a partir da narrativa e da formação, procuro avançar um pouco mais no tempo e percebo possuir memórias mais frescas, dos anos seguintes, porém, devo pontuar uma percepção relevante: eu mudava de escola com frequência. Talvez venha daí a dificuldade em me lembrar, com clareza, dos lugares e pessoas que conheci, afinal, fui aluna de nove escolas diferentes ao longo da vida. Eu me sentia sozinha grande parte do tempo, pois sempre que estava criando laços, era transferida para um novo ambiente, no qual, mais uma vez, não conhecia nada. Até conseguir me enturmar e encontrar grupos pelos quais me sentia querida, preferia ficar observando da minha carteira. Inclusive, cabe apontar que, talvez, este sentimento de solidão temporária que me acompanhou durante as inúmeras mudanças de escolas, possa ter contribuído para os vestígios deixados nas carteiras escolares.

Esse sentimento de medo e insegurança passou a acontecer de forma mais intensa a partir do Ensino Fundamental, pois durante a infância, sentia grande esforço das minhas professoras em tentar me incluir na turma. Adentrando minhas recordações acerca do sexto ano, especificamente, lembro-me que fora um ano marcante para a minha história de vida.

O ano que marcara essa minha história foi 2010, no qual eu possuía 11 anos. Me mudei para uma escola nova, era bastante tímida e me sentia deslocada naquele ambiente. Sentia falta do papel acolhedor que as minhas antigas professoras representavam, aquelas pelas quais o carinho era tanto, que o pronome de tratamento para me referir a elas, era “Tia”. Pontuo, porém, que embora fosse na melhor das intenções, a minha visão atual, modificada pelas minhas experiências, aprendizados e pelo meio sociocultural no qual estou inserida, não me permitiria reduzir o ofício daquelas profissionais à tal grau de parentesco. Provavelmente, naquela idade, nunca ouvira falar em Paulo Freire (1997, p. 9), que pontua essa questão de forma certa:

Ensinar é profissão que envolve certa tarefa, certa militância, certa especificidade no seu cumprimento enquanto ser tia é viver uma relação de parentesco. Ser professora implica assumir uma profissão enquanto não se é tia por profissão. Se pode ser tio ou tia geograficamente ou afetivamente distante dos sobrinhos, mas não se pode ser autenticamente professora, mesmo num trabalho a longa distância, “longe” dos alunos.

Hoje, depois de adulta, percebo que as minhas professoras tiveram grande papel maternal na minha vida, pois minha mãe faleceu quando eu fiz três anos de idade, e ter uma figura feminina que simbolizava cuidado e ensino me confortava bastante no ambiente escolar. Chegou a ser bastante assustador passar a ter mais de 10 professores, homens e

mulheres, que mal lembravam meu nome entre uma aula e outra. E entre a frieza desse lugar silencioso e solitário que eu me enxergava, tinha algo que era meu, que eu via todos os dias e era onde eu passava todas as manhãs, lado a lado. Era o “meu lugar”, minha carteira. Pelo menos esse lugar representaria um espaço (re)conhecido no contexto de uma sala de aula, mesmo que inserida em novas escolas.

Considero válido enfatizar que quando relato minha biografia como sujeito na escola, não almejo apenas compartilhar experiências ao puro acaso, alimentando meramente a curiosidade alheia. Tampouco excluo a importância de outros tipos de escrita para me basear ou tornar relevante aquilo que digo, mas procuro validar a narrativa autobiográfica como elemento construtivo, formativo e histórico, uma vez que:

(...) a escrita das obras autobiográficas que testemunham as relações pessoais com a escola pode ser útil como fonte para a elaboração da história da educação, uma vez que tais produções, diferentemente de outros documentos, aportam uma dimensão diversa de significações, traduzindo as configurações individuais de processos sociais. Trata-se dos sentidos atribuídos pelo sujeito que experimenta a vida escolar e/ou reconstrói suas trajetórias de formação (CATANI, 2005, p. 32).

Haja vista tais considerações, sobretudo quando Catani (2005) enfatiza os sentidos que foram atribuídos pelo sujeito ao experimentar a vida escolar, assumo que as questões conflituosas que vivi em minha trajetória escolar, apesar de apontarem potenciais problemáticas do sistema educacional, dizem muito sobre as possíveis relações entre mim, como indivíduo, e o coletivo. Em suma, a Escola precisa se atentar mais às relações e vivências dos seus alunos com o contexto escolar, tornando-os narradores e construtores das dinâmicas que os envolvem. Para ilustrar tais apontamentos, recorro à seguinte passagem:

Minha atenção deslocou-se progressivamente da Educação como problemática de um coletivo, com metas culturais, para a formação como problemática de um indivíduo com uma intencionalidade: tornando-se a relação entre individual e coletivo uma problemática que permeia a relação pedagógica, constitutiva de sua dinâmica (JOSSO, 2010, p. 31).

Dessa maneira, coloco em foco, agora, a compreensão minha dinâmica com o meio. Para entender como essas construções refletiram na minha relação pedagógica, adianto que o próximo tópico será, majoritariamente, composto por reflexões pessoais e fundamentadas na minha própria experiência. Fundamentada em todo o arcabouço teórico construído até então, utilizarei do próximo trecho da pesquisa como território de liberdade expressiva e reflexão.

O espaço escolar como território

Sob a minha própria perspectiva acerca das vivências escolares que experienciei, passei a refletir a respeito das interações entre mim, a carteira e a escola. Quanto menos me sentia convidada a interagir com alunos e professores, mais vontade eu tinha de me comunicar, de falar algo para aquelas pessoas, mesmo que de forma não verbal. Ao passo que me sentia mais deslocada dentro do ambiente escolar, me sentia mais confortável na minha própria carteira. Desconfio que a falta de integração com o espaço escolar tenha gerado grande impacto na maneira como passei a me apropriar e ocupar esse artefato.

Ao me referir à integração com o “espaço escolar”, não me limito à construção arquitetônica, ao espaço físico, mas também ao lugar simbólico e cultural ali formado. Embora eu identificasse as instituições de ensino como espaços físicos voltados à educação, não conseguia me apropriar desse local como um território. Conforme Claude Raffestin (1993, p. 143-144) argumenta, “o espaço é, portanto, anterior, preexistente a qualquer ação. O espaço é, de certa forma, “dado” como se fosse uma matéria-prima. (...) Evidentemente, o território se apoia no espaço, mas não é o espaço.”. Seria o território, portanto, fruto de relações sociais e culturais que se estabelecem no espaço, pois:

(...) o espaço é anterior ao território. O território se forma a partir do espaço, é o resultado de uma ação conduzida por um ator sintagmático (ator que realiza um programa) em qualquer nível. Ao se apropriar de um espaço, concreta ou abstratamente, o ator “territorializa” o espaço (RAFFESTIN, 1993, p. 143-144).

