



NARRATIVAS DA DOCÊNCIA: A PERSPECTIVA DA AÇÃO COMPARTILHADA NA PRÁTICA DOCENTE DA PÓS-GRADUAÇÃO

NARRATIVES OF TEACHING: A PERSPECTIVE OF SHARED ACTION IN THE TEACHING PRACTICE OF POSTGRADUATION

Gilberto Ferreira da Silva
Leonidas Roberto Taschetto
Universidade La Salle - UNILASALLE

Resumo

Neste texto analisa-se uma experiência docente compartilhada em um programa de pós-graduação em educação. A narrativa está pautada por três momentos. O primeiro, busca dar conta do entorno da experiência, permitindo ao leitor compreender o cenário em que se moveram os docentes e discentes envolvidos. Procura, igualmente, localizar os lugares em que esta narrativa se produz. No segundo momento, discutem-se os aportes teóricos que orientaram a idealização do trabalho e como se traduziu na concretização da experiência. O terceiro momento discute o lugar ocupado pelo autor/docente, impulsionando a sistematização dos aspectos relativos à experiência posta em movimento. Nesta reconstrução entram em cena elementos constitutivos da subjetividade, das formas e fazeres educativos, remetendo para deslocamentos de caráter epistemológico e espaços de aprendizagem do tornar-se educador no ato mesmo da prática.

Palavras-chave: Docência Compartilhada. Formação de Professores. Ensino Superior. Prática Educativa.

Abstract

In this paper, we analyze a shared experience of teaching in a postgraduate program in education. The narrative is divided in three moments. The first, tries to cope with the environment of the experiment, allowing the reader to understand the setting in which moved the students and faculty involved. It searches also to find places where this narrative takes place. In the second step, we discuss the theoretical framework that guided the idealization of the work and how it resulted in the embodiment of experience. In the third, we discuss the place now occupied by the author / teacher, boosting the systematization of aspects of the experience set in motion. In this reconstruction, come into play constituent elements of subjectivity, forms and educational doings, referring to epistemological shifts and learning spaces of becoming an educator in the very act of practice.

Keywords: Shared teaching. Teacher training. Higher education. Educational practice.



Introdução

Este trabalho situa-se na fronteira de dois campos. De um lado, a experiência consolidada da docência clássica, ou, em outras palavras, da unidocência, que historicamente resguarda o lugar do professor na relação com os alunos. Por assim dizer, um lugar de autoridade em sua acepção mais ampla desta expressão. De outro, a prática da partilha desse espaço de docência pela presença de um segundo sujeito docente, propiciando um revisitar das próprias ações e concepções. Nesse segundo aspecto, centra-se o objetivo desta narrativa, procurando desvelar, por meio da escritura, a experiência vivenciada pelos autores/docentes. Em trabalhos anteriores já incursionamos no exercício do revisitar da experiência feita (SILVA; FONTEBASSO, 2009, 2012). Observa-se que o processo autoformativo desvelado na construção da escrita (do registro) constitui-se como elemento importante para o aperfeiçoamento da ação docente, neste caso, inclusive no ensino superior.

Assim se tece esta narrativa pautada por três momentos. O primeiro momento busca dar conta de informações do entorno em que a experiência se constituiu, objetivando permitir ao leitor compreender o cenário em que se movem os sujeitos envolvidos na narrativa, tanto os sujeitos discentes, quanto os sujeitos docentes. Procura, igualmente, localizar os lugares em que esta narrativa se produz.

No segundo momento, apresenta-se a discussão permeada pelos aportes teóricos que orientaram a idealização do trabalho e como se traduziu na concretização da experiência. O terceiro momento toma como objeto central da discussão o lugar ocupado pelo autor/docente, impulsionando a sistematização dos aspectos relativos à experiência posta em movimento. Nessa reconstrução entram em cena elementos constitutivos da subjetividade, das formas e fazeres educativos, remetendo para deslocamentos, tanto de caráter epistemológico como para espaços de aprendizagem do tornar-se educador no ato mesmo da prática. Finalmente, o trabalho sintetiza os



aprendizados extraídos do processo da experiência e da dinâmica que demarcou a própria construção textual, mais uma vez, em parceria, e que agora disponibilizamos aos leitores como contribuição para se pensar o que se faz na formação de professores e nos próprios processos autoformativos que ocorrem pelo interior das dinâmicas curriculares, neste caso específico, de um curso de pós-graduação em nível *stricto sensu*.

