



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**Marcio Romeu Ribas de Oliveira**

***AS CINCO PELES DO HUMANO – COTIDIANO E CURRÍCULO  
ENCARNADO, NOS 'ESPAÇOSTEMPOS' DE NARRATIVAS  
CONTEMPORÂNEAS***

Rio de Janeiro  
2010

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**Marcio Romeu Ribas de Oliveira**

***AS CINCO PELES DO HUMANO – COTIDIANO E CURRÍCULO  
ENCARNADO, NOS 'ESPAÇOSTEMPOS' DE NARRATIVAS  
CONTEMPORÂNEAS***



Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos curriculares obrigatórios para a obtenção do título de doutor em Educação.

Orientadora: Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>a</sup>. Nilda Guimarães Alves

Rio de Janeiro

2010

## CATALOGAÇÃO NA FONTE

UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

- O48 Oliveira, Marcio Romeu Ribas de.  
As cinco peles do humano : cotidiano e currículo encarnado,  
nos `espaçostempos` de narrativas contemporâneas / Marcio  
Romeu Ribas de Oliveira. 2010.  
320 f.
- Orientadora: Nilda Guimarães Alves.  
Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Faculdade de Educação.
1. Educação – Séc. XX - Teses. 2. Currículos - Teses. 3.  
Pesquisa educacional – Teses. 4. Cotidiano escolar – Teses. 5.  
Hundertwasser, Friedensreich, 1928-2000. I. Alves, Nilda  
Guimarães. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.  
Faculdade de Educação. III. Título.
- CDU 37"20"

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese.

---

Assinatura

---

Data

**Marcio Romeu Ribas de Oliveira**

**AS CINCO PELES DO HUMANO – COTIDIANO E CURRÍCULO  
ENCARNADO, NOS 'ESPAÇOSTEMPOS' DE NARRATIVAS  
CONTEMPORÂNEAS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos curriculares obrigatórios para a obtenção do título de doutor em Educação.

Aprovada em: 23 de fevereiro de 2010.

Banca examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>·Dr<sup>a</sup> Nilda Guimarães Alves (orientadora)  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

---

Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Antônio Carlos Amorim  
Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP

---

Prof<sup>o</sup>·Dr<sup>o</sup>·Carlos Eduardo Ferraço  
Universidade Federal do Espírito Santo - UFES

---

Prof<sup>o</sup>·Dr<sup>o</sup>·Aristóteles Berino  
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ

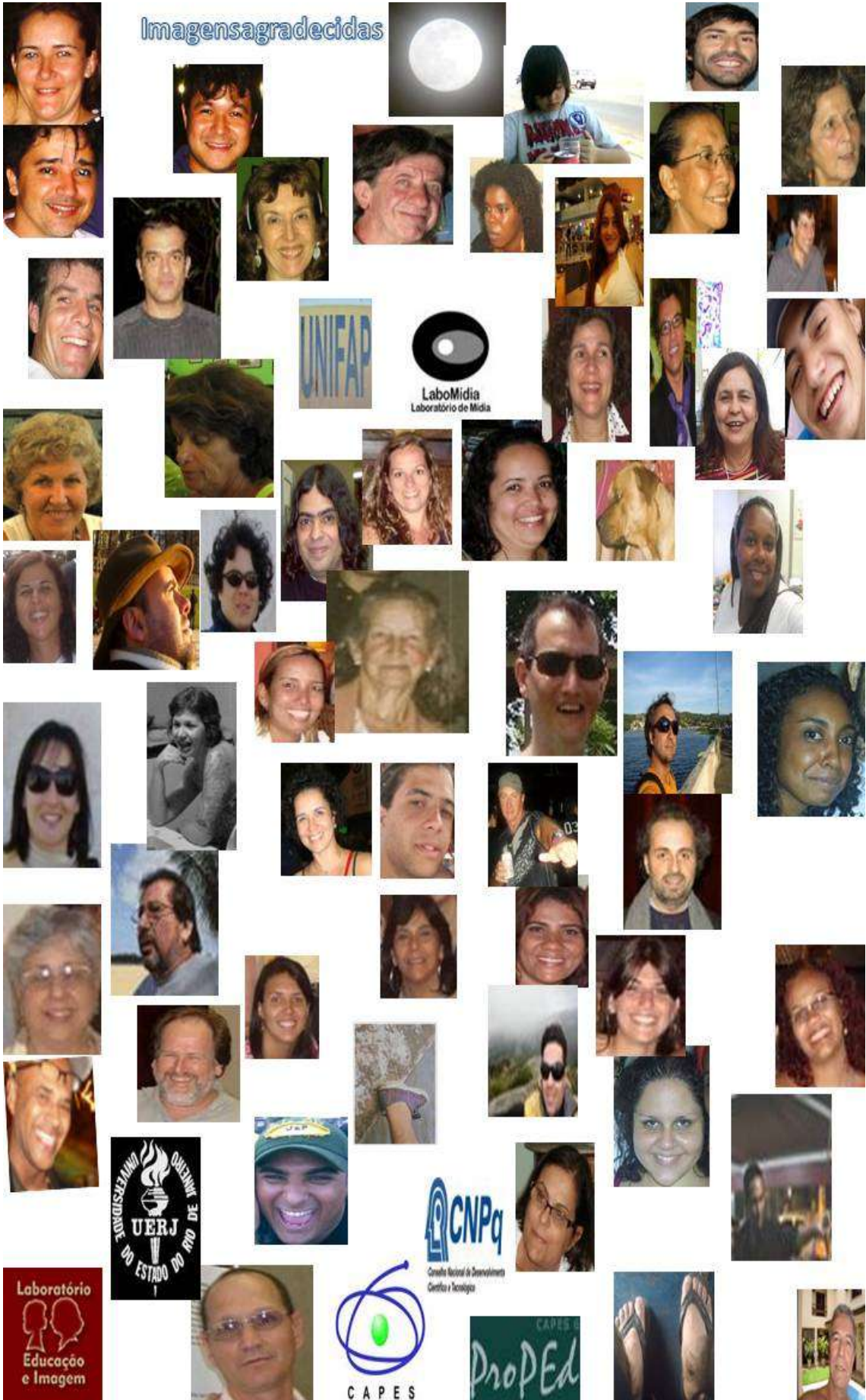
---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria da Conceição Silva Soares  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

Rio de Janeiro

2010

# Imagens agradecidas



*A linha reta  
conduz à queda do gênero humano*

## RESUMO

OLIVEIRA, Marcio Romeu Ribas de Oliveira. *As cinco peles do humano – cotidiano e currículo encarnado, nos 'espaçotempos' de narrativas contemporâneas*. 2010. 299f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

A vida cotidiana é o espaçotempo privilegiado deste estudo. A orientação teóricametodológica está enredada nas pesquisas nos dias com os cotidianos. Os cotidianos enredados nesta pesquisa correspondem ao espaçotempo de uma turma do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, na década de 1950, reconhecida como a época dos 'anos dourados'. A orientação central do texto diz respeito ao enredamento do pesquisador com as ideias de Hundertwasser. A colagem sucata é entendida como possibilidade de criação do texto. As praticantes da pesquisa foram entrevistadas em conversas gravadas. Essas conversas estão transcritas no texto da tese. O entendimento na tese é de se fazer uma análise nas entrevistas. Essas entrevistas foram privilegiadas na elaboração deste texto. As fotografias da tese são de arquivos pessoais e arquivos públicos. Alguns temas têm destaque na tese, como a questão da imagem, da imagem fotográfica, a ideia de superfícies de sociabilidade, currículo, transautomatismo, Hundertwasser, ser humano, cinco peles, memória, carona, olhar etc. São temas que se repetem no texto, não se finalizam, e o texto não tem pretensão de dar conta de toda a discussão sobre esses temas, mas sim de repeti-los. Eles refletem as impressões do autor sobre essas temáticas, orientadas na ideia de carona como uso do pesquisador. Ao relacionar esses temas, que parecem tão distantes, originários de tempos e espaços diferentes, o pesquisador percebe possibilidades de pensar a educação de outra maneira, fruto das redes que constituem e foram constituídas ao longo da pesquisa. Esses enredamentos de encontro são visíveis na ideia de transautomatismo, conceito de Hundertwasser e assumido pelo autor. Essa ideia é uma possibilidade de pensar o currículo como uma semente, sentido como uma música lenta e harmônica tocada ao longo de nossas vidas.