Logo, considero que não “territorializei” nenhuma das nove escolas pelas quais percorri, mas enxergo, sim, que eu possuía um território no mobiliário das salas. Ao escrever meus sentimentos, gravar meu nome, e me apropriar concretamente das carteiras, consolidei aquilo que já sentia de forma íntima e subjetiva: ocupei o meu lugar. A subjetividade, inclusive, não me parecia ser um ponto relevante para as instituições ou para a maioria dos meus professores. O uniforme, por exemplo, era apenas uma materialização, uma amostra da homogeneização identitária que assolava a maior parte das escolas que conheci na infância e juventude.

Tento recordar em que momento passei a perceber que havia essa “dessignificação” do sujeito dentro das salas de aula. Lembro-me que durante a infância e a pré-escola, existiam, nos espaços escolares, diversos momentos destinados à prática artística e à construção da identidade pessoal. Esse período é de extrema importância para a formação do sujeito e da

percepção do Eu, desenvolvendo a capacidade de compreender e expressar características pessoais, gostos, sentimentos e sensações. Até o final do Ensino Fundamental I, ou seja, até o quinto ano, diversas atividades e materiais pedagógicos ainda instigavam essa autopercepção e abordavam a temática identitária. Porém, com o início do sexto ano, série inicial do Ensino Fundamental II, os momentos dedicados a essa construção, foram drasticamente reduzidos, talvez por conta da inserção de diversas matérias novas e da dificuldade em criar vínculos com os professores, que passam a ser vários, vistos apenas algumas vezes na semana, além da grande quantidade de conteúdos que deveriam ser passados em curtos espaços de tempo.

Tal fator foi bastante evidente em minha trajetória, pois a partir do momento em que ingressei no sexto ano, minhas aulas de artes, por exemplo, passaram a ser unicamente conteudistas, já não havia momentos de ateliê ou exercício de práticas manuais. Outro momento que me fez bastante falta, apesar de sempre ter me parecido descartável dentro da rotina escolar, era a roda de acolhimento, que nada mais era do que um período de tempo no qual todas as pessoas da sala se sentavam de maneira circular e conversavam sobre suas novidades, observações, sentimentos e dúvidas. Entretanto, observo que esse debate rotineiro, no início de todas as aulas, acabou tendo papel fundamental para que eu pudesse desenvolver vínculos afetivos e soubesse me colocar diante de diálogos, mas admito que nunca valorizei essa dinâmica e não compreendia seu papel pedagógico e identitário.

Hoje, como professora, incluo essa prática em todas as minhas turmas, até mesmo nas de Ensino Médio, pois acredito na importância de se oferecer esse espaço de escuta e expressão dentro das salas de aula. Acontece que, a identidade dos alunos não deve ser deixada em segundo plano, afinal, sua construção na infância é essencial, mas não é finalizada ali. Ederson de Faria e Vera Lúcia Trevisan de Souza (2011), ao citarem o precursor dos estudos sobre identidade como categoria da Psicologia Social, Antônio da Costa Ciampa, afirmam que:

Ciampa (1987) entende identidade como metamorfose, ou seja, em constante transformação, sendo o resultado provisório da intersecção entre a história da pessoa, seu contexto histórico e social e seus projetos. A identidade tem caráter dinâmico e seu movimento pressupõe uma personagem (FARIA E SOUZA, 2011, p. 36).

Reitero, portanto, a necessidade de se incluir mais diálogos e atividades práticas dentro do Ensino Fundamental e Médio, pois a adolescência também é uma fase de enormes mudanças fisiológicas e psíquicas, e nela, muito se aprende sobre o corpo, suas sensações e emoções. Dito isso, jovens que se encontram nesse momento da vida, precisam desse espaço

de escuta e compreensão, tal como as crianças que iniciam a escolarização. A identidade está em constante formação, então, a comunicação com os demais e a troca de experiências é essencial para compreender tamanhas alterações desde o encerramento da infância.

Salas de aula que não proporcionam esse tipo de ambiente e tratam os alunos como jarros vazios, nos quais o conhecimento deve ser despejado, acabam podando a necessidade natural de expressão dos mesmos. Ao ser visto como uma “tábula rasa”, o aluno é colocado como um mero receptor, como um ser inativo e coadjuvante no seu processo de desenvolvimento. Isso pode gerar certa frustração e sensação de impotência, uma vez que todo ser humano é repleto de conhecimentos e vivências pessoais. Nessa situação, faz-se necessária a busca por um espaço no qual possam dizer o que pensam, aliviar tensões e tristezas, idealizar questões pessoais, ou simplesmente se desligar um pouco daquilo que os cercam, apenas aproveitando o espaço aberto à criatividade (algo cada vez mais escasso com o passar dos anos e com o distanciamento da infância) que um lápis e um suporte podem proporcionar.

Esse foi o meu caso. Diante de toda essa solidão e busca por interação, causadas pela frequente mudança de instituições de ensino, aliada à carência de afetividade por parte dos professores, minha alternativa para tornar os períodos letivos mais divertidos e confortáveis era desenhar por várias horas em minha carteira. Eu me perdia entre pontos e linhas, que, numa espécie de demarcação de território, imprimiam meu nome em toda a superfície do móvel, dizendo para qualquer um que aquilo me pertencia, e que eu pertencia àquele espaço.

Nesse lugar, na superfície muda da carteira escolar, eu podia dizer tudo aquilo que eu tinha vontade, mas que a timidez me impedia. Sobre aquela superfície lisa e fria, eu desenhava, escrevia, rabiscava, apagava e refazia tantas vezes quanto quisesse. De forma inconsciente, busquei essa alternativa para expressar meus sentimentos, algo que eu costumava externalizar com certa facilidade antes, mas que de uma hora para outra, deixou de ser um assunto trazido e valorizado em sala de aula, sobretudo pelos meus educadores.

