

Conficções: educação como invenção

Confictions: education as invention

Conficciones: la educación como invención

GABRIELE NIGRA SALGADO¹

RESUMO: O artigo apresenta e analisa diferentes imagens e vídeos, capturados pela autora e por professoras de uma escola reconhecida como “alternativa”, em Florianópolis-SC. Por meio do documentário *Conficções*, objeto estético que reúne essas produções imagéticas, propõe uma experiência ao leitor que possibilite suscitar novos modos de narrar o que entendemos por educação “alternativa”, privilegiando as linhas de fuga que indicam a potência das mudanças na maneira de (re)pensar a escolarização.

PALAVRAS-CHAVE: Educação alternativa; documentário; experiência.

ABSTRACT: The article presents and analyzes different images and videos, captured by the author and teachers from a school recognized as “alternative”, in Florianópolis-SC. Through the documentary *Conficções*, an aesthetic object that brings together these image productions, it proposes an experience to the reader that makes it possible to raise new ways of narrating what we understand as “alternative” education, privileging the lines of flight that indicate the power of changes in the way (re)think schooling.

KEYWORDS: Alternative education; documentary; experience

1. Universidade Federal de Santa Catarina.

RESUMEN: El artículo presenta y analiza diferentes imágenes y videos, capturados por el autor y profesores de una escuela reconocida como “alternativa”, en Florianópolis-SC. A través del documental *Conficções*, objeto estético que reúne estas producciones de imágenes, propone al lector una experiencia que permite plantear nuevas formas de narrar lo que entendemos como educación “alternativa”, privilegiando las líneas de fuga que indican el poder de cambios en la forma de (re)pensar la escolarización.

PALABRAS CLAVE: Educación alternativa; documental; experiencia.

UM CONVITE À EXPERIÊNCIA

Este artigo propõe questionamentos aos discursos naturalizados acerca da noção de educação “alternativa”, a fim de ampliar os modos de ver e narrar essa proposta educacional. Para tanto, convido o/a leitor/a a se relacionar com as imagens e vídeos capturados por mim e pelas professoras de uma escola “alternativa” de Florianópolis-SC. Essas produções imagéticas foram articuladas em uma composição documental denominada *Conficções*² (20 min.), a qual apresento como possibilidade de transformar uma experiência pessoal e subjetiva em algo novo, reapropriado ao modo do/a espectador/a. Trata-se, portanto, de um convite para se deixar afetar por essas imagens e, assim, proliferar pequenos acontecimentos que escapem ao constante controle exercido pelo pensamento teórico-representacional.

Paraproduzir essas imagens, realizei três encontros³ com as professoras dos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Praia do Riso⁴. Provocada pelos pensamentos advindos da cartografia como método (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2015), meu esforço centrou-se em procurar, nas imagens produzidas, os instantes em que algo ocorre sem coincidir estritamente com o que se entende como escolarização, escapando à política da captura do pensamento por meio da aproximação com

2. O documentário está disponível através do link: <https://youtu.be/MPvoneatsLE>.

3. O objetivo destes encontros foi estimulá-las a capturarem, por meio de vídeos de no máximo 1 minuto, o que elas achavam que representava a ideia de alternativo na escola. Elas também produziram fotos que, junto com as produções da pesquisadora fizeram parte do documentário *Conficções*.

4. Uma instituição de educação infantil e fundamental, localizada em Florianópolis-SC. Esta escola foi escolhida por ser uma associação de pais e mestres fundada na década de oitenta, no contexto do movimento de contracultura, sendo referenciada, ainda hoje, como escola alternativa. Dentre as características destacadas pelas pessoas que a reconhecem com sendo alternativa está a organização democrática entre famílias, estudantes e profissionais da educação; proximidade com a natureza; organizações flexíveis do currículo, do espaço e do tempo de aula.

identidades. Busco, assim, fundamentar a ideia de que o alternativo se manifesta na educação como invenção – algo que não se representa por meio de identidades ou de um mundo já dado, mas que surge através do ato de pensar (DELEUZE, 2009), como uma deriva do caminho pré-estabelecido que possibilita o novo.

Desse modo, o movimento de análise que apresento neste artigo tem como desafio pensar modos de leitura das fotografias e vídeos produzidos que não submetam a imagem à representação de pensamentos já consolidados sobre o que é alternativo. Inspiram-me, nessa busca, os trabalhos de pesquisadores como Wunder (2008) e Oliveira Jr. (2016), em suas maneiras de interpretar a imagem – menos preocupados em decifrar significados que possam estar nela circulando e mais voltados para, com e através dela, tecer a escrita.