Entorno da experiência: elementos constitutivos do cenário

O desenrolar do trabalho que origina esta narrativa situa-se no escopo de um programa de pós-graduação em educação, na oferta em parceria (docência compartilhada) entre dois professores de uma disciplina, em caráter optativo. Disciplina situada na estrutura curricular compondo 4 créditos, no qual matricularam-se 17 alunos oriundos das três linhas de pesquisa nas quais se organiza o programa. Sendo que os docentes representam cada uma das linhas, ainda que este não tenha sido um critério que orientou a configuração desta modalidade de docência. A temporalidade em que o trabalho se desenrolou foi em um total de 18 encontros, com duração de 3 horas cada. No que se referem aos alunos, algumas características são importantes evidenciar. A primeira delas é a diversidade de áreas de conhecimento na formação inicial: Enfermagem, Medicina, Psicologia, Direito, Filosofia, História, Matemática, Pedagogia, e Educação Física.

Talvez pela condição inusitada da parceria que se apresentou como alternativa para o desenvolvimento desta disciplina, optou-se por trabalhar dentro de uma estrutura convencional de prática didática no ensino de pós-graduação. Em outras palavras, o resultado dos primeiros acordos entre os docentes responsáveis apontou para um conjunto de textos com a função de orientar e subsidiar as discussões em aula, marcados pelo compromisso dos alunos em assumir a preparação para cada um dos momentos de aula. Tal dinâmica, invariavelmente, levou-os a recorrer a apresentações elaboradas com



o auxílio do programa *Power Point* (PPT) e exibidos com recurso de *data show*.

De outro modo a própria noção de experiência acabou por nos acompanhar durante a experimentação da docência compartilhada. E, aqui tomamos emprestado a compreensão de Bárcena, Larrosa e Mèlich (2006) sobre experiência, mesmo na insegurança que lhe é peculiar, pois não é possível antevê-la, nem mesmo pensar que tudo é possível, mas que na verdade são opções que vão sendo realizadas durante a experimentação e vão orientando o tipo de experiência que se vai tendo. Assim, temos uma experiência que é na verdade, se é que se pode dizer assim, “controlada” pelas opções elegidas. No dizer de Bárcena, Larrosa e Mèlich (2006, p.233-234):

La incertidumbre provoca irritación, pues en lo ambivalente el sujeto tiene que leer las situaciones interpretándolas, tiene que elegir y decidirse. Y hay que elegir, pues allí donde no hay posibilidad de elegir todo es posible y, si “todo es posible”, se sientan las bases para una práctica de corte totalitário.

A experiência nesse sentido depende do grau de sensibilidade e de singularidade com que nos entregamos às experimentações. Ao falar em entrega não a compreendemos aqui como ato racional, mas na perspectiva daquilo que é compreendido como noxal, que quase ganha autonomia ao próprio sujeito. É um dispor-se a viver a incerteza, a insegurança, talvez aquilo que tanto tememos na docência, portanto ao experimentarmos o fazemos na singularidade, afastando-nos da regularidade.

Um outro elemento importante para se trazer à tona nesta reflexão é a noção de narrativa. E o que nos inspira é justamente oferecer o testemunho da experiência da docência compartilhada, que entendemos não ser algo corriqueiro na prática da Docência, principalmente se tomarmos esta prática no ensino superior (RUARO; BERHENS, 2014). Assim esperamos potencializar a experiência pela narração, transformando esta experiência em algo comunicável, como bem se refere Sarlo (2007, p.24) ao afirmar que “a linguagem liberta o aspecto mudo da experiência”. Procuramos



construir a narrativa desta experiência, dando vazão ao que é possível transformar em texto, pela escrita. Pois a narração “inscreve a experiência numa temporalidade que não é a de seu acontecer (ameaçado desde seu próprio começo pela passagem do tempo e pelo irrepetível), mas a sua lembrança” (IDEM, p.25). E, ao mesmo tempo, temos a clareza que, ao produzir a narrativa sobre a experiência feita, acabamos por criar uma espécie de “restauro” para si mesmo. É um permitir-se voltar para si mesmo no processo da escrita e com ela construir, igualmente, novos sentidos, outras formas de voltar a experimentar aquilo que já foi vivenciado, ou seja, o processo de narrar nos remete para além do que é o comunicável, serve também como elemento formativo, restaurativo que recoloca novos sentidos, desloca sentidos postos, estimula o pensar sobre o vivido.