Ao mesmo tempo que a prática de rabiscar minha própria carteira me trazia leveza e ocupava minha mente entediada com tantos conteúdos, no fundo, era instigante fazer algo “proibido”. Sempre fui uma jovem dedicada aos estudos, fazia todas as tarefas, tirava boas notas e não atrapalhava as explicações dos professores, mas sair um pouco desse lugar me deixava entusiasmada. Eu sentia certo temor pelos docentes, tinha receio de que algum deles me visse “depredando” a escola e acabasse me expondo diante de toda a turma. Por sorte,

sempre mantive a discrição, mas já presenciei momentos nos quais meus colegas foram duramente repreendidos em meio à sala de aula.

Um evento que me marcou foi no oitavo ano, quando, num ato de autoritarismo, a professora ordenou que um rapaz se dirigisse até a frente da sala e esfregasse a carteira que rabiscara, até que ficasse completamente limpa, para que todos pudessem assistir e usá-lo como exemplo. O problema em questão não é que o aluno tenha sido orientado a limpar as intervenções que realizou em um objeto de uso coletivo, mas a atitude humilhante para com o menino. Hoje, me pergunto quais outros comportamentos, mais sutis e respeitosos, poderiam ter sido adotados por uma educadora para mostrar a um jovem a importância de se zelar pelos materiais escolares. Não teria, essa atitude, estimulado ainda mais rebeldia nos adolescentes que assistiram à cena e se compadeceram com o colega? Pois afirmo: depois desse dia, desenhei muito mais na minha carteira, mas cada vez mais escondida, cuidando para não ser pega. Ou seja, de nada adiantou esse “exemplo” dado à classe.

Relatar esse acontecimento me fez refletir acerca da minha prática pedagógica atual. Recentemente, em uma turma de quinto ano, propus uma atividade de pintura na carteira (figura 1), na qual a superfície de madeira seria feita de tela e os alunos poderiam usar tintas livremente, com um único combinado: ao finalizar a atividade, todos nós contribuiríamos, juntos, com a limpeza e organização do espaço. Foi muito interessante observar o receio inicial e até mesmo certo entrave de alguns, que, acostumados a serem repreendidos por essa atitude, não sabiam se estava permitida, de fato, a intervenção. Todos começaram timidamente, desenhando algumas formas com os pincéis, medindo a quantidade de tinta para evitar “sujeira”. Quando foram sentindo confiança de que estava permitido se expressar, sem julgamentos ou lições de moral, passaram a misturar todas as cores, espalhar as tintas entre os dedos, carimbar suas digitais e colorir o mobiliário por inteiro. Foi um momento muito alegre e profundo, a turma se sentiu realizada em poder fazer algo que lhes fora proibido tantas vezes.

Não que esse fosse meu objetivo, longe disso, mas percebi que esse tipo de proposta diminuiu bastante a frequência de depredações e manifestações sobre esses artefatos, com o intuito de comprometê-los. Ao oferecer diferentes espaços artísticos, a necessidade de expressão passa a ser mais bem compreendida, e alguns alunos até mesmo sugerem: “*Nós poderíamos fazer aquela atividade na mesa de novo*”. Ou seja, a carteira não é mais, para mim e meus alunos, um espaço proibido. Ela pode ser, também, um suporte, um meio de se exteriorizar algo ou um veículo artístico. Trazer essa nova visão sobre as carteiras escolares gerou uma noção de cuidado, respeito e integralização com elas. Oferecer espaços para

experimentar e criar, favorece o exercício do diálogo e da comunicação no ambiente escolar, então, percebo que meus alunos se sentem confortáveis para apresentar suas demandas, sugerir atividades e até mesmo me convidar à reflexão sobre propostas que não são tão interessantes. Eu, do outro lado, sinto uma abertura para conversar com eles e propiciar debates sobre preservação do nosso patrimônio escolar, sem apontar erros ou impor regras. Dessa maneira, toda forma de expressão artística é bem-vinda, mas com a conscientização sobre coletividade e responsabilidade.



Figura 1: Fotografia da atividade, tirada em 15/05/2021. Acervo da autora.

TERCEIRO CAPÍTULO

METODOLOGIA: sobre os caminhos da entrevista narrativa

Sobre as entrevistas e os colaboradores

A fim de estabelecer um diálogo entre a minha narrativa e a de outros indivíduos que viveram experiências de escolarização, foi realizada uma entrevista semiestruturada (apêndice I) com dois colaboradores de idades e gêneros distintos. Por meio desses relatos, busco complementar tudo que fora esboçado até então. Ressalto, porém, que as narrativas são baseadas em experiências individuais, que podem sofrer influências de acordo com o meio social, classe, localidade ou época vivida por cada um.

Como metodologia utilizada para realizar essas entrevistas, foi necessário, previamente, tecer todo um levantamento bibliográfico e conceitual, para que, agora, possamos nos aprofundar nos fragmentos narrativos dos colaboradores e relacioná-los com as ideias e abordagens teóricas já expostas.

Antes de retratar o contexto e os perfis desses dois colaboradores, saliento que foram adotados nomes fictícios, a fim de preservar suas identidades. Destaco, também, que durante as entrevistas, todos os cuidados sanitários referentes à pandemia de COVID-19 foram tomados, prezando pela segurança de todos os envolvidos na pesquisa.

Participaram dessa entrevista uma mulher de 61 anos e um homem de 42, ambos residentes de Brasília e envolvidos com educação. Sarah é aposentada e foi docente de língua inglesa no Centro Interescolar de Línguas por mais de 25 anos. Paulo é, atualmente, coordenador pedagógico de uma escola na Asa Norte, mas já possui 20 anos de docência em sala de aula.

As entrevistas e a publicação de todos os dados transcritos a seguir foram previamente autorizadas pelos participantes, por meio da leitura e assinatura do Termo de Consentimento e Autorização (anexo I). Nesse termo, foram orientados sobre os objetivos das entrevistas e sobre seus direitos de sigilo ao anonimato de suas falas. A respeito do local e horário escolhidos para realização da pesquisa, ambos foram combinados de acordo com a disponibilidade de cada colaborador. Por fim, para preservar ao máximo as particularidades

no modo de narrar as experiências de cada um, optei pela transcrição praticamente literal das falas, mantendo a linguagem coloquial nos trechos enxertados.