**Palavras-chave:** cinco peles, cotidiano, currículo, Friedensreich Hundertwasser, transautomatismo

## RESUMEN

La vida cotidiana es el espacio-tiempo de estudio privilegiado. La orientación teóricometodológica está inmerso en la búsqueda diaria endecon. El diario enredado en este estudio se corresponden con el espaciotiempo de un grupo del Instituto de Educación de Río de Janeiro en 1950, reconocida como la época de los años dorados. La dirección central del texto se refiere al entrelazamiento de los investigadores con las ideas de Hundertwasser. El collagechararra se entiende como la posibilidad de crear el texto. Los profesionales de la investigación fueron entrevistados en conversaciones grabadas. Estas conversaciones se transcriben en la tesis. Comprensión de la tesis es hacer una entrevista nasdascom antianálise. Estas entrevistas tuvieron el privilegio en la preparación de este texto. Fotografías de la tesis son los archivos personales y archivos públicos. Algunos temas se destacan en la tesis, como la cuestión de la imagen, galería de imágenes, la idea de áreas de interacción social, programas de estudios, transautomatismo, Hundertwasser, humanos, cinco pieles, la memoria, andar, mirada etc Son temas que no hayan finalizado se repiten en el texto, y el texto no tiene ningún derecho para dar cuenta de toda la discusión sobre estos temas, pero a repetir. Ellos reflejan las impresiones del autor sobre estos temas, centrándose en la idea de utilizar el viaje como un investigador. Mediante la vinculación de estos temas, que parecen tan distantes, procedentes de diferentes tiemposespacios, el investigador ve la posibilidad de pensar la educación de otra manera, el resultado de las redes que son y han sido incorporadas en la investigación. Esos enredos son visibles en contra de la transautomatismo idea, el concepto de Hundertwasser y asumida por el autor. Esta idea es una posibilidad de pensar en el plan de estudios como una semilla, se sentía como una canción lenta y armónica jugado a través de nuestras vidas.

**Palabras clave:** cinco pieles, programas de estudios, Friedensreich Hundertwasser, transautomatismo

## ABSTRACT

Everyday life is the spacetime privileged study. Orientation theoreticalmethodological is enmeshed in the daily search as theofwith. The daily entangled in this study correspond to the spacetime of agroup of the Institute of Education of Rio de Janeiro in 1950, recognized as the era of the 'golden years'. The central direction of the text concerns the entanglement of the researcher with the ideas of Hundertwasser. The scrapcollage is understood as the possibility of creating the text. The research practitioners were interviewed in recorded conversations. These conversations are transcribed in the thesis. Understanding the thesis is to do a antianálise nasdascom interviews. These interviews were privileged in the preparation of this text. Photographs of the thesis are personal files and public archives. Some themes are highlighted in the thesis, as the question of image, image gallery, the idea of areas of social interaction, curriculum, transautomatismo, Hundertwasser, human, five skins, memory, ride, look etc. They are themes that recur in the text, not being completed, and the text has no claim to account for all the discussion about these issues, but to repeat them. They reflect the author's impressions on these themes, focusing on the idea of using the ride as a researcher. By linking these subjects, which seem so distant, originating from different timespace, the researcher sees possibilities for thinking about education in another way, the result of the networks that are and have been incorporated throughout the research. These entanglements are visible against the idea transautomatismo, concept of Hundertwasser and assumed by the author. This idea is a possibility of thinking the curriculum as a seed, felt like a slow song and harmonica played throughout our lives.

**Keywords:** five skins, everyday curriculum, Friedensreich Hundertwasser, transautomatismo

## Sumário

O início...ou talvez aqui seja o final!!!	13
Me perdoem a escrita e os erros de português	21
<i>Nasdascom</i> as entrevistas	27
<i>Nasdascom</i> as fotografias	37
<b>I</b>	
Primeira conversa: Norma Neves Mendes – 27 de julho de 2007	44
Imagens	62
Primeiras ideias - andarilhos nosdoscom os cotidianos	75
Das espirais de Hundertwasser às redes cotidianas	88
<b>II</b>	
Segunda conversa : Marilze Lopes Peixoto – 15 de agosto de 2007	103
Imagens	134
Segundas ideias - Personagens curriculares, as praticantes nosdoscom os cotidianos no Instituto de Educação nos anos dourados	143
Olhar vagabundo de um pesquisador caroneiro	155
Caronas curriculares: um currículo pé na estrada	158
Dar carona ao currículo desconhecido	165
<i>Colagensucata desvio</i> nas possibilidades <i>teóricas metodológicas</i> nas pesquisas nosdoscom os cotidianos	169
<b>III</b>	
Terceira conversa - Regina Monken – 24 de agosto de 2007	184
Imagens	208
Terceiras ideias -transautomatismo e repetição nas imagens	218
A imagem	218
Um olhar esfolado sobre a verdade	220
Um olhar repetido sobre a imagem fotográfica	225

Antes da representação orgânica, uma representação em linha reta	227
Imagens como conceito	230
As superfícies da imagem	235
Encontro, superfície e repetição...	236
<b>IV</b>	
Quarta conversa: Tânia Ribeiro da Costa dos Anjos –	
11 de julho de 2008	239
Imagens	261
Quartas ideias - artes de olhar	269
<b>V</b>	
Quinta conversa: Cleia Maria Braga de Carvalho –	
01 de dezembro de 2008	274
Imagens	287
Quintas ideias: vestidas de azuis e brancos	291
Uniforme, inclusão e exclusão nos espaçostempos da segunda pele	296
Eu nem gosto de futebol...	301
Quando o uniforme não é o limite, mas sim possibilidade de pertencimento e de transformações	303
Para quê um final....superfícies de sociabilidade e sustentabilidade do conhecimento na vida cotidiana	307
<b>Referências Bibliográficas</b>	313

## **O início...ou aqui talvez seja o final!!!**

Num principiante tecido inicial acredito na impossibilidade de escrever sobre meus enredamentos nesse fio chamado tese, eu pretendo aparecer neste texto, até porque as minhas redes de sentidos e significados atravessam todo esse texto, seria, então, difícil não começar falando de mim, talvez, para num segundo fio esvaziar as imagens do que acredito ser eu mesmo. Dessa forma posso instituir meus outros eus, parafraseando Fernando Pessoa. Mas, caro leitor, me perdoe a insistência sobre isso, mas ela é necessária. Ao começar a escrever uma tese, algumas imagens do meu pensamento se multiplicam para mim, imagens de sonhos, imagens de autores, imagens das conversas, imagens das imagens. Essas imagens textuais não acabam aqui e tão pouco começam aqui. Não pretendo fazer um estudo sobre esse eu mesmo, mas uma pesquisa ficcional autobiográfica dos caminhos da minha vida, peço licença para você, a fim de participar do meu texto, mesmo que isso soe contraditório, pois ao escrever sou eu que o faço, mas insisto em enredar-me com minhas artes do relato sobre minhas fabulações. Creio com isso, insinuar essa falsificação dos meus eus, e nisso tudo acione o acaso, persista nas elipses, nas fugas, nos textos com características de diários e crônicas das minhas passadas, como um pequeno passageiro de carona em situações de pesquisas *nosdoscom* os seus cotidianos. Isso não é nenhuma arrogância, acerto de contas ou excesso de subjetivismo. Nada disso!!! Apenas minhas criações do pensamento relacionam pressupostos objetivos e subjetivos, acionados por meus achados e meus perdidos em suposta formação acadêmica.