Trata-se, portanto, de uma pesquisa que aposta na leitura do “recuo dos signos” (BARTHES, 2007) e busca um formato criativo e menos objetivo de tratar os dados produzidos. Neste propósito, os encontros para a produção de imagens, realizados com as professoras da Escola Praia do Riso, serão narrados em terceira pessoa, compondo uma estética de roteiro de cinema. O estilo de escrita em formato de cenas, com um tom literário e ficcional, teve inspiração no trabalho de Silveira (2014) e a fundamentação teórica, que perpassa a narrativa, foi inspirada no estudo de Silva (2017). A escolha por este formato propõe montar algumas imagens mentais através da roteirização do meu próprio percurso de pesquisa.

(DES)CAMINHOS EM CENAS: A PRODUÇÃO DE IMAGENS DO ALTERNATIVO NA ESCOLA PRAIA DO RISO

CENA 1.

Cenário: Coqueiros, bairro continental de Florianópolis. Setembro de 2016. Segunda feira, dia dezenove, às dezenove horas de uma noite quente de primavera. Sala de artes adornada por trabalhos manuais de crianças. Ouve-se o burburinho das conversas que antecedem a reunião pedagógica da Escola Praia do Riso.

Narradora: A pauta era a organização da assembleia que aconteceria na semana seguinte. O dia 12 de outubro se aproximava, e as crianças precisavam decidir, democraticamente, quais atividades aconteceriam na semana comemorativa dedicada a elas. Seis professoras e uma coordenadora pedagógica tinham a difícil tarefa de conciliar os mais diversos desejos dentro da estrutura escolar.

Não era uma escola qualquer; nela, as crianças podiam escolher o que queriam. Ainda assim, a proposta de levar bicicletas nem chegaria a ser votada, pois avaliaram que o pátio não comportaria a pedalada coletiva sem risco de acidentes. Quanto ao desejo de trazerem animais de estimação, concluíram que estes não ficariam tranquilos em meio ao alvoroço das crianças. Era evidente que queriam respeitar o direito de escolha dos alunos, mas conciliar aqueles desejos com a realidade escolar era um conflito inevitável.

Em meio àquelas negociações, lá estava ela. Um pouco deslocada e ansiosa para que chegasse o seu momento. Havia se preparado para estar com aquelas pessoas que, gentilmente, aceitaram participar da sua pesquisa de doutorado. Levou materiais para uma dinâmica. Tinha seu objetivo impresso em uma folha. Havia um passo a passo a seguir.

Para que tudo funcionasse bem, chegou cedo, quando ainda havia a euforia da saída das crianças – aquele corre-corre com gritos agudos que enchem de vida qualquer escola. Ao som daquele movimento, tão familiar para ela, testou os equipamentos, que sempre teimavam em falhar nos momentos mais críticos. Tudo estava perfeito! Exceto pelo atraso para o início da reunião.

Ela calculara, dentro do tempo total que lhe fora concedido, quantos minutos poderia dedicar a cada etapa planejada. Mania de controle? Ou insegurança diante dos imprevistos? Naquele momento, não sabia ao certo. Apenas se preocupava com o avançar das discussões.

Enfim, chegou sua hora. Baixou os olhos para reler a folha onde estava escrito: *elaborar algumas definições conjuntas do que poderia ser uma “escola alternativa” e estimular as professoras a fotografarem e filmarem cenas da escola que compõe essas definições.*

Com aquele objetivo em mente, apresentou sua proposta. Seu planejamento antecipado logo encontrou resistência: *Não gosto de fotografar e nem de filmar, mas gostaria de me ver neste alternativo para refletir a respeito. Posso pedir para os alunos filmarem?* (A escrita poderia ser uma solução para quem não queria captar imagens.) Era o corpo docente que afirmava a identidade “alternativa” daquela escola, e ela ansiava por um material que revelasse expressões, olhares e cenas cotidianas que traduzissem esse alternativo. Com esse esclarecimento, deu continuidade ao planejado.