Os colaboradores e suas memórias: modos de narrar a experiência

Para adentrar nas memórias de escolarização dos indivíduos convidados para a pesquisa, iniciei ambas as entrevistas com a seguinte pergunta introdutória: “Você possui memórias da sua experiência de escolarização, principalmente durante o ensino fundamental? Se sim, descreva como era a sua sala de aula, com seus móveis e artefatos.”. A primeira pessoa com quem me encontrei foi Sarah, que antes de dar sua resposta, com um semblante sorridente e nostálgico, parou por alguns segundos, tentando visualizar o espaço que iria retratar:

Eu estudei na mesma escola durante o ensino fundamental inteiro, e era uma sala só de meninas. Na sétima e na oitava série, era uma sala maior, no fim do corredor. Era uma sala “gigante” para 25 alunos, que ficavam bem espaçados, e havia um janelão. Era muito agradável. O mobiliário era normal, carteiras comuns, em fileiras. Já nos anos anteriores, era menor a sala. Eu me sentia muito bem, sabe? Porque assim, como eu te falei, você vai criando aquelas mesmas “coleguinhas”, né, você vai criando um vínculo. Tenho boas recordações e, nossa, era muito bom (Sarah, entrevista realizada em 05/03/2022).

Achei interessante ela ter trazido a palavra “vínculo” logo no início, pois a minha dificuldade em criar vínculos com meus colegas e professores foi um fator determinante para que a minha experiência de escolarização fosse conturbada. Já para ela, a presença dessas ligações foi justamente um ponto positivo e significativo para que ela possuía, hoje, boas memórias desse período. Paulo, por sua vez, ao ser entrevistado, respondeu à mesma pergunta da seguinte maneira:

Eu tenho várias memórias da minha experiência de escolarização. Eu passei por muitas escolas, assim como você, e escolas muito diferentes. Estudei em escolas mais alternativas, escolas mais tradicionais, escolas católicas, escolas públicas... Então tenho memórias muito diferentes dos espaços físicos. Na minha infância, eu tive escolas muito legais, nas quais as salas eram muito mais abertas e tinha menos essa questão de “ficar no seu lugar”, você transitava mais pela sala e foi muito bom, era muito legal. Já nas escolas públicas e nas escolas mais tradicionais, era aquela coisa mais tradicional, de se sentar em filas com carteiras, lugares marcados. Muitas vezes seu lugar era modificado, de acordo com as pessoas que estavam ao seu redor, então se você conversasse muito com quem estava ao seu lado, te mudavam de lugar. Então, as relações com o espaço físico eram relações muito limitadas, né. Na verdade, ficava “todo mundo doido” para a hora da aula de educação física ou do intervalo, para ir “curtir” um pouco (risos). Em aula ou outra, principalmente nas de artes, a gente até modificava a sala, fazia alguma coisa diferente, aí a relação com o espaço ficava mais enriquecida (Paulo, entrevista realizada em 05/03/2022).

Diferentemente de Sarah, a resposta de Paulo fora mais objetiva em relação aos espaços físicos, às memórias mais concretas, mas ele também relatou se sentir bem nas escolas onde havia livre movimentação dentro das salas de aula. Ao trazer a questão dos “*lugares marcados*”, suponho que havia, portanto, certo silenciamento da expressividade dos adolescentes, que eram movidos para outro assento em caso de muita interação com quem estivesse ao lado.

Prosseguindo a conversa, perguntei: “Você se sentia bem nesse lugar? Sentia acolhimento por parte dos seus educadores ou colegas e havia espaço para diálogo?”. Sarah apontou que antigamente a relação com seus professores não era como hoje em dia:

Bom, aí já é outra questão. Eu era uma pessoa bastante introvertida nessa época. Embora eu tivesse facilidade para fazer amizade, eu não era aquela pessoa que gostava de chamar atenção, que era uma “líder”. Em relação aos professores, eu era muito respeitosa com eles e não me sentia muito à vontade para interagir com eles. Na minha época, que era lá pelos anos 70, os alunos tinham muito respeito pelos professores. “A gente” não colocava nossas ideias, sabe, como é hoje. Então, as professoras também não costumavam se abrir muito não, apenas uma ou outra (Sarah, entrevista realizada em 05/03/2022).

Porém, de maneira muito afetuosa, ela relembra algumas outras pessoas que marcaram sua trajetória:

Tinha a “Tia” Ivone, que era professora de português, e ela ficou com a gente da quinta série até a oitava, então ela era como uma mestra mesmo, uma mãe. A gente se sentia super à vontade, tanto que, para mim, a melhor matéria sempre foi português. Essa era a matéria que eu tinha mais domínio e eu acredito que possa ter alguma relação com isso, com essa constância de ser a mesma professora. E tinha também a professora Elizabeth, que era de artes, e eu ficava muito à vontade com os trabalhos que ela propunha, era onde eu me liberava muito. Também gostava bastante das aulas de Educação Física, que era um momento de ficar lá fora, eu adorava (Sarah, entrevista realizada em 05/03/2022).

Aparentemente, o sentimento de respeito pelos educadores fazia com que houvesse, também, certo receio em desenvolver diálogos e expor sentimentos ou opiniões. Além disso, Sarah aponta que as matérias que se identificava mais eram as ministradas pelos professores pelos quais ela possuía mais apreço e que seus momentos preferidos eram os de maior liberdade e expressão, como Educação Física e Artes. Coincidentemente, Paulo narrou um sentimento semelhante, ao ser questionado se havia espaço de diálogo e acolhimento por parte dos colegas e dos professores.

Acho que, na maior parte do tempo, não. Pelos colegas sim, porque eu tive a sorte de ser uma pessoa mais extrovertida, que “se dava bem com todo mundo”, que conversava bastante... Então, pelos meus colegas eu me sentia acolhido, me sentia pertencente, mas eu via que muitas outras pessoas não se sentiam assim, principalmente as pessoas mais tímidas. Por parte dos professores, esse acolhimento variava muito de acordo com o professor. E eu achava mesmo, na maioria das escolas que estudei, que a disposição do espaço físico, das carteiras,

não promovia um espaço de troca de experiências, de debates. Era uma coisa muito mais voltada ao consumo passivo de conteúdos. Agora debate, acredito que a própria estrutura física das salas de aula, de forma geral, não propiciava esse ambiente de troca (Paulo, entrevista realizada em 05/03/2022).