Como um processo vivido nos meus cotidianos começarei com a minha chegada no Rio de Janeiro que, no mínimo, foi algo muito imprevisível. Mas, antes dessa chegada, explico a minha nascença, sou natural de um pequeno distrito da cidade de Ponta Grossa, centro sul do Paraná, chamado Guaragi. Nessas andanças pelo Brasil, meu ponto de partida foi esta pequena vila, um lugarejo pequeno com suas singularidades, mas isso agora é um outro assunto e pretendo não me dedicar a ele. Irei direto ao ponto, o começo do começo, a vinda para o Rio de Janeiro. Escolhi o doutorado e minha orientadora com a ajuda do portal *google*. Ao terminar o mestrado fui trabalhar numa faculdade particular, no interior do Paraná. Resolvi, então, fazer doutorado, mas não sabia onde fazê-lo. Sentei-me na frente do computador e digitei “Doutorado”. Assim mesmo, deste jeito, em letras iniciais maiúsculas e entre aspas. Por mais incrível que possa parecer, a primeira página a aparecer no *Google* foi a da UERJ.

Abri a página e vi o processo seletivo aberto, consultei as linhas de pesquisa do programa, seus professores e seus projetos de pesquisa. Fui afetado pela linha – da minha futura orientadora, suas redes de sentidos e significados eram tecidas nas práticas de pesquisa com a fotografia e o vídeo na formação de afro-descendentes. Pensei comigo, vou tentar, me interesse por imagens e posso me desequilibrar nessa linha de pesquisa. Entretanto, a coordenadora da linha, era uma “ilustre desconhecida” para mim, nunca tinha lido, visto, conversado nada com a professora Nilda Alves. Mesmo com todas esses enredamentos colocados no meu caminho decidi arriscar – pesquisar – percebo nesse momento - é arriscar-se, ato de riscar saberes, pensamentos, análises, proceder em desvios nas rotas e modelos pré-estabelecidos, de conceitos e pré-conceitos, é enxergar além do muito do mesmo, pesquisar é aprender nos problemas instituídos por nós mesmos e pelos outros. Pesquisar é uma condição de possibilidade de pensar de uma outra maneira, de visualizar o visível com outras imagens. Nesse projeto existe uma lógica do risco e do rabisco, risco de inventar, de seguir sem orientação pré-estabelecida e o rabisco das orientações, como num manuscrito, o texto *foiestá* sendo tecido assim.

Isso não foi o maior dos problemas, foi um procedimento de aprendizagem por problemas (Kastrup, 2001), problemas comigo e com a minha possibilidade de escrever, problemas com minha desobediência acadêmica. Ao eleger o acaso e o sistema de buscas do *google* como questões *principiantes* do meu trabalho, isso me empurra ao encontro *já estaria escrito nas estrelas* para mim, e me levou a bater na porta do programa de pós-graduação em Educação da UERJ. É claro, para alguns, eleger um método de trabalho organizado no acaso, como um desses fios pode parecer sem rigorosidade *teóricametodológica*, e no outro, um programa de buscas na rede mundial de computadores. Mas, nesse processo de escolhas de possibilidades para urdidura das minhas *redes de sentidos e significados*, acredito no acaso e na possibilidade de encontro como fios dos meus percursos e meus discursos. E, nesse momento pretendo organizá-los a se tornarem presentes, forças atuantes mobilizadoras dos meus *saberesfazeres*<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Algumas palavras estarão escritas desta forma, aglutinadas em seus sentidos e potentes em outros sentidos, aprendi com a professora Nilda Alves e com o grupo que pertenço, que escrever desta maneira é uma posição política, afim de estabelecer outras potências em nossa escrita. Alertando sobre os limites herdados da ciência moderna e que precisam ser superados nas pesquisas a que nos dedicamos *nosdoscom os cotidianos*.

Depois disso tudo, acabei vindo estudar no Rio de Janeiro e levei a máxima, quando não se conhece uma cidade, a melhor coisa a ser feita é sair caminhando pelos seus caminhos, sentindo o ressoar dos passos na calçada. Um amigo meu, tem um ditado, e acredito ser muito precioso; além dessa ideia de sair por aí, é preciso uma relação mais efetiva com os outros sentidos nesse passeio. Como abrir bem os olhos, sentir os sons aos nossos ouvidos, os sabores aguçando nossa boca, e os toques em nossas mãos, no intuito de encontrar e tocar o presente *superficialmente* à nossa frente. Nesses enredamentos, entendo os indícios cotidianos como mergulhos de ponta nos sentidos da vida e em suas práticas. Nesse caminhar, os caminhos seguidos nos oferecem vários cenários, composições nos *espaçostempos* dessa prática de caminhar. E visíveis para quem o caminha; às ruas<sup>2</sup> são um emaranhando, uma trilha moderna do invisível da vida passando sem ser sentida nas pedras da calçada preta e branca, ora se organiza como um caminho a ser seguido, ora desaparece e nos confunde na mistura de pessoas, cheiros, encontros e desencontros; ao descer o meio-fio, carros, ônibus e pessoas se aglutinam de um lado para o outro, movimento sincrônico lembrando uma dança contemporânea da sobrevivência no negro do asfalto; saltitos, rodopios e deslocamentos em intervalos coreografados entre o pulsar do vermelho e o verde do sinal. A Dança divide a rua, e nós como bailarinos nesse bailado, sentimos, respiramos e olhamos nesses *espaçostempos*.<sup>3</sup> A rua também é lugar de resistência, de luta política, *espaçostempos* de contestação, de organização ética e estética por uma vida melhor, pelos nossos ideais, para darmos as mãos e gritarmos nossas ideias para todos e todas. Na rua se desfila com o samba no pé, mesmo, às vezes, parecendo mais um desajuste e resignificação do que o próprio sambar. E na rua nos fantasiamos, mascaramos nossas identidades, nos transformamos em pierrôs e colombinas, palhaços, políticos, nas mais diversas possibilidades desses outros.

Numa cidade como o Rio de Janeiro, que simbolicamente congrega e segrega as pessoas, os caminhos nos levam para os mais diversos lugares, como à praia, os morros, o samba na pedra do sal, os blocos de carnaval na rua do mercado, feira de quinquilharias na Praça XV, feira do Rio Antigo na rua do Lavradio, o chope gelado no Bar do Luiz, a torta de chocolate na Cinelândia, a vista do morro da Urca, a parada na banca de jornal para ver as notícias do dia anterior, o churrasquinho na sexta feira ao

---

<sup>2</sup> Nas ruas, havia muito pouca gente e, do bonde em que as via atravessando, pareciam-me feias, estreitas, lamacentas, marginadas de casas sujas e sem beleza alguma (Barreto, 1997, p. 51).