Estipulou outro movimento: observar e comentar algumas imagens que ela havia pré-selecionado⁵. Dezenove fotografias, uma a uma, pintaram a pálida tela

5. Eram imagens selecionadas sob o critério das invariantes escolares (tempo, espaço, relações de saber e de poder), retirado do trabalho de Barrera (2016).

branca onde foram projetadas pelo datashow: *Que horror⁶! Pode passar. Nossa! O que é isso? Volta naquela imagem, por favor. Achei isso tão lindo⁷!* Com estas e outras exclamações o tempo de observação foi sendo estipulado pelos impactos de cada imagem naqueles corpos presentes: *Aquele corredor! Essa sala enfileirada! Por que as crianças têm que ficar olhando para frente? Olhando para o professor? A diferença é que a gente ouve as nossas crianças, aqui o espaço é delas.*

O tempo mecânico, planejado, definido e rígido, foi sendo destituído por um tempo corporal, vivo, que desatava reações imprevisíveis: *Esse não é um espaço para crianças, é um espaço para o adulto ter controle sobre a criança!* Algo fugia do que ela planejava e ganhava fluxo no ato de observar imagens e refletir em conjunto: *Esta imagem traz uma realidade que é quase de encarceramento das crianças, porque o corpo fica contido dentro desse espaço reduzido e o olhar direcionado todo para frente, para o professor, para o quadro, enfim, não tem nada que indica que elas foram convidadas para viver quatro horas do seu dia ali.*

Lembrou-se, aliviada, de que um convite havia sido feito para que as professoras estivessem ali, vivendo aquelas últimas horas de uma segunda-feira que inaugurava uma longa semana de trabalho: *A gente fala muito da figura do aluno, mas também o próprio professor dentro disso fica encarcerado.* Aquelas palavras tiveram um efeito-agulha, perfurando suas certezas com uma dúvida: apesar do convite elas, de fato, queriam estar ali? *O problema, muitas vezes não é o professor, mas onde ele se insere e que relação ele estabelece dentro daquilo.*

Dera-se conta de que também ali, naquela atividade de pesquisa, estabeleciam-se relações de força. Era uma educação maior e outra menor jogando com as forças relacionais. “Um modo maior operando com forças já estabelecidas, com movimentos já capturados que tentam induzir e até mesmo roubar o pensamento do outro através da aproximação da identidade⁸”.

Quando se modifica a relação, quando ela se dá de forma mais horizontal, isso também está inovando, sendo alternativo a uma forma hegemônica, tradicional. Que tradição seria essa? E que expressões cotidianas lhes revelam ou lhes dão pistas de que a educação que acontece nesta escola é, de alguma forma, alternativa? Ela ainda

6. As cenas retiradas do clipe *The Wall*, da banda inglesa Pink Floyd, foram as mais desconfortáveis, pois exibiam toda a crítica a uma escola autoritária.

7. A construção da Cidade Escola Ayni, em Guaporé-RS, baseada na permacultura e na bioconstrução, lhes despertou interesse por parecer uma escola indígena.

8. Silva (2017, p. 78).

tentava cumprir o planejado com aqueles questionamentos. Costurava o furo em sua rede de certezas e resistia ao fluxo do outro tempo já instaurado.

As professoras respondiam às perguntas: *Esse é um recorte do ser alternativo dessa escola. Não tem um sinal que determina que tenha que entrar! É mais orgânico esse tempo, é o tempo vivido mesmo, interno, que muitas vezes a gente respeita e pode respeitar por não estar atrelado a um sinal que vai bater, ou a uma grade curricular que alguém vai te cobrar.*

Mas Chronos insistia em não trabalhar a seu favor. Uma mesma imagem provocava muitos pensamentos e ela sentia que precisava intervir para encaminhar o próximo passo: *A gente falou de espaço, falou de tempo e de relações de poder. Então a gente já tem aqui três pontos para pensar o que pode ser alternativo.*

O maior operando como um jogo de forças relacionais, já estruturado. A agulha puxando a linha para tramar uma rede conceitual: *Temos três invariantes, ou seja, aquilo que toda escola tem: um espaço físico, o tempo controlado de alguma forma, ela tem relações de poder e ela tem mais o que?*

Mas a linha escapa da agulha num ato espontâneo de reflexão que interrompe a direção daquele pensamento: *Eu queria avançar para um processo de não ter que pedir para que os alunos façam pesquisas.*