Nesse aspecto, o processo da escrita assume papel importante na reconstrução da experiência feita da docência compartilhada no pós-graduação. Permite que nos revisitemos na condição de profissionais da educação e tornemos, pela escrita, mais lúcida a experiência, tomando posse dela como algo que nos pertence. Talvez aqui um caminho interessante para se pensar a própria formação continuada neste nível de ensino, o qual se constitui como grade desafio para a universidades. Mas não, pelo menos nesse trabalho, será o nosso objeto de discussão.

Nesse sentido, procuramos, como estratégia de sistematização e síntese realizar apresentações em *Power Point*. Na busca pela compreensão e esclarecimento dos conceitos que foram sendo revelados pelos textos, assumimos como docentes combinar as articulações e aproximações teóricas entre os diferentes autores que foram sendo trabalhados na disciplina. Esse material serve de referência para as discussões e para a produção desta narrativa, para além do próprio processo de reconstrução amparado nos sentidos que foram atribuídos por cada formador. Assim, para dar continuidade a este movimento, exploram-se aspectos que compuseram esta dinâmica no próximo item.



A perspectiva da diferença como objeto da docência

Recorre-se a noção de *duplo*, preconizado por Deleuze (2006), considerando que o *duplo* se manifesta na dobra na qual um lado é marcado pela subjetividade/interioridade e o outro lado a exterioridade, compondo um corpo, ainda que em conflito e resistência, afetam a constituição do sujeito. Esse duplo movimento que expressa uma espécie de totalidade traduz o sujeito e ampara a narrativa discursiva que se revela através deste recurso textual que ora produzimos sobre nossas experiências. De outro modo, a diferença, objeto central da proposta da disciplina posta em evidência, congrega setores de interatividade que podem ser pensados desde a duplicidade de enfoques. A dinâmica das relações construídas na iteração entre docentes/autores e discente e entre docente-docente.

Ao colocarmos em discussão a noção de diferença, alguns conceitos fundamentais também foram previamente imaginados como referência para potencializar a reflexão junto aos alunos. O que não foi previsto foram as inscrições que o sujeito realiza quando, ao colocar-se em contato com outras formas de produção discursiva, provocam, interpelando a reagir. Tal dinâmica revelou-se como estranhamento inicial, principalmente no âmbito das interpelações docente-docente, conduzindo a um repensar das próprias concepções e desafiando a um revisitar de noções que, de alguma maneira, já haviam se assentado como formas de compreender, e que, por assim dizer, continuam presente no ato mesmo de escritura desse trabalho. A assunção do autor como sujeito de subjetividade ao formular a escrita/discurso, indica a necessidade que já anteriormente procuramos elucidar, ao localizar quem são os autores e quais são seus vínculos e pertencimentos (gênero, cultura, etnia etc.). Ainda que consideremos esta estratégia limitada para dar conta de tal propósito, ela pode ser vista como exercício.

Se para os alunos, em sua maioria, a discussão teórica sobre a diferença e



diversidade apresentou-se como novidade a ser elucidada, a relação que se foi tecendo entre estes e docentes e docente-docente também acabou por se constituir como espaço de aprendizagem. A força dos arranjos sociais desde as tradições culturais herdadas por cada sujeito e suas interfaces no espaço de interação, como é o caso da sala de aula, coloca em destaque a construção/exposição de subjetividades destes sujeitos enquanto atores neste campo de confluência e deslocamentos.