<sup>3</sup> Ver nota 1.



entardecer, a vista do Rio...de Niterói, conhecer o subúrbio e passear no domingo pelo centro. Quem sabe encontrar uma exposição e um bom café espresso, nos mais diversos centros culturais da cidade. Essas coisas tão banais para qualquer carioca, cotidianidade da prática de viver dessas pessoas, era e é muito distante para mim, como um praticante da pequena e distante Guaragi. Essas práticas me fizeram entender esses procedimentos de forma diferente, ressignificar o sentido e o significado do Rio de Janeiro na minha cotidianidade, esse caminhar na cidade mudou meu andar na minha vida, a cidade foi se instituindo com uma imensa escola, um *espaçotempo* educativo. Nesses encontros percebi que na literatura de Lima Barreto (1997, p. 59 e 67), o autor faz um comentário sobre isso:

*Fiquei vagueando pelas ruas à espera da hora conveniente. Cansado de andar pelo centro, aventurei-me tomar um daqueles bondes pequenos; chegando ao termo, bebi um fresco num botequim sórdido das proximidades e tomei outro bonde que, me informaram, levava à Câmara... Subia a rua. Evitando os grupos parados no centro e nas calçadas, eu ia caminhando como quem **navegava** entre escolhos, recolhendo frases soltas, ditos, pilhérias, e grossos palavrões também. Cruzava com mulheres bonitas e feias, grandes e pequenas, de plumas e laçarotes, farfalhantes de sedas; eram como grandes e pequenas **embarcações** movidas por um vento brando que lhes enfunasse igualmente o velame. Se uma roçava por mim, eu ficava entontecido, agradavelmente entontecido dentro da atmosfera de perfumes que exalava. Era um gozo olhá-las, a elas e à rua, com sombra protetora, marginada de altas vitrinas atapetadas de jóias e de tecidos macios. (grifos meus)*

Lendo este fragmento percebi no caminho algo cheio de encontros, como uma embarcação, distanciadas pelo *tempoespaço*, entretanto parecem muito próximas, a riqueza dos detalhes da vida cotidiana praticados em nós e o que nós praticamos nela. Como algo em nossas vidas, nos caminhos coagulados na imensidão de carros, ônibus, pessoas, nos esbarros e encontros de cheiros e sabores, no descanso ao parar numa fila, na zombaria das pessoas ao discutirem sobre o futebol do domingo anterior. Essas situações emolduram uma viagem no *tempoespaço* da cidade como um mar aberto de possibilidades de se viver a vida.

Essa imensidão da rua, como dizia o poeta Baudelaire, e comentada por Benjamim, é um espaço das multidões na metrópole contemporânea, retrato incipiente do sujeito anulado na imensidão de outros. Multidão que participa entre os carros, legitimados pela lógica mercadológica para ocupar a rua, ou então para o praticante passageiro da cidade, caminhante entre a rua e as vitrines das lojas, padarias,

sebos, livrarias, restaurantes, bares, cinemas, lugares que organizam os sentidos e significados dos praticantes da cidade e dos objetos citadinos.

Às vezes, tudo isso, pode parecer como algo a ser procurado, como uma imagem, outra coisa provocadora dos nossos sentidos e significados. Para alguns é o argumento sobre a vida cotidiana, como *o espetacular escondido na vida repetitiva*. Mas, o cotidiano não é isso. Quando vivemos não estamos procurando nada ou tentando encontrar o instante de cada momento, estamos vivendo, sentindo, elaborando nossas vontades e desejos. O praticante está entre a rua e a vitrine projetando e projetado na mercadoria, reflexo, e ao mesmo *tempoespaço* engana e disfarça, altera, muda, transforma, caminha nestes *espaçostempos*, pois sua vida está orientada nesta lógica cotidiana. Nesse entremeadado de coisas, fatos, sabores, cheiros, podemos perceber os movimentos da cidade como fios para entender o frívolo no cotidiano e na prática de seus praticantes, nos seus mais variados *espaçostempos*.

Neste caminho aparecem nossas opções em vestir, em comer, onde podemos parar, nosso tempo para fazer, práticas de *uso* da cidade, de apropriação de seus caminhos, mesmo isso sendo tecido no acaso e na busca, um exercício de descaminho e desorientação da própria vida, como sentido de transvaloração de nossos sentidos e significados de certeza e objetividade. O cotidiano é sempre possível de ser entendido de inúmeras formas e sentidos, o mesmo argumento usamos nesse texto para entenderemos a imagem. Nessas caminhadas citadinas, as imagens se proliferam aos milhões e se transformam, algumas, em mercadorias, metamorfoseadas em imagens éticas e estéticas para guiarmos nossas formas de se viver a vida<sup>4</sup>.

Para Baudelaire (1997, p. 13): *observador, o flâneur<sup>5</sup>, filósofo, chamem-no como quiserem, mas, para caracterizar esse artista, certamente seremos levados a agraciá-lo com um epíteto que não poderíamos aplicar ao pintor das coisas eternas, ou pelo menos mais duradouras, coisas heróicas ou religiosas*. Esse praticante tem

<sup>4</sup> Como nos diz Canevacci(2005, p. 25): “além do valor em sentido econômico, elas, após terem sido entronadas como fantasmagoria universal, produzem valores como estilos, visões, esquemas de comportamento”. É importante ressaltar que Walter Benjamin já relatava este feito, e o próprio Canevacci reafirma esta questão.

<sup>5</sup> Baudelaire, (1997, p.20) “para o perfeito *flâneur*, para o observador apaixonado, é um imenso júbilo fixar residência no numeroso, no ondulante, no movimento fugidivo e no infinito”. Uma boa possibilidade de pensar as questões do método em relação ao cotidiano, entretanto, algumas questões estão presas ao pensamento do *flâneur*, em alguns escritos percebo uma alusão a ele como alguém que está ausente da dinâmica da multidão. Mas que na fala de Baudelaire isso fica entendido de outra forma, o *flâneur* como um fugidivo, ondulante, movimentado ao infinito, poderíamos pensar no acaso e na deriva como possibilidade. Coisa que é corrente no cotidiano estar a deriva, lançado ao acaso, esperando o acontecimento porvir em passeios citadinos. Um estrangeiro no lugar de nascimento.

*espaçotempo* para se perder em tudo aquilo oferecido pela cidade, pois descolado das obrigações do trabalho se envereda pelas redes tecidas no universo da cidade. Ele – o *flaneur* - é um praticante ativo da efervescência da cidade, ao procurar os *saberesfazer* se antena nessa rede da cidade, *espaçotempos* oportunos para o *vagabundearvaguear do olhar, incentivo do olhar enquanto fluxo*. A vida e suas práticas, em seus mais variados *espaçotempos* se apresenta como uma possibilidade *teóricometodológica* nos estudos *nosdoscom* os cotidianos. Uma epiderme enredada com nossos bandos de amigos, colegas, trabalho, lazer, família. Nossas *superfícies de sociabilidades* na *sociação* (Simmel, 2006) estrangeira entre os pares, como uma *tática* (Certeau, 1994) de aproximação e distanciamento entre os praticantes desses *espaçotempos*. Como: *num até breve! nos vemos por aí! eu te ligo para fazermos alguma coisa!* Em muitas vezes, é aquele momento superficial registrado na memória eterna de um instante nunca mais retornante, a superfície de contato é um dos movimentos máximos de sociabilidade nas metrópoles contemporâneas.

Esses encontros se enredam em nossas outras superfícies de sociabilidade, tecidas nos caminhos trafegados em nossas vidas. Nesse sentido a ideia de *superfícies de sociabilidades* se organizam nas práticas vividas desses praticantes. Nesse vagar, o praticante desses *espaçotempos* e seus outros se encontram e/ou se defrontam com *espaçoslugares* como museus, cinemas, bares, teatros, casas de cultura, exposições, e a própria cidade como oportunidade de diversão, ludicidade, tecedura de conhecimento na vida cotidiana, espaço de fluência de conversas, troca entre praticantes, *espaçotempo* de prática daquilo *aprendidoensinado* na vida toda. Como *espaçolugar* não é de todas as pessoas, como está em Certeau (1994).