Mais uma vez, a questão da disposição das carteiras em sala de aula foi trazida como um fator determinante para as possibilidades comunicativas e expressivas dos jovens. Acentuo que, a meu ver, dispor indivíduos em fileiras, sob mapeamento de lugares, reforça esse caráter passivo ao estudante e não incentiva o protagonismo no desenvolvimento da aprendizagem, pois, segundo Lev Vygotsky (2002, p. 235), “na ausência do outro, o homem não se constrói homem”, uma vez que o aprendizado se dá por meio da interação entre indivíduos e o meio.

Prosseguindo com a entrevista, perguntei a Sarah: “Ao longo das aulas, havia momentos voltados à livre criação ou exercício das artes visuais?”. Ela tentou se lembrar, mas não conseguiu acessar essas memórias completamente. Porém, seu comentário acerca da padronização das atividades, sem considerar os níveis de desenvolvimento, interesses individuais ou especificidades dos grupos.

Eu sentia que a professora de ciências fazia umas coisas que eu gostava, que eram trabalhos de fichas sobre países. Não era bem algo lúdico, mas fazia com que eu aprendesse bastante e me interessasse. Outras matérias, eu realmente não tenho lembranças. Sobre as atividades, era “tudo igualzinho” para todo mundo. Não tinha isso de “ah, você faz assim porque se sente de tal forma.”. Não, nada disso. Completamente igual. Por exemplo, em inglês eu tinha muita dificuldade e eu não me sentia à vontade para falar com a professora “olha, eu tenho dificuldade, não estou entendendo, tá difícil para mim.”. Hora nenhuma eu falei isso. Ela deve ter percebido, obviamente, mas também nunca se aproximou de mim para falar alguma coisa, né, e eu acho isso uma falha (Sarah, entrevista realizada em 05/03/2022).

Paulo também expõe um contexto escolar com poucos momentos destinados a esse tipo de atividades. Porém, diferentemente de Sarah, a resposta de Paulo descreve uma prática pedagógica, por parte de um professor, que valorizava competências e áreas do conhecimento diversas, oferecendo aos alunos uma maior autonomia para se desenvolverem. Ele também comenta a respeito da drástica diminuição dos momentos lúdicos à medida que se distanciava da infância.

Raramente. Conforme a escolaridade foi “aumentando”, em relação à idade, foi mudando. Por exemplo, na educação infantil, nas séries iniciais, isso é muito mais presente, mas à medida que você vai ficando mais velho, as disciplinas vão se tornando mais sérias, há mais sistematizações escritas e menos expressões por meio de outras linguagens. Eu sempre gostei muito de propostas mais livres, sempre que tinha possibilidade, eu fazia teatros, jornais, pinturas... Tive, também, alguns professores mais legais, e que marcaram muito a minha trajetória. Eu tinha um professor de geografia, na oitava série, que era sensacional! Ele falava que nós poderíamos apresentar os trabalhos da maneira que “a gente” quisesse. Eu “vivía” fazendo teatro, era “massa” demais! Mas eram poucos (Paulo, entrevista realizada em 05/03/2022).

Após afirmar que a expressão por meio de outras linguagens, se não a escrita, diminuiu gradativamente ao longo da sua jornada, Paulo relembra seus momentos íntimos com a sua carteira escolar, que lhe serviu como artefato para exercitar a livre criação. A quarta pergunta da nossa entrevista era “Em momentos de tédio ou desinteresse, a que alternativas vocês costumavam recorrer? Que recurso você considerava 'passatempo' dentro da sala de aula?”, e sua resposta foi a seguinte:

Desenhar era uma coisa que eu fazia muito, sempre fiz. Eu desenhava o tempo todo e faço isso até hoje, por vários motivos, não apenas tédio. Meus cadernos eram todos desenhados, minhas carteiras sempre foram desenhadas. Às vezes, trocar bilhetinho também era uma coisa que “a gente” fazia. Acho que, em sala de aula, era isso que dava para fazer. Às vezes eu “dava uma viajada” também, ficava lá, pensando. Mas acho que desenhar era a atividade que eu mais fazia (Paulo, entrevista realizada em 05/03/2022).

Nesse momento, me senti contemplada por sua fala. Mesmo que 20 anos mais velho que eu, a experiência de escolarização de Paulo foi bastante semelhante à minha, em diversos aspectos. Assim como na minha história, a carteira fora um objeto com significados e papéis distintos e complementares para ele. Primeiramente, Paulo relatou suas relações de conflito com o móvel, queixas a respeito da forma como eram dispostos em sala e de como isso interferia na possibilidade de troca entre os indivíduos, comentários sobre os “*lugares marcados*” para cada um se sentar, etc. Agora, a outra face do objeto se mostrou como um suporte para o exercício da sua expressão artística, que fora “*podada*” pelas instituições.

Essa dualidade surge também ao comparar as falas dos dois colaboradores. Paulo se apropriava das carteiras para desenhar. Sarah, por sua vez, reforça o respeito que possuía pelas suas professoras, desconsiderando a possibilidade de não estar completamente voltada às suas explicações.

Interessante, né, eu tenho que trazer minha memória para isso, porque eu não era uma menina de observar o que os outros estavam fazendo na sala, eu não tenho essa memória. Mas eu, eu era muito respeitosa. Eu não conseguia, por exemplo, ficar fazendo outra coisa enquanto a professora estava lá, ensinando alguma coisa. Eu não dou nem conta de imaginar isso. De vez em quando eu só tinha umas conversinhas paralelas (Sarah, entrevista realizada em 05/03/2022).

Mas continua sua exposição, demonstrando que, apesar de possuir essa relação respeitosa, não concordava com o modelo de ensino da época. Para ela, a carteira teve, portanto, outro lugar de suporte.

Ah, e lembrei de uma coisa que eu fazia (risos)... Tinha muita cola na sala, né, uma grande parte da turma colava. Porque tinha umas matérias, como história, que “pelo amor de Deus”, não há memória para isso, não tem condição de memorizar e decorar todas aquelas datas e nomes que cobravam nas provas de antigamente. Então, eu usava um artifício de escrever palavras-chave debaixo da minha carteira,

na madeira que servia para guardar os livros, que isso me ajudava a lembrar do resto. Eu achava tudo aquilo muito chato, então eu ficava pensando “não, eu não vou gastar meu tempo com isso não, eu vou é colar mesmo!”. Então eu escrevia na carteira, mas na parte de baixo. Eu não ia colocar em cima né, porque a professora poderia ver, eu fazia ali, escondidinho, e depois apagava. Elas não percebiam, nunca viram. (termina a frase em gargalhadas, lembrando da situação) (Sarah, entrevista realizada em 05/03/2022).