O circuito teórico configurado pelas noções de *entre-lugar* (BHABHA, 1998), *não-lugares* (AUGÉ, 2004) e *zona de contato* (PRATT, 1999) impeliu a necessidade da síntese pelo coletivo envolvido na discussão (discentes e docentes). Desses campos conceituais, a construção de outras formas de assentar-se para compreender o fenômeno da diferença desde um lugar teórico explicitado, ao mesmo tempo em que desinstala, também desloca no espaço-tempo os sujeitos envolvidos, ativando as formações e os campos de conhecimentos oriundos de diferentes áreas. Se é que podemos falar em certa unidade que emergiu desse processo, revelando os outros lados da dobra que se refazia a cada instante, a unidade visualizou-se justamente na quina da dobra, o vinco que une os dois lados (a exterioridade-interioridade). Ou, em outras palavras, a “quina” materializou-se no esforço da síntese que pode ser observado na Figura 1.



Fig. 1



Fonte: Elaboração dos autores

Os sujeitos docentes nos desdobramentos da diferença: a descoberta das convergências na prática docente

O duplo movimento permanece nesta parte do trabalho revigorando a escrita e a capacidade de pensar-se na experiência feita da docência compartilhada. Procura-se igualmente por modos e forma de comunicar a experiência feita, igualmente vivendo e revivendo uma outra experiência, qual seja a de escrita, a de pensar sobre o vivido ou naquilo que tão bem Bárcena, Larrosa e Mèlich (2006, p.234) apontam:

Comprendemos a partir de nuestros cuerpos, a través de las relaciones que establecemos con los demás y de las formas a través de las cuales nos ponemos en contacto con los objetos del mundo. Usamos el lenguaje como medio para comunicarnos, pero también aspiramos a hacer del lenguaje el fin de todo aquello que consideremos comunicación humana. Y, por eso, tan importante como lo que decimos es lo que mostramos y callamos. Lo que importa es la experiencia.



Modos de comunicação que atualizam o que Deleuze já anunciava em sua compreensão sobre a dobra. Aqui revigorada como elemento que impele ao retorno sobre si mesmo que necessariamente precisa contemplar um outro, por isso mesmo o duplo movimento. É como se um voltar-se para si mesmo, ou dobrar-se como quem dobra uma folha de papel, escava na busca por sentidos que possam ser materializados no discurso textual que vai ocupando o espaço da folha (virtual) em que o texto vai se esparramando. Esse dobrar-se é também um ato de encontro consigo mesmo, de encontro com seus próprios sentidos. Escavar a experiência feita que ao ganhar visibilidade pela textualidade escancara as relações intrínsecas com a exterioridade. A imagem apanhada da internet (Cf. Fig. 2), que remete a Deleuze ao lado de um espelho, reflete de forma infinita sua própria imagem, traduz a dobra do voltar-se para si num ato de quem, ao conhecer-se na interioridade, deixa revelar os sentidos que a exterioridade acentua.

Fig. 2



Gilles Deleuze (1978). (Disponível em: spacingzyx24.blogspot.com)



Talvez por isso mesmo Deleuze não está em frente ao espelho, mas ao lado, olhando em direção a câmera que capta sua imagem. Revela já na segunda imagem refletida no espelho, na dobradura voltada para um si mesmo em profundidade, que não se encontra voltado para o exterior, mas uma exterioridade voltada para si em um nível de profundidade interior absurdo. Pois ao olhar para sua interioridade é sua exterioridade que se reflete. Ao olhar para a experiência feita e valorizar a imagem do outro docente que serve de exterior para permitir a dobra sobre si mesmo, ganha sentido os encontros e desencontros que foram se efetuando ao longo do período letivo da disciplina.

A presença/exterior do outro docente, partilhando/dividindo o mesmo espaço que classicamente pertenceu exclusivamente a um, determina um cuidado na formulação das intervenções. De um lado, o cuidado por, na produção da interlocução, encontrar o ponto de apoio para reconhecer no outro uma espécie de complementaridade de saberes e experiências outras e, de outro, o desejo de intervir, como quem aproveita da oportunidade de, na formulação da intervenção, verificar sua habilidade de expor-se. Pois ao realizar a exposição (frente ao espelho, representado pelo outro) acessa a própria imagem, como em um movimento de *feedback*. No dizer de Foucault (1990, p.27):

Extrema dificuldade a de prover este pensamento de uma linguagem que lhe seja fiel. Todo o discurso puramente reflexivo corre o risco, com efeito, de devolver a experiência do exterior à dimensão da interioridade; irresistivelmente a reflexão tende a reconciliá-la com a consciência e a desenvolvê-la numa descrição do vivido em que o “exterior” se esboçaria como experiência do corpo, do espaço, dos limites da vontade, da presença indelével do outro.