O simples fato de olhar a geografia humana, seus espaços, a relação da dimensão do tempo vivido e da experiência sentida, como ato principal desta vagabundagem, são aspectos presentes neste passeio pela cidade e nos meus tecidos *teóricometodológicos* de *serestar* pesquisador. Estes instantâneos do presente no praticante, reproduzidos ao infinito apresentam as ausências e presenças do caminhar e *perder-se na multidão* (CERTEAU, 1994). O cotidiano não é uma capsula, é um investimento *teóricometodológico* de uma pesquisa como devir, não um aparato esquizofrênico de aprisionamento de certezas, a *pesquisa nosdoscom os cotidianos* opera no limite de suas práticas, não infere em generalizações racionalistas sobre a vida, a fim de estabelecer normas e formalizações intransigentes, *pesquisar nosdoscom os cotidianos* é precisar o

entendimento sobre a prática, e não normalizar essas práticas, relacionar conceitos com operações de território e localidade.

Talvez, o vaguear sem rumo pelo cotidiano e seus inúmeros percursos possibilitem o encontro e o desencontro, esse passar de *nadas*, como comenta Machado Pais (2003). *Nadas enredados em narrativas, parecem emergir disso tudo, como uma espiral a veces tempestuosa, unas veces rápida, lenta otras, discurre através de “islas” en un viaje pseudonarrativo. A medida que avanza hacia el borde exterior, dota a la obra de una fuerza semejante, aunque diferente, al inexorable tiempo narrativo (Rand, 2003, p. 50).*

O relato banal desses *nadas* narrativos nos remete a pensar a vida cotidiana e os seus *espaçotempos* como dimensão contrastante com a velocidade presente e a paradoxal falta de *espaçotempo* para se caminhar na cotidianidade. Como ilhas de memória, são lembradas em acessos de suas camadas, e nesse afloramento da memória, tenciona o tempo do texto, o tempo da escrita, abre um fluxo intemporal, pois aconteceu há muito tempo e, agora, retorna sem pedir licença, e vai demonstrar a vida cotidiana como um irrompimento de vida na própria vida, tensão, apatia, violência, medo, frustração, alegria.

Ao caminharmos para algum *lugarespaço*, nos organizamos em rotinas caminhantes, acordamos, nos arrumamos e saímos em direção ao nosso cotidiano, aos nossos afazeres, como: trabalhar, estudar, compromissos ordinários. Nesse palmilhar, é possível processar o escutar dos nossos próprios passos, de sentir o oxigênio entrando em nossos pulmões e oxigenando nossas células, fato muitas vezes não sentido ou então damos pouco valor a tudo isso, e ao nos depararmos com a rotina de um caminho percorrido diariamente, em muitas vezes como um caminho, mais ou menos fixo. Muitas vezes não percebemos nosso entorno, olhamos para o caminho como se fosse naturalmente sempre o mesmo: sua cor, cheiros, sons, texturas, pessoas, casas e edifícios nos parecem como de costume, exatamente iguais, repetidos.

Mas, será todo dia igual ao outro? Toda repetição é sempre igual?

Dessa forma, não conhecemos as fachadas dos prédios, cenários de nosso caminho. Qual a cor das casas? A altura dos prédios? As conversas encontradas e desencontradas nos bancos de ônibus e metrô? E o mais intenso então, as imagens *costuradascoladas* à nossa frente, imagens, de alguma forma, organizadoras dos *espaçotempos* desses praticantes passageiros da própria vida. Esse caminho tortuoso, no meu caso, se guia em muitas vezes pelo fluxo da visão, visto como uma experiência

de buscas, encontros, simulações, encenações. Enfio-me nos descaminhos da cidade, como um passageiro ordinário procurando algum nada para relatar e nesse processo de *enredamento de saberes e sentidos* com a vagabundagem do/no/com o olhar, sentir, falar e tocar. Permito-me distrair de alguns olhares e, nessa permissão, encontro algumas coisas com potência de lança para me ferirem, imagens pontiagudas, marcantes e provocantes, fazem-me pensar com violência. Imagens desorientadoras de sentidos e significados obsesos e sedentários. Essas situações deixam-me à deriva num intervalo além do impulso do ato de responder aos estímulos propostos pela imagem, me rasgam a primeira pele. Entretanto, logo isto se esvai, como a água num dia de chuva correndo na beirada da rua, no meio fio e, nesse escorrer, vai formando e agrupando pequenas poças, se juntam, transbordam e inundam, formam grandes e pequeninos lagos, um pequeno oceano insustentável de situações ordinárias.

Essas imagens dilacerantes, persistem na ferida aberta, como num processo de sempre ferir, sempre olhar, um devir exposto na imagem vista. Estas inundações de sentidos me permitem mergulhar, sem o mínimo constrangimento de me afogar. Nesse mergulho, o *primeiro movimento* da pesquisa *nosdoscom os cotidianos* (Alves, 2003), se faz necessário o mergulho com todos os sentidos. Nessa mesma lógica um despir-se de respostas e, acabo me perdendo e me achando na nudez da primeira pele, no fluxo contínuo desse primeiro movimento no tecido deste encontro.

Não encontro um caminho único recheado de respostas absolutas para aquilo que procuro, outrossim, me deixo levar pelo o instigante, a profusão de imagens na vida cotidiana, o seu enredamento com sons, cores, pessoas. As conversas me levam e levaram às pesquisas *nosdoscom os cotidianos*, a ideia da discussão de um currículo não gradeado de nossas ideias, mas como uma relação vital com seus praticantes. Todas essas situações vistas com um passeio, encontros, achados, coisas deixadas, talvez, para muitos, mais um nada, para mim uma *condição de possibilidade para pensar de outra maneira*. Como a cor da calçada, o brilho fosco da fachada antiga, o sorriso da criança, o moribundo sentado na praça, o beco fétido pela urina da noite anterior da festa, o grupo em volta do samba, as ruas pequenas e a profusão de lixo, cheiros, sabores, cores, roupas, fluxo incessante de pessoas se tocando, dançando, vivendo o instante de se juntar na rua e buscar a (in)tranqüilidade da multidão. O cotidiano é esta riqueza de sensações e sentimentos, de situações e formas de praticá-lo, sem prescrição nem absolutismo, e a riqueza está no imprevisto e no imprevisto, nas diversas *táticas que*

*seus praticantes organizam em artes de fazer* (Certeau, 1994). Em suas potências não cessam de potencializar a diferença de viver a vida.

Assim, esse texto é com um procedimento de andar no Rio de Janeiro, e como tal *foi* será um encontro com meus outros, com aquilo que acredito e desacredito, onde me sinto sozinho e ao mesmo tempo acompanhado, uma viagem no deserto da minha solidão. Habitado pelo bando em meus pensamentos, um passeio para procurar algo, me procurar, procurar alguém, algum sinal, indício de um pretense caminho, um eu misturado com um outro caçador de mim Ferraço (2003). Esse eu se envereda num corpo, numa pele humana participante do corpo da cidade e faz meu corpo e o meu corpo faz o corpo da cidade, num processo educativo e relacional. *O corpo está dentro do mundo social, mas o mundo social está dentro do corpo* Bourdieu (1988, p. 41). Artérias, vasos, pêlos, peles, vivem e morrem, apodrecem para novamente viver, e, nesse movimento procuram o *estarser* inacreditável, o incrível singular nas mais diversas possibilidades de nos relacionarmos em nossas sociabilidades superficiais.