O menor atuando como aquilo que ainda não foi capturado: *Criar uma parede do que interessa pesquisar. E pode ser que um faça e outro não, né? Pode ser que uns queiram fazer a pesquisa e trazer na aula e outros não. Acho que é nisso que a gente ainda está um pouco atrasadinhos.*

“Uma pesquisa em educação se cosendo entre agulhas e linhas e professoras e pesquisadora e tempos e... e... e⁹”. Já não havia como resistir e ela cedeu ao tempo do ato de pensar: *Eu vejo que na hora de pátio, às vezes, eles estão mais lá dentro da sala e o tempo é de pátio. Mas aí a sala deixou de ser o lugar de fazer atividade e o pátio o lugar de brincar. Eles fazem muito esse movimento.*

Ela se pôs a pensar no aspecto alternativo revelado naquela reflexão. As crianças, instituindo movimentos menores em seus cotidianos, destituem o movimento maior do planejamento escolar: *Se a gente fizer sempre desse jeito, eles vão aprender que brincar é no pátio e estudar é na sala. Eles já vêm reproduzindo isso que é colocado para eles de antemão. Então a gente precisa inverter a relação para que eles possam se olhar nisso. Junto ao reconhecimento das professoras, percebeu que também ela precisava inverter as relações para se olhar naquilo que estava acontecendo naquele encontro.*

9. Parafraseando Silva (2017, p. 78).

E os desvios do que ela havia estabelecido pareciam já não lhe incomodar: *Aprender e fazer um trabalho vão ser em qualquer espaço físico dessa escola. Brincar também pode ser! Dá para brincar dentro da sala de aula e dá para brincar fora dela. E as vezes a gente inibi isso para ter controle.* Pouco a pouco também ela foi cedendo à ausência de controle. As definições sobre o que é alternativo não foram elaboradas. Aquilo já não fazia sentido.

Insistiria apenas nas fotografias, para que aquele exercício de observação fosse novamente realizado, mas com imagens produzidas por elas: *Minha proposta é fazer esse diálogo com imagens de vocês no próximo encontro. As fotos que vocês vão produzir podem falar outras coisas que nem vocês imaginavam que estavam dizendo! A potência das imagens está aí e eu acho que a gente pode trabalhar isso juntas.*

Já não importavam as definições pré-estabelecidas anteriores às relações. Percebia como todas aquelas experiências e reflexões compartilhadas, num simples exercício de observar imagens, suspendiam qualquer tentativa de definir o alternativo em um único conceito. Forças se chocaram promovendo encontros que ocuparam espaços desconhecidos nela. Nada saiu como o planejado.

Ainda assim, a sensação era de que tudo estava em seu lugar: *Porque esse percurso é de cada indivíduo que está ali, de cada profissional. Então mesmo com toda a limitação que essa condição, de estar dentro de um sistema, produz, é possível, ali dentro, a partir das relações que se estabelecem promover outro tipo de trajetória para aqueles estudantes. Outro tipo de busca, outro tipo de vivência. Eu concordo que a sala por si só não determina, ela limita, mas ela não me impede de “mudar o mundo”.*

Limites não determinam o possível. “A vida nunca é o que se espera dela, mas sim sempre o que nela acontece¹⁰”. Esta era a sua descoberta! O acontecimento lhe trouxera, enfim, o que buscava: Educação como invenção!

CENA 2.

Cenário: Florianópolis, vinte e seis de setembro de 2016. Tarde ensolarada e céu aberto. Uma imensa mangueira encravada no pátio de areia da escola. Som de crianças brincando.

Narradora: Sob a sombra da mangueira, enquanto aguardava a chegada das professoras, ela preparou sua câmera que havia levado para registrar o segundo encontro. Enquadrou, em primeiro plano, a menina que brincava com uma panelinha no

10. Silva (2017, p. 78).

pátio. A câmera permaneceu fixa em suas mãos por um minuto, quando ela ouviu se aproximarem as professoras, e a desligou. Chegaram animadas e se dirigiram ao refeitório para observarem as fotos impressas e sobrepostas na mesa. Ao contrário do primeiro encontro, a pesquisadora não havia determinado nenhum passo a passo. Deixou que as professoras falassem livremente ao observarem as imagens:



O que é alternativo é lidar com os materiais de uma maneira livre. É... eles [os estudantes] se expressarem unicamente! Aqui a gente vê beleza no que eles conseguem fazer. É uma liberdade total de expressão artística.