Se concebermos a docência compartilhada como encontro não propriamente de dois docentes dividindo o espaço-tempo ora de um ora de outro, separadamente, mas os dois, simultaneamente, poderíamos entendê-la como uma “nova” maneira de ser e estar consigo mesmo e com o outro, um novo modo de pensar e viver a docência, como um



processo de subjetivação, locais por onde passa a dobra, um encontro-devir, de núpcias: “não é um termo que se torna outro, mas cada um encontra o outro, um único devir que não é comum aos dois, já que eles não têm nada a ver um com o outro, mas que está entre os dois [...]” (DELEUZE; PARNET, 1998, p.25). Não trabalhar juntos, mas trabalhar entre os dois, esse *entre-os-dois* que remete a outras pessoas, “diferentes tanto de um lado quanto do outro” (Idem, p.25).

Mas esse movimento acaba por se intensificar ainda mais, se considerarmos um outro movimento que se traduz no ato de escrita em dupla, no duplo das sensações que perfazem a imaginação e a capacidade de pensar-se na experiência feita (passado) com a experiência de pensar no ato mesmo da escrita (presente/instante).

O processo de retomar o vivido, ou melhor, o ato de colocar em evidência fragmentos da memória da experiência docente compartilhada suscita o nascimento de uma experiência outra diferente e diversa do vivido, uma experiência não-idêntica a si mesma. Novas temporalidades irrompem nesse esforço de lembrar o já-vivido, pois a lembrança não é uma imagem retomada do tempo passado e fixada na memória. A lembrança não é uma imagem atual que se formaria depois do objeto percebido, mas, sim, a imagem virtual que coexiste com a percepção atual do objeto retomado, uma vez que as imagens virtuais reagem sobre o atual (DELEUZE; PARNET, 1998).

E é por essa razão que uma experiência não pode ser duplicada ou servir de modelo, mesmo quando bem-sucedida, porque ela é sempre singular, única e acontece a partir de condições de possibilidade específicas: uma vez concretizada, ela passará ao estado de matéria-feita. Esse movimento de retomada da experiência vivida é, pois, rizoma, ou melhor, faz rizoma, porque não depende de memória de tipo longa que narra a história segundo uma lógica sequencial, linear, cronológica. Ela introduz e injeta um novo olhar sobre algo que parecia transparente. A abordagem bergsonianiana de *duração* dá um novo fôlego à velha problemática do tempo, e esta nos parece ser a mais



apropriada para pensar a nossa experiência, ou seja, como uma experiência vivida, acontecida, portanto matéria-feita pode ser pensada desde a lógica da *duração*. Retomar uma experiência já ocorrida deveria considerar a configuração de um redesenho, de um mapa aberto e conectado a novos territórios: geográficos, políticos, teóricos, existenciais, profissionais, portanto também formativos. Pois não se trata de tomar um objeto, situação, momento, percepção vivida que está acolá, inerte no passado, à espera de decifração ou significação, mas como algo que se prolonga no tempo, que sobrevive no presente e nos convida a delinear novos efeitos de sentidos (TASCHETTO, 2007).

Bergson propõe que a duração seja pensada como invenção, criação de formas, elaboração contínua do absolutamente novo: “O universo dura. Quanto mais nos aprofundamos na natureza do tempo, mais compreendemos que duração significa invenção, criação de formas, elaboração contínua do absolutamente novo” (BERGSON, 1989, p.11, tradução nossa). Assim, pode-se considerar a noção de duração como um outro nome para o tempo, podendo ser associada à outra ideia trabalhada por Bergson: *fabulação*, que se afasta de uma concepção evolucionista de tempo e história. Fabular é uma ação criativa, inventiva, de subversão do sentido redondo...