### **Me perdoem a escrita e os erros de português<sup>6</sup>**

*era a longa confissão de dois camaradas contando um ao outro tudo o que acontecia, cada detalhe, até mesmo cada pentelho de mulher sobre a relva, cada minúscula olhadela para os lampejos do néon laranja passando na estação de ônibus de Chigado, todas as imagens do fundo do cérebro. Isso exigia frases que não necessariamente seguissem a exata e clássica ordem sintática, mas que pudessem ser interrupções com travessões, frases que se rompiam na metade, tomando outra direção (com parênteses que podiam seguir por parágrafos). Isso permitia frases individuais que podiam se estender sem se encerrar através de várias páginas de reminiscências pessoais, de interrupções e de acúmulos de detalhes, de modo que o que você acabava encontrando era uma espécie de fluxo de consciência cuja visão foi construída em torno de um assunto específico (a história da estrada) e um ponto de vista específico (dois camaradas tarde da noite se encontrando e se reconhecendo como personagens de Dostoiévski, contando um ao outro a história de suas infâncias).<sup>7</sup>*

<sup>6</sup> Uma singela homenagem *in memoriam* para minha mãe, que não me ensinou a escrever e tão pouco ler. E ao final de suas cartas escrevia uma *mea culpa*. Isso eu aprendi na prática de viver e lembrar aquilo que vivi, como encontros duplicados pela escrita da tese e de seus enredamentos teóricos e metodológicos, que se apóiam na *escritacolada*. Essa escrita vai além do estrito sentido formal, ela aponta para enredamentos éticos e estéticos na prática de viver a vida, numa aproximação experimentada em colar coisas, de viver os tempos do pesquisador emaranhados com a vida vivida. Nesse sentido, o texto vai entrelaçar esses sentimentos da escrita, em movimentos de colagem desses diversos eus que povoam e escrevem os textos desta tese.

<sup>7</sup> Allen Ginsberg comentando o método de escrita de Jack Kerouac, citado em Kunnel (2009, p. 29).

*Pensar*fazer escrever essa tese é uma aventura perigosa, pelo menos para um pesquisador troca-tintas. Nesse processo tenho me preocupado com a ideia de como escrever essa caminhada e, nas palavras de Ginsberg em epígrafe, vejo algumas fabulações como possibilidades dessa empreitada – irei trabalhar com a ideia de ‘linhas’ em todo texto, mas em um momento mais apropriado me dedicarei a pensar nessa questão, e de como isso interfere diretamente no texto, na *prácticateoriaprácticateoria* de pesquisa e no *conteúdoformaconteúdoforma* da tese.

Esses sentidos e sentimentos da tese são enredados num encontro com as imagens *éticasestéticas nodocom* o pensamento de *Friedereisch Hundertwasser* (Rand, 2003; Taschen 2004; Hundertwasser, 1979; Restany, 1999) entendido como a principal referência neste texto. É dele, com ele e contra ele que pretendo seguir, em uma aproximação com suas pinturas, seus manifestos, suas ideias sobre a vida cotidiana, suas coisas feitas, suas casas projetadas, seus banheiros de humus, suas naturezas epiteliais, sua medicina da arquitetura, suas customizações em roupas, nas viagens em seu Regentag, nas mais diversas paixões pela natureza, em alguns momentos contraditório, com seus pontos de vida, apontamentos para uma forma messiânica de se viver a vida, romântico e maternal e em outros momentos, metafísico, muitas vezes simples e revolucionário naquilo que acredita, em vários momentos um *homem humus*, organicamente relacionado com as redes da sua vida.

Aliás, o pintor é provocador quando manifesta seus sentimentos sobre a hegemônica presença da linha reta nas nossas construções e na arquitetura, talvez até em nossas fabulações.

A escrita, então, não poderia ser vivida como linhas que foram me instituindo na retidão de um *praticante* (Certeau, 1994) dos cotidianos, das caminhadas tecidas na vida constituíram-se nessa escrita – nos meus pensamentos, nos escutamentos, ações, nos encontros acontecidos nesse palmilhar.

Em alguns momentos é evidente um diálogo comigo mesmo, com essas *práticas* de praticante da vida cotidiana. Sei das questões de *encharcamento* no texto de um eu, enredado nas superfícies de socibalidade de suas peles - indício da teoria de Hundertwasser. Me interessa os pontos de contato e de vida entre essas superfícies e seus dispositivos de encarnação nos praticantes curriculares, enfim as peles superficiais narradas pela memória. Esse encontro é a prática do praticante, abdicar das profundezas

da análise das conversas com as praticantes do cotidiano do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, pois, acredito nisto como um movimento arrogante, violentador dos enredamentos das conversas e seus fluxos, e não teria o mínimo sentido editar a entrevista para buscar, pretensamente, o buscado, por isso decidi investir na integralidade das conversas sem a participação efetiva do pesquisador. Isso não impede que elas ocupem outros *espaçostempos* deste texto.

Talvez, nesse movimento, possa escorregar por entre os meus dedos, me contradizer e me fazer contraditório. É uma antilinha subjetiva no trabalho, uma distorção da imagem daquilo que venho pensando, claro que não procuro ficar só; seria até impossível um caminhar sem redes, sem coisas, pessoas. Interessa, também, aquilo esquecido, o interdito, deixado de ser mencionado pela presença da memória, daquilo visto como contraditório das conversas, dos fatos controversos e das redes da narrativa da memória. Entender a memória das nossas lembranças, como um fato dilacerante de *espaçostempos*, situações cotidianas dos dispositivos da nossa memória da vida. E isso é perceptível na escolha da colagem como uma possibilidade metafórica entre as entrevistas, as imagens e outros diversos textos.

Entretanto, existe sempre, como presenças, as linhas foram constituindo minha vida de pai, professor, marido, amante, viajante, andarilho, salafrário, estudante bolsista de pós-graduação, e, quem saiba, pesquisador. Existem, por que existiram, as conversas com os tantos outros e os encontros com temáticas epistemológicas e metodológicas condições de possibilidade, nesse momento, de *pensarfazerescrever* de outra maneira, *posso ser antiquado, mas prefiro um modelo artesanal de ciência, no qual cada trabalhador produz as teorias e métodos necessários para o trabalho que está sendo feito* (BECKER, 1999, p. 12).

Por tudo isso que existe, porque existiu, me vejo às voltas com a tecedura desse texto. Com argumentos tecidos nas minhas *redes de significados e de sentidos* – como escutei da minha orientadora, a professora Nilda Alves. Coisas sentidas nas conversas com o grupo de terça-feira, às vezes pela manhã, às vezes pela tarde, das gargalhadas e discussões *sentidasofridas*, nos desencontros do mundo acadêmico com seus *temposespaços* paroquiais, da fragilidade e ingenuidade do que penso, nas minhas repetições infundadas de *teoriasprácticasteoriaspráticas* de se viver. Sem falar dos esquecimentos, como aponta Maffesoli (2007, p. 48, grifos no original):



*o esquecimento é uma força que permite um novo olhar. O esquecimento das teorias e dos “prontos-para-pensar” remete, antes de mais nada, a esta **matéria-prima** que é a ordem da banalidade. Esquecer o que se aprendeu pode constituir-se em penhor da fecundidade, no que respeita a uma pesquisa ao mesmo tempo desabusada e exigente.*

É nisso, meu caro leitor, uma pequena espiral de nadas, coisas banais, estultices de todo dia, que me fazem ser o que ousa. Nesses enredamentos, Ferrazo escreve, quando se desenvolve uma pesquisa nos *espaçotempos* educativos, nela está presente a própria formação do professor nas escolas pelas quais passou, em *flashbacks* vão tecendo em nossos textos, agenciamentos virtuais, pequenas atualizações de práticas vividas. Diálogos de um mesmo com ele próprio.

Nesses quatro anos de *deformação* fui me apropriando de *saberes-fazer* de outros, de pesquisa e cópia de textos como pontos de vida. Muitas vezes não sabia como agir com aquilo que lia e nem me dava conta de como poderia ser sua presença na pesquisa : o que anotar de tudo aquilo? Como explicar o caminho visto como um possível enredamento nos meus planos de voo?