Ao afirmar que “*Não vou gastar meu tempo com isso*” e “*Eu vou é colar mesmo!*”, Sarah estaria, então, expressando sua revolta com o método pedagógico abordado, por meio da sua carteira. Mesmo que não fosse a sua intenção, pois ela utilizava desse artifício para lhe auxiliar na resolução de provas, essa atitude não deixava de ser um ato de rebeldia contra um sistema não integrativo. Achei sua resposta interessante, pois mesmo que o “*respeito*” estivesse sempre ali – tanto que a escrita era feita na parte de baixo da carteira e apagada depois, para que não fosse descoberta pelas professoras. –, Sarah encontrou, nesse artefato, segurança e liberdade para seu ato silencioso de não concordância com algo.

Caminhando para o fim da nossa conversa, perguntei para Sarah “*Havia algum tipo de 'temor' pelos seus professores? Por quê?*”. Ela negou, mas pontuou novamente não se sentir confortável para se abrir dentro da sala de aula.

Temor está perto de medo, né. Eu acredito que nunca tive medo, porque eu era “de boa”, mas acredito que as crianças mais bagunceiras tinham um pouco mais. Eu não tinha não. Mas eu tinha um temor de fazer perguntas, pois eu sentia como se estivesse atrapalhando a aula (Sarah, entrevista realizada em 05/03/2022).

Em contrapartida, Paulo revelou grande receio em relação aos “*castigos*” e punições. Num espaço educacional que não valoriza especificidades e desenvolvimento identitário dos sujeitos, estudantes que não concordam ou não se adequam às regras expostas são, muitas vezes, excluídos ou repreendidos. Sobre haver temor pelos professores, Paulo respondeu:

Ah, várias vezes, várias. Eu fui expulso de escola, suspenso de escola, já tomei advertência, tive meus pais chamados pela diretora... Então isso sempre gera um temor. Ficar sem recreio, ter que fazer mais tarefas de casa, ter que ler determinada coisa e fazer uma resenha, ou até perder pontos, são coisas que dão medo, que ameaçam. Isso era uma coisa presente em praticamente toda a minha trajetória. Eu nunca fui um aluno péssimo, mas também nunca fui muito “certinho.”. Eu também já fui um aluno péssimo (risos), mas isso coincidiu com um período da minha vida pessoal que era mais complexo, de adolescência e “tal” (Paulo, entrevista realizada em 05/03/2022).

Dessa maneira, ao invés da escola ser um espaço de confiança e aprendizagem, ela se torna um ambiente de ameaça e retração. Dentro das escolas, muito se fala a respeito da falta de disciplina, mas uma maneira de se combater essa problemática é oferecendo abertura para negociação e renegociação dos combinados. Ao permitir que os alunos falem com liberdade, sem que suas falas sejam motivos de punições, é possível que eles percebam que

determinadas regras não são apenas suas obrigações, mas também seus direitos dentro de uma organização social. Estabelecer diálogos e delimitar modalidades de hierarquia, afeto, respeito ao outro e deveres com o coletivo, tende a proporcionar diversos benefícios e melhorias na construção da cultura escolar.

Porém, infelizmente, sabemos que essa não é a realidade de todas as unidades responsáveis pelo ensino no Brasil. Apesar disso, podemos considerar que muitos avanços estão sendo conquistados nas últimas décadas. Ainda que não seja um cenário ideal, percebo grande movimentação de pesquisadores e educadores para alcançar um sistema educacional mais integrativo e transformador.

Pensando nisso, a última pergunta das entrevistas foi a seguinte: “O que você gostaria que tivesse sido diferente, em relação à sua experiência de escolarização? Acha que a escola poderia ter oferecido outro tipo de espaço/relação com os alunos?”. Sarah encerrou nossa conversa pontuando, mais uma vez, sua reprovação a um sistema que mais visava decorar dados do que desenvolver sujeitos.

Já naquela época, principalmente no ensino médio, eu já percebia a escola como um lugar que, para mim, não foi adequado, pela minha maneira de ser. Eu não gostava daquele formato de “decoreba”, tanto que eu tinha as minhas “colinhas” e não tinha vergonha de fazer. Hoje, depois que eu me tornei professora, eu entendo que a escola deveria ter mais trabalhos em grupo, sabe? Fazer mais projetos, deixar mais livre a criatividade, deixar o aluno mais independente, ao invés dessa coisa imposta, fechada. Não tinha discussões, por exemplo, nem uma interação maior entre professores e alunos. Um professor abrir para o aluno um espaço para falar dos seus pensamentos é algo que não tinha, na minha época. Não tinha nada disso. Nós ficávamos caladas e saíamos da aula caladas, só ouvindo (Sarah, entrevista realizada em 05/03/2022).

Por fim, mesmo que com todas as diferenças e singularidades nas formas de narrar as experiências de escolarização, notei bastante paridade nas respostas à última pergunta. Paulo também sentiu falta desses espaços de escuta, porém, complementou com declarações acerca do período da adolescência como um momento delicado, reforçando a necessidade de debate dentro da escola.

Com certeza. Eu acho que muitas escolas não promovem esse espaço de escuta daquilo que acontece entre nós. Eu penso, principalmente, sobre a adolescência, que é um período muito complexo da nossa vida. Passamos por muitas coisas bastante significativas, envolvendo sexualidade, a relação com o Outro, identificações com grupos sociais, preconceito, bullying... Então, esse universo é, muitas vezes, dolorido. É muito complicado e esses assuntos ocorrem dentro das salas, mas são muito pouco trabalhados pela escola. Não há espaço para poder debater e ser ouvido. Então esse é um espaço que eu senti muita falta, um espaço de expressão e de respeito à individualidade, pois tínhamos que ser iguais, usar uniformes, “essa coisa toda”. Eu sentia falta de um acolhimento, de um espaço mais voltado à juventude, e não somente para apreensão de conteúdos curriculares, mas para “a gente” dar vazão àquilo que nos toca, como sujeitos. A educação não está

a favor do desenvolvimento do sujeito, mas da manutenção do status quo (Paulo, entrevista realizada em 05/03/2022).

Do ponto de vista social, o termo *status quo* se refere, geralmente, aos valores de uma sociedade ou ao seu sistema, como um todo. Ao dizer que a educação está a favor da “*manutenção do status quo*”, percebe-se um posicionamento acerca do conformismo e da omissão das Escolas perante o desenvolvimento pleno dos jovens, visando, prioritariamente, formação profissional ou potencialidade de trabalho, ao invés de cidadania e pensamento crítico.