Posto isto, entendemos que retomar a experiência da docência compartilhada não significa um ato de apreensão do real justamente porque, empregando uma linguagem bergsoniana, o passado sobrevive no presente. Atravessar duas vezes o mesmo estado de coisas é uma ação impossível de ser levada a termo, pois “as circunstâncias bem podem ser as mesmas, não é sobre a mesma pessoa que se trata, porque elas a tomam em um novo momento de sua história. Nossa personalidade, que se choca a cada instante com a experiência acumulada, muda sem parar” (BERGSON, 1989, p.5, tradução nossa). O acontecimento nunca perde a surpresa quando é concebido como experimentação e quando não é separado de agenciamentos coletivos de enunciação, trazendo à cena o *absolutamente novo*. Porém não se trata de um movimento que teria



como finalidade trazer à superfície o que supostamente estaria nas profundezas da memória. Trata-se, sim, de escavar no vivido as potências do novo, não como memória recapituladora, mas como memória virtual (TASCHETTO, 2007).

A escrita da experiência da docência compartilhada não deixa de ser uma tentativa de extrair daquilo que foi vivido (atual) a sua face virtual, ou seja, mostrar não o produto dessa experiência, mas a sua atualização. Esse momento da escrita como uma experiência com o *fora*, com um *não-lugar* povoado de singularidades virtuais, pois “[...] o Fora é o campo da multiplicidade virtual, do acontecimento, das singularidades, em que tudo está ainda por vir e, no entanto, tudo já aconteceu” (LEVY, 2003, p.105).

Assim, a escrita em colaboração com o outro, como é caso desta narrativa, continua intensificando a exposição que agora é textual, palavresca, de forma, conteúdo e sentidos. Talvez, como alerta Foucault, a dificuldade em traduzir o pensamento em palavra/linguagem acaba por permitir a passagem da exterioridade (neste caso da experiência da docência e da escrita sobre a experiência) para a interioridade de cada um dos autores, renovando a ideia da dobra sobre si mesmo. Esse ato parece constituir-se como uma vontade egoísta no qual o objeto/objetivo centra-se na busca da compreensão do eu mesmo. Entretanto, o outro e sua presença inexorável acabam constituindo, igualmente esta interioridade, quase como uma imposição. Pois, neste instante da escrita, a presença do outro se impõe, ocupa espaço, assim, já não escrevo somente pelo prazer da escrita, mas escrevo para um leitor-imediato.

Retornando à sala de aula e da docência compartilhada, um outro aspecto que entra em cena quando atualizamos a experiência feita através do que a memória elege/seleciona para recordar, diz respeito ao efeito que o discurso produzido entre as interações docentes/autores e discentes suscita. O corpo e seu posicionamento físico no espaço da sala de aula também podem ser concebidos como uma forma de produzir e conduzir o efeito do discurso que se elabora. A busca pela aprovação e por se fazer



compreender pelos discentes e pelo colega/docente expressa a vontade de conseguir o reconhecimento.

Se, de um lado, a aparente despreocupação parece esgueirar-se para dominar o espaço, transformando-o efetivamente em espaço de interlocução de diversas vozes e experiências, por outro o acolhimento desse discurso impõe-se como necessidade subjetiva. Perceber a acolhida e o fazer-se compreender pelo(s) outro(s) remete para a satisfação da produção do discurso com clareza e objetividade que se persegue, pelo menos no campo teórico dos desejos que mobilizam, em grande medida, a prática docente.

O *feedback* novamente se revela como estratégia e recurso de retorno imediato, ou seja, o reflexo do espelho (de Deleuze) traduz os efeitos e sentidos do discurso produzido, preenchendo, primeiramente, a imagem de si mesmo (DELEUZE; PARTNET, 1998), neste ato, anteriormente aludido, volta-se a insistir, um ato de egoísmo puro (ou seria de narcisismo?). Assim, “Retornar é, pois, a única identidade, mas a identidade como potência segunda, a identidade da diferença, o idêntico que se diz do diferente, que gira em torno do diferente” (DELEUZE, 2006, p.73).

O olhar sobre a experiência feita da docência compartilhada possibilita revigorar crenças, afirmar estilos, renovar práticas e posturas, revisitar concepções. Movimentos que comumente são produzidos de forma individual, solitária, em que não raras vezes o retorno se dá de forma esporádica pelos alunos que vão se aventurando a entabular o diálogo para além dos conteúdos pré-estabelecidos no currículo. Ou, ainda, por estratégias postas em prática na busca de uma interlocução para além do dito, além do explícito.