Nunca fui um bom aluno, mediano, talvez. Com dificuldades enormes de expressão em público e de me expressar pela linguagem escrita. A dificuldade de falar na sala de aula, só era recompensada pelas práticas corporais esportivas, lúdicas e de lazer, o impedimento na fala nas salas de aula, era o inverso visto no corpo como linguagem na quadra.

A memória edita o meu *espaçotempo* de escola. Como seria minha letra? Quais as orientações minhas professoras e meus professores escreveram em meus textos. Hoje, nem posso imaginar, viver de escrever e falar dos meus pensamentos, minha vida está diretamente relacionada com a fala e a prática corporal e, conseqüentemente, com essas múltiplas linguagens.

Como disse, tenho uma dificuldade intensa de escrever, você já deve ter sentido leitor, o escolhido para mim não era a docência e tão pouco ser um *praticante* da pesquisa. Nas *práticas sociais* para o mundo do trabalho, em alguns momentos nos fogem as escolhas, somos provocados para uma inserção precoce no mundo do trabalho, aí nos sobra o mundo dos serviços, o das indústrias, ou o serviço público de segurança pública, ou de segunda categoria. Nesse sentido - e aí vou tecer um juízo de valor sobre a minha experiência na escola pública, mesmo entendo-a como fundamental para estar

escrevendo este texto agora. Minhas práticas de leitura e escrita são subsumidas pelas encenações escolares carregadas nos processos de memorização. Não é necessário *saberfazer* um texto escrito, mas memorizar como se faz um texto escrito. Essas práticas acabam sendo visíveis na hora da escrita – expressa na dificuldade de, ao menos, colocar vírgulas na expressão da minha linguagem. Aí fico imaginando meu texto e as intensas dúvidas e erros nos entendimentos tecidos na linguagem: qual o momento para terminar uma frase? Como estabelecer outra conexão com os *praticantesautores* e *praticantesleitores* do meu texto? Como compreender e organizar a necessidade de nexos? Aproveitar melhor os conceitos esparramados pelo tecido proposto?

Sei da necessidade do uso da língua com mais tranqüilidade e objetividade, tecer argumentos e alinhavos no texto, enredar uma narrativa textual, inventar uma visualidade textual (BOLLE, 1996).

*A ideia de texto e imagem que é uma coisa que eu gosto de discutir e pensar nos meus trabalhos. É uma coisa que eu adoro fazer, no trabalho editorial essa hierarquia é muito clara, e quando ela não é clara o livro não presta. Tem livro que você não sabe se está começando um capítulo ou não, se você está mudando de assunto ou não, por que graficamente ele não te mostra. Isso é uma coisa interessante, eu estava lendo um autor que eu gosto muito, e que quando ele ia escrever o texto dele é pensava nessa dimensão da imagem do texto. E ele diagramava o texto dele, por que quando a gente escreve, a gente escreve, nós não pensamos numa visualidade do texto.<sup>8</sup>*

Mas, ao mesmo tempo, entendo a necessidade de esvaziar o texto das minhas experiências, violentando a experiência subjetiva em detrimento da experiência *présubjetiva* em alguns momentos. Um esquecimento dos meus percursos nos *espaçostempos* – artes de fazer ‘um buraco’, estabelecer outro tipo de conexão, inventar linhas de fuga, um pequeno buraco, como no romance Alice no país das maravilhas, para poder fugir, conectar, relacionar, escapar dos meus *saberesfazeres*. Onde possa me esconder. Deixar de olhar de forma dualista e propor um fluxo entre texto e imagens.

Nessas experiências como *praticante* da vida e de pesquisa, é possível deslocar-me nas minhas certezas, mesmo pesando o fato da hipertrofia subjetiva no desenvolvimento da pesquisa, mas como argumenta Maffesoli (2007, p. 50) *ao instilarmos, em doses homeopáticas, a subjetividade em nossas análises, protegemo-nos, por um lado, de sua irrupção invasora*. Isso colocado, é necessário *usar* – no

---

<sup>8</sup> Conversa com Marilze Lopes Peixoto.

sentido certeuniano, às minhas experiências, não numa lógica única e absoluta. Mas um olhar fluído.

A luz como uma ferida pontuada (BARTHES, 1984) produz o apagamento em meus olhos, preciso do olhar duradouro de outros dispositivos da memória para *pensarfazer* minhas redes de sentidos e significados. Um olhar acompanha seus movimentos e não foca em objetos, pessoas e coisas, um olhar narrativo dos seus visíveis, como uma estrada contínua.

Deleuze e Parnet (1998, p. 16) escrevem e ajudam-me a saltar dessa linha para outra linha, de uma imagem para outra imagem e, esse enredamento no tecido do texto é uma conduta metodológica, às vezes atrapalhada pelos máximos e mínimos da boa escritura – escrevem os autores: *achar, encontrar, roubar, ao invés de regular, reconhecer e julgar. Pois reconhecer é o contrário do encontro. Julgar é a profissão de muita gente e não é uma boa profissão, mas é também o uso que muitos fazem da escritura. Antes ser um varredor do que um juiz..* (grifos meus).

Escrever de varredura, não ser juiz e tão pouco julgar, procedimento difícil e exige cautela e humildade na pesquisa, apontamentos característicos do pesquisador *troca-tintas* na pesquisa em educação. Costuras de pesquisa com a literatura marginal do escritor João Antônio e suas aventuras pela cidade, na procura dos tipos mais marginalizados, aventurando-se pelo imaginário urbano.

*Tudo o que tenho feito em minha vida apenas tem me dado noções da minha precariedade. Um sentimento de falência, certo nojo pela condição dos homens e até ternura, às vezes; quase sempre - pena. Mesmo nas etapas das quais saio vitorioso, nunca se afasta o gosto da frustração. Competir para mim é imoral, portanto: profissional, amorosa, familiarmente, meus acontecimentos não têm me preenchido nada. De transitoriedade e de insuficiência têm-me sido essas coisas do amor, da profissão e da família. A verdade é que não consigo comunicação. Nem o exterior comigo. Eu não aprendo a aceitar nada pela metade. E é este sentimento de culpa que me fica. (João Antônio, 1963, p. 11)*

As invencionices de João Antônio ajudam-me a pensar o campo das pesquisas *nos doscom os cotidianos*, como *espaçotempos* de práticas ordinárias – num sentido descarregado de negação pejorativa, e entender o cotidianista como um patife nessas pesquisas, tanto no sentido ventilado pelo pensamento hegemônico, como no sentido de envolvimento com a vida cotidiana – *espaçotempo* das coisas de menor valor e de pequeno tamanho, juntam e se encontram na poesia do simples caminhar nos

*espaçotempos* inapropriados das nossas cotidianidades, o lixo não deixa a água da chuva escorrer, a podridão invade as ruas da cidade, são práticas encarnadas de praticantes ordinários disfarçados nessas *superfícies de sociabilidades* de nossas cidades. Alguns caminham e dormem nos becos e vielas, invisibilizam prostitutas, jogadores de jogos proibidos, rufiões e pungistas, derrotados – pela ordem meritocrática de um sistema estabelecido na vitória e o ideal de perfeição como lógica social.