Portanto, concluo que ambas as narrativas caminham ao encontro da minha própria. Há variações de vivências e sentimentos, afinal, cada experiência de escolarização é singular, porém, percebo certa sintonia na forma de se enxergar o sistema educacional, com suas falhas e demandas. Embora algumas passagens pelo período estudantil sejam menos conflituosas do que outras, percebo que a Educação ainda requer muitas mudanças e que está longe de ser integrativa. Porém, a análise das narrativas, aliada à minha experiência atual como educadora, me gera um olhar otimista e idealista em relação à essas mudanças, que pouco a pouco aparecem dentro das Instituições.

Reflexões sobre a pesquisa e o lugar das experiências de escolarização

Iniciar um processo investigativo acerca de narrativas e experiências requer um olhar sensível e cuidadoso com si mesmo e com o Outro. (Re)visitar o íntimo das memórias pode ser uma jornada de autoconhecimento dolorida, algumas vezes, mas também engrandecedora. Penso que, o adulto tende a se esquecer de (re)visitar a sua criança interior, tende a não reconhecer seu caráter “aprendente” ao longo de toda a vida e, principalmente, tende a não validar suas emoções como fator relevante para seus processos de aprendizagem.

Durante a escrita, ainda nos esboços do que seria um Trabalho de Conclusão de Curso, não havia me questionado sobre a origem do interesse pela temática abordada, apenas deixei fluir as ideias, em direção àquilo que minhas emoções apontavam. Porém, à medida que pesquisava e registrava meus apontamentos, percebi que a necessidade de abordar esse assunto não vinha apenas de uma professora em busca de conhecimento e compreensão para tentar transformar a realidade educacional no futuro, mas também de uma aluna que, no passado, não foi compreendida.

À medida que esse escrito tomava forma, passei a me questionar mais sobre as maneiras de se pesquisar e defender teses. Obviamente, embasamento teórico é fundamental para justificar qualquer apontamento. É a partir de conhecimentos prévios que se desenvolve novas argumentações, considerando e valorizando todos os saberes já desenvolvidos até o momento. Porém, não poderia deixar de ressaltar minha própria percepção acerca da potencialidade narrativa no desenvolvimento científico. Por meio da narração de experiências, podem surgir questões profundas sobre os mais variados temas, e ao validar o olhar do protagonista da experiência narrada, pode-se obter revelações preciosas sobre outras épocas ou espaços nos quais o escritor, muitas vezes, pode não ter acessado.

Por isso, acredito que as experiências de escolarização, dos colaboradores e minhas, possuem caráter fortalecedor para todo o arsenal teórico desenvolvido acerca das escolas como espaços que não valorizam, ou não podem valorizar, individualidade e expressão. As experiências narradas, presentes no texto, confirmam aquilo que muitos autores, inclusive eu, já apontaram a respeito desse sistema. Por isso, considero que narrativas de experiências deveriam ser uma ferramenta cada vez mais validada e utilizada na área de pesquisa educacional, visando dar voz àqueles que viveram problemas escolares e, hoje, percebem que muito tem de ser feito para se alcançar uma educação transformadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo como objetivo inicial dessa investigação compreender de que maneira a experiência de escolarização, vivenciada por determinados sujeitos, se relaciona com as carteiras escolares, iniciou-se uma busca por narrativas, minhas e de terceiros, que pudessem ilustrar essas possíveis interações. Partindo do pressuposto de que, mediante à falta de espaços voltados ao diálogo e à criatividade dentro do ambiente escolar, surgia a necessidade de busca por alternativas expressivas, nasceu uma pesquisa que, em sua totalidade, acabou abrangendo muito mais do que a potencialidade expressiva das carteiras escolares, mas a forma como a narrativa de experiências pode contribuir com o registro histórico e a formação docente.

Muito do que fora levantado acerca das possíveis relações a serem estabelecidas com esse artefato, com base na minha própria experiência, acabou se constatando nas narrativas dos colaboradores. Cada um dos participantes trouxe, da sua própria maneira, observações acerca da forma como se apropriavam de suas carteiras e da maneira como eram dispostas em sala de aula, interferindo diretamente nas possibilidades de interação e desenvolvimento interpessoal dos estudantes. Além disso, ambos ressaltaram a necessidade de valorização do sujeito, de mais espaços para diálogo entre discentes e docentes e, principalmente, de uma formação mais integrativa e acolhedora dentro do ambiente escolar.

Apesar de cada sujeito observar e significar suas trajetórias de maneiras distintas e particulares, as problemáticas existentes no sistema educacional brasileiro emergem em ambos os relatos. Por isso, reafirmo que a abordagem narrativa possui grande importância para a compreensão e registro da história da cultura escolar, analisando-se o impacto na vida dos sujeitos envolvidos e a maneira como ela se transforma ao longo dos anos.

REFERÊNCIAS

MENESES, Ulpiano Bezerra de. *Memória e cultura material: documentos pessoais no espaço público*. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 11, n.21, p. 92, 1998. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/Pesquisa/cultgen/Documentos/memoria_cultura_material_ulpiano_meneses.pdf> Acesso em 15 de março de 2021.

MENESES, Ulpiano Bezerra de. *O Objeto material como documento*. Aula ministrada no curso "Patrimônio cultural: políticas e perspectivas" organizado pelo IAB/CONDEPHAAT, em 1980. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4404484/mod_resource/content/1/BEZERRA%20DE%20MENESES,%20U.%20T.%20O%20objeto%20material%20como%20documento.pdf> Acesso em 21 de março de 2021.

ALCANTARA, Wiara. *A transnacionalização de objetos escolares no fim do século XIX*. An. mus. paul., São Paulo, v. 24, n. 2, p. 115-159, ago. 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/1982-02672016v24n0204>> Acesso em 21 de março de 2021.

CASTRO, Raquel Xavier de Souza. *Da cadeira às carteiras escolares individuais, entre mudanças e permanências na materialidade da escola primária catarinense (1836-1914)*. Florianópolis - SC, 2009, p. 19. Disponível em: <http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/151/raquel_xavier_de_souza_castro.pdf> Acesso em 21 de março de 2021.