Acentua-se nessa experiência o diálogo com o outro docente, na medida em que se descobre como um eterno aprendiz de fazer e ser docente. A discussão sobre a noção de diferença passa a ganhar aqui uma dupla posição. De um lugar de temática central da



estrutura curricular do programa imaginado para conduzir as reflexões na disciplina, para uma posição simbólica do vivido, de experiência da diferença. Nesta segunda posição, a diferença evidencia-se e ganha forma nos arranjos que foram sendo tecidos na condução dos trabalhos na docência em sala de aula, diante de outro(s), o(s) aluno(s).

As outras experiências constitutivas da trajetória de vida de cada um dos docentes somam-se, agregando novos valores e deslocamentos. Impulsionam para a busca da qualificação de cada encontro com esses outros. O estímulo à leitura prévia, cuidadosa e criteriosa é um dos elementos que se pôde observar. Com a presença imposta do outro permanentemente, dividindo o mesmo espaço físico e simbólico, a busca pela compreensão clara dos conceitos, da noção do autor estudado em sala de aula a cada encontro, mobiliza e estimula a curiosidade pelas conexões, aproximações, assim como evidencia os distanciamentos, as diferenças.

Das contribuições oriundas de Marc Augé para se pensar os lugares, ou melhor, os *não-lugares*, concebidos por ele como lugares transitórios, sem identificação, de passagem; ou a noção de *entre-lugar* de Bhabha explicitado como uma espécie de intervalo que identifica e carrega um pouco de cada um dos polos de onde se nutrem, como se fossem matrizes (culturais), mas que ao final constitui um outro, algo outro, um campo de enfrentamentos e de lutas pelo poder; e ainda a *zona de contato* preconizada por Pratt, como espaço do encontro, onde o não previsto se impõe e articula formas de conexão, desencadeando processos de mestiçagem e, por conseguinte, configurando atos criativos, mesclando práticas culturais, fundindo crenças, enriquecendo culturas e povos. É como se houvesse aquilo que Deleuze (2006, p.55) denominou de *fundo obscuro* que permite distinguir a matéria que atua sobre ele. “Dir-se-ia que o fundo sobe à superfície sem deixar de ser fundo”.

A diferença é a forma que rasga o fundo obscuro, tal como a alusão de Deleuze ao relâmpago que rasga o céu (que faz o fundo), entretanto, seria o relâmpago, a forma



que se ejeta como diferença distinguindo-se do fundo, ou seria o fundo obscuro do céu que se eleva, abrindo-se para que, no rasgo, a diferença (o relâmpago) torne-se matéria? Ou, na própria explicação de Deleuze, *é o fundo que sobe à superfície*. Tornamo-nos educadores, docentes, sujeitos em construção permanente nesse cenário que pode ser visto como o fundo que foi possibilitando rasgos para que, nesse tecido de relações simbólicas, fossem aflorando raios cortantes que fисgam e mobilizam a curiosidade pelo saber do outro, revelando-se no clarão produzido pela diferença.

Considerações finais

A docência compartilhada, experiência que possibilitou a escrita, e o olhar-se no espelho, para, na imagem capturada, pensar-se como sujeito em construção, como docente no eterno movimento de aprender, nos perseguiu durante esse processo, mesclar as posições de autores, docentes e discentes, tecendo o cenário em que as palavras e sentidos se movimentaram. Destacamos alguns aprendizados realizados.

O primeiro deles diz respeito à ideia de diferença como objeto de estudo, que quando postada sob diversos enfoques e abordagens, como foi o tratamento dado durante a disciplina analisada, permitiu aos alunos sensibilizarem-se às diferentes temáticas e aos problemas reais que elas enfocam. Este aspecto sem dúvida agregou valor e sentido à prática docente, principalmente porque foi possível observar concretamente na forma com que os alunos foram se manifestando na parte final da disciplina. Igualmente o esforço por apropriar-se dos diferentes conceitos e estabelecer uma ponte entre eles (espaço) e ainda traduzir esse esforço em uma linguagem visual, como foi o caso da Figura 1, colaborou para que essa apropriação se desse de forma mais concreta.

Um segundo aspecto refere-se aos efeitos da discussão vivenciada durante as aulas que acabaram por repercutir de forma positiva na apropriação teórica dos



principais conceitos, sendo trabalhados nos textos que serviram como produto final para avaliação da disciplina.