Imagem 1 – Montagem de fotografias em composição com as falas da professora 1
Fonte: retirado de Salgado, 2018

Pensamentos traduzidos em palavras e um mundo representativo revelado por fotografias.



Eu pensei nessa característica de ser uma escola diferente e queria mostrar estes pontos que a represente, como é o caso da roda e da assembleia, porque isso é bem defendido aqui na escola, da criança ter voz para decisão.

Imagem 2 – Montagem de fotografias em composição com as falas da professora 2
Fonte: retirado de Salgado, 2018

No ato de fotografar e observar imagens a visão exercia seu controle induzindo a um pensamento já existente.



Esse varal estendido com as roupas perdidas é muito a cara da escola! Porque isso inclui muito os pais que chegam e vão direto para lá. É um ponto de encontro das crianças também.

Imagem 3 – Fotografia em composição com as falas da professora 3

Fonte: retirado de Salgado, 2018

As fotografias representavam um mundo já dado em seus significados e funcionavam como pensamentos-tijolos numa espécie de muro, rebocado por camadas de cimento histórico a espera de alguém que os descubra num ato intuitivo e espontâneo.



Isso aqui, do material ser coletivo, eu também quis pegar. A coletividade é uma marca para nós. E acaba trazendo hábitos como organização, responsabilidade... tem que cuidar do material porque ele não é só seu. Ele é seu, mas é do outro também.

Imagem 4 – Fotografia em composição com as falas da professora 4

Fonte: retirado de Salgado, 2018

Como rachar o muro da representação? Como dar vazão à invenção na educação? A pesquisadora queria ampliar as possibilidades de se configurar a ideia do alternativo, em vez de conceituá-lo ou reconhecê-lo no que já está dado pelas imagens.

É muito mais inspirador ler um livro em cima de uma árvore, trabalhar embaixo dela, conversar, fazer trabalho em grupo e não em sala de aula. Acho que isso é muito da nossa escola.



Imagem 5 – Montagem de fotografias e falas da professora 5
Fonte: retirado de Salgado, 2018

Era preciso mergulhar com outros sentidos naquilo que estava sendo refletido com as professoras. Para isso, propôs uma análise de vídeos: *O alternativo pode estar muito além da visão, em outras sensações que nos fazem percebê-lo. E que sensações são essas? É no intuito de refletir sobre isso que proponho ouvirem os vídeos que fiz na minha primeira visita à escola, mas sem visualizarem as imagens.*

Uma questão foi colocada às professoras: o que, naquilo que escuto, me leva a dizer da sensação de uma escola alternativa?

Esta proposição estava associada à sua percepção quanto à primeira visita realizada à escola. Lembrava-se do quanto lhe chamou atenção a ausência de um som tão comum às escolas: o sinal de intervalo. O que substituía esse sinal era um som constante e cíclico de crianças brincando sem se preocuparem, alternando entre um brinquedo e outro, um parceiro de brincadeira e outro, um esconderijo, um jogo, etc.

Naquele dia ela filmou algumas destas cenas que foram ouvidas no exercício proposto. Também naquele mesmo dia ela registrou em seu diário de campo as seguintes palavras: *Não consigo negar o meu encantamento com aqueles sons e movimentos que enchem o ambiente dessa escola e fui embora ao som dos gritos e risos dessas mesmas crianças que, ali, parecem ter encontrado um espaço onde elas podem vivenciar a infância, como o próprio lema da escola diz.*

E ao longo daquela tarde com as professoras, estas palavras foram relidas porque tinha a intenção de incorporar novas percepções, deixar que os sentimentos entrassem em consideração para emergir olhares diferentes acerca do alternativo já constituído na escola.

Por isso finalizou com uma última proposta: *filmar com a câmera parada qualquer espaço da escola, estando atentas aos sons, texturas e imagens que criavam outra ideia de alternativo da escola*. Um movimento que ela já havia feito naquele mesmo dia, quando filmou a menina brincando com a panela.

Tentava instaurar uma forma outra de produzir o pensamento. Uma “cognição inventiva, que não se confunde com algo espontâneo ou intuitivo, como se fosse um processo de captura a esmo, mas num ato de repetição que tende a ir tornando os corpos outra coisa diferente do que se é”. Repetir o exercício do olhar, agora incluindo as sensações auditivas que o audiovisual permite.