FARIA, E. D.; SOUZA, V. L. T. D. *Sobre o conceito de identidade: apropriações em estudos sobre formação de professores*. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 35-42, jun. 2011 <<https://www.scielo.br/j/pee/a/DTxHk78xxwXWq6gcH7RKjQG/abstract/?lang=pt>> Acesso em 12 de abril de 2021.

SOUZA, Milena Pimenta de. *O sentimento de pertencimento à escola e a depredação do patrimônio escolar*. Brasil Escola, S.I. Disponível em: <<https://monografias.brasile scola.uol.com.br/educacao/o-sentimento-pertencimento-escola-depredacao-patrimonio-escolar.htm>>. Acesso em 05 de maio de 2021.

COSTA E SILVA, Arthur Ribeiro. *A pichação escolar como gênero do discurso*. Anais de Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental, n. 1, 2016. Disponível em: <https://www.academia.edu/36008229/A_picha%C3%A7%C3%A3o_escolar_como_g%C3%AAnero_do_discurso>. Acesso em 15 de maio de 2021.

CATANI, Denice Bárbara. *As leituras da própria vida e a escrita de experiências de formação*. Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 14, n. 24, p.

31-40, jul./dez., 2005. Disponível em: <<https://books.scielo.org/id/f5jk5/pdf/nascimento-9788523209186-04.pdf>> Acesso em 15 de maio de 2021.

MIGNOT, A. C. V.; BASTOS, M. H. C.; CUNHA, M. T. (Orgs.). *Refúgios do eu: educação, história, escrita autobiográfica*. Florianópolis: Mulheres, 2000. p. 159-180.

JULIA, Dominique. *A Cultura Escolar como objeto Histórico*. Revista Brasileira de História da Educação, SBHE, n°1 jan./jun., p. 9-43, 2001. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4250681/mod_resource/content/1/273-846-1-PB.pdf> Acesso em 22 de fevereiro de 2022.

MEDA, Juri. *A “história material da escola” como fator de desenvolvimento da pesquisa histórico-educativa na Itália*. Linhas, v. 16, n. 30, p. 07, 28, jan./abr. 2015. Título original: La “historia material de la escuela” como factor de desarrollo de la investigación histórico-educativa en Italia. Traduzido por Ademilde Silveira Sartori. Disponível em: <<https://1library.org/title/historia-material-escola-desenvolvimento-pesquisa-historico-educativa-italia>> Acesso em 25 de fevereiro de 2022.

MENEZES, Maria Cristina. *Dossiê: cultura escolar e cultura material escolar: entre arquivos e museus*. Proposições, Faculdade de Educação da UNICAMP, vol. 16. n.1. (46) jan/abr, 2005. Disponível em: <<https://www.fe.unicamp.br/lancamentos/pro-posicoes-v-16-n-1-2005-dossie-cultura-escolar-e-cultura-material-escolar-entre>> Acesso em 01 de março de 2022.

MENEZES, Maria Cristina. *Entre porões e sótãos: O Patrimônio Histórico-Educativo em cena*. Linhas, v. 15, 2014, p. 223-249. Disponível em <<https://doi.org/10.5965/1984723815282014223>>. Acesso em 23 de fevereiro de 2022.

LARAIA, R. de B. *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

JOSSO, Marie-Christine. *A transformação de si a partir da narração de histórias de vida*. Educação, Porto Alegre, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/gepiem/files/2008/09/a_tranfor2.pdf> Acesso em 28 de março de 2022.

JOSSO, Marie-Christine. *Caminhar para si*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

JOSSO, Marie-Christine. *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, Departamento de Recursos Humanos da Saúde/Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988. p. 37-50.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade - lembranças de velhos*. 3ed. São Paulo: Cia das Letras, 1994. 484p.

FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. Editora Olho d'Água, São Paulo, 1997.

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. *A aventura (auto) biográfica – teoria e empiria*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

RAFFESTIN, Claude. *Por uma Geografia do poder*. São Paulo: Editora Ática, 1993.

VYGOTSKY, L. S. *Formação social da mente*. 2002, p. 235.

APÊNDICE I

Perguntas da entrevista

1. Você possui memórias da sua experiência de escolarização, principalmente durante o ensino fundamental? Se sim, descreva como era a sua sala de aula, com seus móveis e artefatos.
2. Você se sentia bem nesse lugar? Sentia acolhimento por parte dos seus educadores ou colegas e havia espaço para diálogo?
3. Ao longo das aulas, havia momentos voltados à livre criação ou exercício das artes visuais?
4. Em momentos de tédio ou desinteresse, a que alternativas vocês costumavam recorrer? Que recurso você considerava 'passatempo' dentro da sala de aula?
5. Havia algum tipo de 'temor' pelos seus professores? Por quê?
6. O que você gostaria que tivesse sido diferente, em relação à sua experiência de escolarização? Acha que a escola poderia ter oferecido outro tipo de espaço/relação com os alunos?

ANEXO I

Termo de consentimento e autorização

Eu, _____ declaro para os devidos fins, que concordo por livre e espontânea vontade e autorizo a aluna de graduação *Ana Luiza Camilo de Paula*, matrícula 17/0005615, a realizar pesquisa de campo como parte do Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade de Brasília, Departamento de Artes Visuais. Estou ciente de que a pesquisa tem por objetivo registrar investigações e comentários sobre as carteiras escolares como artefato de expressão artística, de acordo com as experiências de escolarização vivenciadas por determinados sujeitos. Estou igualmente ciente de que estes objetivos serão buscados através de observação, anotações e entrevista com gravação de áudio.

Observações:

- O estudo não tem fins lucrativos;
- A entrevista será gravada tão somente para garantir que as falas sejam transcritas corretamente. O áudio na íntegra não serão utilizados para esta pesquisa;
- Antes da entrevista, serão realizadas algumas perguntas, apenas para conhecer o participante um pouco melhor (perguntas como nome, tempo de atuação no magistério, etc).
- A entrevista utilizará uma abordagem narrativa e será realizada presencialmente ou via Google Meets, a critério do entrevistado.
- As informações prestadas serão confidenciais;
- Será mantido o anonimato do participante através da proteção de seu nome.
- A participação será voluntária;
- A qualquer momento o colaborador pode cancelar sua participação comunicando esta decisão ao responsável pela pesquisa.

Desde já, muito obrigada!

Assinatura: _____ [Colaborador(a) da pesquisa]

Assinatura: _____ [Pesquisadora – Discente]

Brasília, ____ de _____ 2022.