Um terceiro aspecto se pode apontar para a experiência vivida pelos docentes, responsáveis em dinamizar a disciplina ofertada. Os docentes autores ampliaram suas formas de conceber a discussão pelo encontro e pelos deslocamentos que foram sendo propiciados durante as aulas e a “exposição” junto aos alunos. De outro modo, o diálogo experimentado durante as aulas, por vezes tenso, carregou um objetivo comum: o de manter e estimular que a discussão em formato de diálogo se avolumasse no grupo todo. Entretanto foi preciso que houvesse por parte dos docentes sensibilidade para escuta de outros modos de compreender uma determinada problemática, em muitos casos, tão familiar ao profissional.

Finalmente, um último aspecto possibilitou que estratégias de revisitação fossem postas em movimento, releituras fossem procedidas de materiais que já se compreendiam como apossados pelos docentes. Produziu-se um deslocamento de lugar de conhecimento, abertura e quase a imposição da escuta do outro como possibilidade de complemento e não de contraposição.

Referências

- AUGÉ, M. **Não-lugares**: introdução a uma antropologia da supermodernidade. São Paulo: Papirus, 2004.
- BERGSON, Henri. **L'évolution créatrice**. 4.ed. Paris: Presses Universitaires de France, 1989.
- BHABHA, H. K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- DELEUZE, G. **A dobra**: Leibniz e o barroco. São Paulo: Papirus, 2007.
- _____. **Diferença e repetição**. São Paulo: Graal, 2006.



DELEUZE, G; PARNET, C. **Diálogos**. São Paulo: Escuta, 1998.

FOUCAULT, M. **O pensamento exterior**. São Paulo: Princípio, 1990.

LEVY, T. S. **A experiência do fora**: Blanchot, Foucault e Deleuze. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.

PRATT, M. L. **Os olhos do império relatos de viagem e transculturação**. Bauru, São Paulo: EDUSC, 1999.

SARLO, Beatriz. **Tempo passado**: cultura da memória e guinada subjetiva. Tradução: Rosa Freire d'Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: UFMG, 2007.

SILVA, G. F.; FONTEBASSO, M. R. Memórias traduzidas: docência compartilhada no processo de formação inicial de professores. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, 18, 2012.

SILVA, G. F.; FONTEBASSO, M. R. O estatuto da leitura e escrita na formação de professores: reminiscências memoriais da experiência docente. **Revista de Innovación Educativa** – Universidade de Santiago de Compostela, v. 19, p.193-205, 2009.

BÁRCENA, Fernando; LARROSA, Jorge; MÈLICH, Joan-Charles. Pensar la educación desde la experiencia. **Revista Portuguesa de Educação**. Ano 40-1, 2006, p. 233-259. Disponível em: <http://iduc.uc.pt/index.php/rppedagogia/article/viewFile/1157/605> Acesso em: 09 set. 2016.

RUARO, Laurete Maria; BEHRENS, Marilda Aparecida. Formação do professor universitário: olhar brasileiro e espanhol. **Debates em Educação** – Maceió, vol. 6, n. 12, Jul./Dez. 2014, p.38-56. Disponível em: <http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/796/1075>. Acesso em: 12 set. 2016.

TASCHETTO, Leonidas Roberto. 2007. Aprender a Desaprender o Modelo na Experiência Grupal (Tese de Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007. P.214.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Sobre os Autores

Gilberto Ferreira da Silva

Doutor em Educação pela UFRGS, com estágio de pós-doutoramento na Universidade de Barcelona. Professor do PPGEDU da Universidade La Salle- UNILASALLE-Canoas. Pesquisador do CNPQ Nível 2. Líder do Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural. *E-mail:* gilberto.ferreira65@gmail.com

Leonidas Roberto Taschetto

Doutor em Educação pela UFRGS, com estágio doutoral (SWE-CAPES) na Université Paris 8 - Vincennes-Saint Denis. Professor do PPGEDU da Universidade La Salle- UNILASALLE-Canoas. *E-mail:* leontaschetto@yahoo.com.br

Recebido em: 12/09/2016

Aceito para publicação: 03/10/2016