Esta proposta potencializaria o ato de pensar como um procedimento inventivo frente à hegemonia do pensamento representacional? Uma pesquisa sendo tecida nas relações de subjetividade (agulha que fura o pano) e objetividade (a linha que junta os bordados), constituindo uma territorialização precária, passível de modificações e de novas invenções.

CENA 3.

Cenário: Florianópolis, primavera de 2016. Final de tarde do último dia de outubro. Sala de Artes da Escola Praia do Riso. Conversas em tom alto, gargalhadas e gritos sinalizam o horário de saída das crianças.

Narradora: As aulas daquele dia tinham acabado e as professoras, cada uma ao seu tempo, se liberavam para o último encontro com a pesquisadora. Foi difícil conseguir reuni-las todas no mesmo horário. Sucederam-se longas cinco semanas desde o último encontro. A proposta parecia ter se perdido neste intervalo.

A pesquisadora também estava perdida no universo de imagens nascidas de suas proposições às professoras. Para ela o desafio maior foi organizar algo apresentável com todo o material produzido: vinte e uma fotografias e onze vídeos, por volta de um minuto cada. Infinitas horas editando até que ela conseguisse articular uma narrativa, ainda que precária e provisória. Poderia ser apresentada como uma primeira proposta de montagem do documentário. Porém, encontrava-se num momento de repensar seus métodos e a própria pesquisa. Sentia que precisaria de mais tempo para que as coisas chegassem ao seu lugar. Precisaria ouvir o que as coisas tinham a lhe dizer em vez de forçá-las a dizer algo.

11. Silva (2017, p. 74).

Em meio àquelas dúvidas e incertezas, preferiu ser sincera assumindo aquele processo. Sua intenção para aquele terceiro encontro foi, então, despedir-se das professoras e da coordenadora da escola. Precisaria mergulhar na continuidade da escrita da tese e na criação audiovisual com os materiais produzidos por elas.

Atravessada pelas multiplicidades advindas daqueles encontros, não sabia de antemão o que surgiria e, tampouco previa os movimentos que iriam se constituir. Ainda assim, para dar um retorno ao coletivo que se fez naqueles encontros, decidiu apresentar os quase sete minutos de vídeo que ela havia editado.

Esclareceu que o próprio método de pesquisa estava sendo questionado por ela e que esse processo certamente faria com que outras possibilidades de montagem surgissem. Pediu para que elas tomassem aquele vídeo como um processo em andamento e não o resultado final. Justamente por isso, o vídeo apresentado não tinha um final demarcado. A repercussão foi positiva e a despedida foi animada.

Ela, por outro lado, partia cheia de incertezas. Um longo e exaustivo processo de reflexão, que acontece em meio a um “vazio criativo” lhe esperava. Sabia, porém, que esse processo de desconstrução das representações com as quais havia iniciado seu caminho era importante para uma pesquisa que estava se fazendo num campo de incertezas e invenções.

UMA TRAVESSIA PERIGOSA

As três cenas apresentadas não apenas contam como aconteceram os encontros de produções de imagens com as professoras da Escola Praia do Riso, como também descrevem a pesquisadora como “sujeito da experiência” (LARROSA, 2002), alguém que experimenta (do latim *experiri*) aquilo que sucede nas relações, não sem nenhum perigo (do radical *periri*), porque no âmbito das relações, o que sucede é sempre incerto, duvidoso, eventual e nos afeta, deixando sempre alguns rastros:

[...] o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível onde aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos. [...] é um ponto de chegada, um lugar a que chegam as coisas, como um lugar que recebe o que chega e que, ao receber, lhe dá lugar. [...] é, sobretudo, um espaço onde têm lugar os acontecimentos. (LARROSA, 2002, p. 24).

Como sujeito da experiência, ao mesmo tempo em que narro o que aconteceu nos encontros, revelo os sentimentos e dúvidas que me acometeram. Assim, início a narrativa da primeira cena enfocando o planejamento dos encontros e enfatizo seu aspecto fechado, desfavorável a novos encontros que pudessem provocar abalos nas formas sedentárias de pensamentos sobre o que se constituiu como alternativo naquela escola.

Aos poucos, caracterizo o sujeito moderno atuante em mim e como ele se relaciona permeado por informações, opiniões que pretendem conformar o mundo, segundo seu saber, seu poder e sua vontade (LARROSA, 2002). Mostro também a coexistência deste sujeito moderno com o sujeito da experiência, que vai dando lugar às coisas que lhe chegam, relacionando-se com o que lhe passa e com o que lhe acontece, com aquilo que o modifica.

Como apresentado, o planejamento inicial tinha o objetivo de elaborar um conceito de educação “alternativa” junto com as professoras, o que acabou não acontecendo. Como bem salientam Barbosa e Preve (2017), não há planos certos quando se provoca o pensamento do outro e, assim, fui sendo atravessada pelas relações que se estabeleceram naqueles encontros, o que me levou a desconsiderar os roteiros que havia planejado de antemão.

Cabe destacar que, através da produção de imagens eu não buscava o reconhecimento de uma “essência” do alternativo naquela escola. A busca por essências é um movimento passivo, característico do pensamento representacional que age pelo processo da reconhecimento e bloqueia o ato criativo de pensar. Este movimento busca atingir a identidade, elemento principal do modelo da representação: “O primado da identidade, seja qual for a maneira pela qual esta é concebida, define o mundo da representação” (DELEUZE, 2009, p. 15).

Apesar de não buscar por uma essência do alternativo, há que se considerar que, como parte da nossa cultura representacional, ela está presente nas fotografias e comentários da maioria das professoras, principalmente quando elas enfatizam o diferencial da escola. No segundo encontro, quando observamos as fotografias reveladas, foram destacadas algumas estruturas físicas como sendo o diferencial da escola, como o pátio arborizado, e uma grande mesa, sendo organizada pelos próprios estudantes para o lanche coletivo. A estrutura física das salas de aula aparece em várias imagens, mas a ênfase está na organização coletiva dos materiais e nos elementos escolhidos pelos estudantes para compor o ambiente de aula.

Algumas professoras também tiveram a intenção de mostrar o processo que envolve suas práticas pedagógicas, o que gerou desconforto em uma delas, que afirmou ter

tido dificuldade em se expressar através da fotografia porque esta se limita apenas ao instante captado, não contemplando todo o processo. Apesar da limitação apontada, as produções dos estudantes foram retratadas em algumas fotografias, o que se pode perceber nos enquadramentos de desenhos e cartazes colados nas paredes das salas e, também, alguns artefatos como uma maquete sendo confeccionada por várias mãos.

Também aparecem imagens que privilegiam gestos e relacionamentos, imprimindo significados que representam valores constituídos historicamente que reverberam no presente como pertencentes a uma pedagogia “alternativa”. Refiro-me a valorização das brincadeiras, realização de leituras e trabalhos ao ar livre (em cima de uma árvore ou no pátio); ao hábito de professores e estudantes se sentarem em roda para se olharem e ouvirem uns aos outros; ao ato de servir e partilhar o alimento na hora do lanche e a divisão das responsabilidades no cuidado com os materiais coletivos. Momentos de participação ativa das famílias nos eventos e atividades da escola e a assembleia das crianças, espaço em que há a possibilidade delas terem voz e direito de decisão, também são exemplos de ações que buscam romper com a tradicional hierarquia entre coordenação pedagógica, professores e estudantes, consolidada nas escolas tradicionais.

Identificar estes ícones que representam a essência da educação “alternativa” é apenas uma forma de se relacionar com a imagem, pautada pelo pensamento representacional que também faz parte do meu olhar de pesquisadora que analisa as imagens. Não quero dizer que este olhar não tenha nenhum valor para pesquisas acadêmicas, e nem mesmo a desconsidere nessa investigação, até porque, para desterritorializar alguns signos do alternativo, antes é preciso identificá-los.

No entanto, a aposta está noutra forma de se relacionar com a imagem, suspendendo as informações prévias que levam facilmente ao julgamento, à identidade e ao rótulo daquilo que se vê para dar espaço ao desconhecido, àquilo que desloca os sentidos através de uma perturbação do sensível; é o *punctum* de Roland Barthes (1984) abrindo possibilidade para que algo novo se afirme no plano do pensamento. Para ser coerente com a perspectiva aqui defendida, ao observar as fotografias e vídeos, o desafio consiste em atentar aos pequenos acontecimentos que escapam a lógica de controle, deixando uma abertura no intuito de que algo aconteça no encontro com estas imagens. Mas como isso seria possível se a experiência é algo singular e contingente a um indivíduo? Como o/a leitor/a poderia efetivar sua potência criadora a partir da minha experiência?

De acordo com Larrosa (2002) a experiência só tem sentido no modo como configura uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma

ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo) e, sendo assim, uma forma do/a leitor/a apreender a minha experiência só seria possível se esta fosse revivida por ele/a tornando-a sua própria experiência.

É neste contexto que o documentário, transformado em produto artístico, se apresenta como possibilidade de transformar uma experiência pessoal e subjetiva em uma forma estética que pode ser reapropriada ao modo do/a espectador/a. Portanto, com as minhas próprias imagens, junto àquelas produzidas pelas professoras, busquei proporcionar uma experiência que pudesse proliferar estes pequenos acontecimentos que escapam ao constante controle exercido pelo pensamento teórico-representacional.

Com a elaboração de um documentário, minha proposta não é submeter as experiências acompanhadas nesta pesquisa a um conceito de alternativo que foi “descoberto” e será “entregue” ao/à espectador/a. Esta é a postura de quem busca o conhecimento para estabelecer uma verdade, enquanto que minha intenção é, a partir da minha experiência, daquilo que me aconteceu durante esta investigação, operar a ideia de alternativo pelas imagens, deslizar novos sentidos sobre um conceito que pode ser enunciado de diferentes formas.

É pensando o que somos e o que nos tornamos nos itinerários de nossa própria formação que vislumbro possibilidades de inspirar outro pensamento para a Educação, que não seja alternativo a partir de uma nova fórmula a ser instituída e inscrita no campo da educação maior, mas porque instaura “a arte da educação como invenção que não é outra coisa senão a arte de fazer com que cada um se torne único em seu projeto de criação, até sua própria altura, até seu próprio voo, até o melhor de suas potencialidades” (COSTA; CARDOSO, 2015, p. 13).

Iniciei este artigo falando das marcas que um sujeito da experiência pode adquirir quando se entrega aos acontecimentos que lhe afetam, e encerro com um convite a experiência desse encontro com as *Conficções* produzidas nesta pesquisa e disponibilizadas neste endereço: <https://youtu.be/MPvoneatsLE>. Que outra educação lhe vem à mente ao entrar em contato com estas imagens?

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Camila.; PREVE, Ana. Maria Hoepers. Geografias em deriva. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria: CED, vol. 10, n. 3 p. 17-30, set./dez. 2017.
- BARTHES, Roland. **O império dos signos**. São Paulo: Martins Fontes, 2007. 164p.

- BARTHES, Roland. **A câmara clara**: nota sobre a fotografia. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1984. 91p.
- BARRERA, Tathiana, Gouvêia. **O Movimento Brasileiro de Renovação Educacional no início do Século XXI**. 2016. 276 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo (Faculdade de Educação, USP), São Paulo, 2016.
- COSTA, Gilcilene Dias da; CARDOSO, Roseli Moraes. Uma educação como *invenção* em Dalcídio Jurandir: a literatura como convite ao pensar/filosofar. *In*: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 37., 2015, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis, 2015.
- DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. São Paulo: Graal, 2009. 438p.
- LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, abr. 2002.
- PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. (Org.). **Pistas do Método da Cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulinas, 2015. 106p.
- OLIVEIRA JUNIOR, Wenceslao Machado de. M. A escuta das imagens. **Linha Mestra**, Campinas, v. 10, n. 29, p. 9-12, 2016.
- SALGADO, Gabriele Nigra. **Educação “Alternativa”**: do discurso à imagem. 2018. 297 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina (Centro de Educação, UFSC), Florianópolis, 2018.
- SILVA, Felipe Vargas da. No entre uma formação docente menor. **Linha mestra**, Campinas, n. 33, p. 73-82, 2017.
- SILVEIRA, Eduardo. **Dissecações do corpo de um docente-artista em escrituras experimentais**. 2014. 397p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina (Centro de Educação, UFSC), Florianópolis, 2014.
- WUNDER, Alik. **Foto quase grafias, o acontecimento por fotografias de escolas**. 2008. 127 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas (Faculdade de Educação, UNICAMP), Campinas, 2008.

SOBRE A AUTORA

Gabriele Nigra Salgado é licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de São Carlos, mestre e doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. É professora/pesquisadora do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFSC.

E-mail: gabriele.salgado@ufsc.br.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-1412-9691>.

Recebido em 09 de janeiro de 2025 e aprovado em 20 de fevereiro de 2025.