### ***Nasdascom as entrevistas***

Memória e currículo são dimensões muito próximas. Pensar a memória como uma dimensão do currículo praticado não é estabelecer a educação com base na memorização, mas entender a educação como um exercício relacionado com a memória. Nossas lembranças sobre os *espaçotempos* das escolas vividas e vivenciadas são um documento vivo daquilo *aprendidoensinando*, esquecido; e nesses percursos aquilo que não *aprendemosensinamos* também faz parte de nossas *aprendizagensensinos* sobre essas escolas. Nessa prática cotidiana, a lembrança pode ser acionada por um cheiro, um sentimento, uma palavra, um livro, uma imagem, quiçá uma brincadeira de corredor, uma “mancada” na sala de aula ou o medo de uma prova feita sem se ter estudado. Nas palavras de Sarlo (2007, p. 10) *propor-se não lembrar é como se propor não perceber um cheiro, por que a lembrança, assim como o cheiro, acomete, até mesmo quando não é convocada. Vinda não se sabe de onde, a lembrança não permite ser deslocada; pelo contrário, obriga a uma perseguição, pois nunca está completa.*

Lembrar, como argumenta a autora, não é uma ato preciso, sendo então interessante entendermos *nossa memória como uma ilha de edição*<sup>9</sup>. Na busca por essas lembranças vamos mudando e reconstruindo fatos e acontecimentos, tecemos outras considerações sobre a memória, desmanchamos e colamos outros fatos, *quem conta um conto aumenta um ponto*. Nesse jogo de pegar com nossas lembranças é possível a reconstrução do narrador e do ouvinte de tais memórias; na prática de *contarmosconversarmos sobrecom* nossas lembranças e *ouvirmosfalarmos comdas* lembranças alheias estamos experimentando uma dimensão *espaçotempo* das nossas experiências em relação ao outro, suas histórias e experiências.

Nas palavras de Bosi (1998, p. 55):

---

<sup>9</sup>Frase muito utilizada no programa “Recorte Cultural”, apresentado por Michel Melamed, na TV Brasil, é de autoria de Waly Salomão.

*Na maior parte das vezes lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir e repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho. Se assim o é, deve-se duvidar da sobrevivência do passado, tal como foi, e que se daria no inconsciente de cada sujeito. A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual. Por mais nítida que nos pareça a lembrança de um fato antigo, ela não é a mesma imagem que experimentamos na infância, porque nós não somos os mesmos de então e porque nossa percepção alterou-se e, com ela, nossas idéias, nossos juízos de realidade e de valor. O simples fato de lembrar o passado, no presente, exclui a identidade entre as imagens de um e de outro, e propõe a sua diferença em termos de ponto de vista.*

Nesse sentido se estamos tratando do tema do currículo, quando atualizamos esses  *fios da memória*  é possível um encontro com  *as nossas redes de saberes e significados*  sobre o currículo, e com as diversas escolas praticadas, enfim, nesses dispositivos da memória não se pretende cristalizar alguns sentidos ou buscar verdades sobre o seus acontecimentos, ou sobre o narrado, mas entender os encontros como uma diversidade de pontos de observação sobre as mesmas práticas nessas diversas escolas praticadas, pois as praticantes deste  *espaçotempo*  o fizeram dos seus pontos de vida.

Quem relata o vivido faz muito daquilo sentido, entretanto essa potência de vida não é o mesmo ponto de vida de outras pessoas envolvidas em fatos comuns, esses enredamentos dos praticantes da vida cotidiana transbordam de outros sentidos e outros olhares sobre os mesmos fatos. Para Deleuze (2006, p. 128), essa situação aponta:

*Dos presentes que se sucedem e exprimem um destino, dir-se-ia que eles vivem sempre a mesma coisa, a mesma história, apenas com uma diferença de nível: aqui mais ou menos descontráido, ali mais ou menos contraído. Eis por que o destino se concilia tão mal com o determinismo, mas tão bem com a liberdade: a liberdade é de escolher o nível. A sucessão dos presentes atuais é apenas a manifestação de alguma coisa mais profunda: a maneira pela qual cada um retoma toda a vida, mas a um nível ou grau diferente do precedente, todos os níveis ou graus coexistindo e se oferecendo à nossa escolha, do fundo de um passado que jamais foi presente. Chamamos de caráter empírico as relações de sucessão e de simultaneidade entre presentes que nos compõem, suas associações segundo a causalidade, a contigüidade, a semelhança e mesmo a oposição. Mas chamamos de caráter numênico as relações de coexistência virtual entre níveis de um passado puro, cada presente só atualizando ou representando um desses níveis. Em suma, o que vivemos empiricamente como uma sucessão de presentes diferentes, do ponto de vista da síntese ativa, é também a **coexistência sempre crescente dos níveis do passado na síntese passiva**. Cada presente contrai um nível do todo, mas este nível já é de descontração ou de contração. Isto é: o signo do presente é uma **passagem** ao limite, uma contração máxima que vem sancionar a escolha de um nível qualquer, ele próprio, em si, contraído*

*ou descontraído, entre uma infinidade de outros níveis possíveis. E o que dizemos de uma vida, podemos dizer de várias. Sendo, cada uma, um presente que passa, uma vida pode retomar uma outra em outro nível: como se o filósofo e o porco, o criminoso e o santo vivessem o mesmo passado, em níveis diferentes de um gigantesco cone. O que se chama metempsicose. Cada um escolhe sua altura ou seu tom, talvez suas palavras, mas a melodia é a mesma e há um mesmo trá-lá-lá sob todas as palavras, em todos os tons possíveis e em todas as alturas. (grifos no original)*

Nossas memórias<sup>10</sup> apontam para uma variedade de sentidos, significados e signos que constituem as imagens do pensamento sobre os diferentes níveis acessados dos currículos praticados *nosdoscom* cotidianos e seus *espaçostempos* do Instituto de Educação do Rio de Janeiro. Cada praticante, por mais que esteja falando da mesma coisa, das mesmas histórias, freqüenta níveis diferentes da memória, como uma sucessão de presentes em camadas e esse acesso é diferente para cada um dos praticantes desses *espaçostempos*. Isso demonstra as formas variadas sobre o que *dizemossabemosvemos* da mesma coisa, das contrações e descontrações corporais do praticante com essas práticas da memória. Esses indícios não enredam certezas, mas sim potências nessa diversidade da memória e da imagem *nosdoscom* os currículos.

Dessa forma, Sarlo (2007, 14-15), faz algumas advertências sobre os procedimentos metodológicos de estudos enredados nas histórias, relatos e testemunhos.

*As modalidades não acadêmicas de texto encaram a investida do passado de modo menos regulado pelo ofício e pelo método, em função de necessidades presentes, intelectuais, afetivas, morais ou políticas. Muito do que foi escrito sobre as décadas de 1960 e 1970 na Argentina (e também em outros países da América Latina), em especial as reconstituições baseadas em fontes testemunhais, pertence a esse estilo. São versões que se sustentam na esfera pública porque parecem responder plenamente às perguntas sobre o passado. Garantem um sentido, e por isso podem oferecer consolo ou sustentar a ação. Seus princípios simples reduplicam modos de percepção do social e não apresentam e se sustentam nele. Ao contrário da boa história acadêmica, não oferecem um sistema de hipóteses, mas certezas.*

Com o cuidado proposto pela autora acreditamos nessas personagens curriculares – não como certeiras – mas apontam, aparecem e se ausentam, nesses relatos sobre o *aprendidoensinado* nesses currículos, e nos mais variados *espaçostempos* de suas formações, situações formadoras das suas *redes de saberes e significados*. É possível perceber nestes relatos, como essas *aprendizagensensinos* vão

---

<sup>10</sup>Utilizarei a ideia que exista uma relação entre as memórias das estudantes e as minhas memórias acionadas por esse contato; dispositivo remixado e colado no encontro de nossas *redes de sentidos e significados*.

se constituindo ao longo da vida, dos desencontros e encontros da vida cotidiana. As praticantes conversam sobre isso, e de certa forma é legítimo, pois viveram e vivem até hoje a ideia de uma formação curricular para uma “elite” brasileira e carioca; seus relatos sobre os procedimentos curriculares do Instituto de Educação apresentam uma lógica de dentro para fora, característica dos estudos *nosdoscom* os cotidianos. Isso indica a escolha de usar as entrevistas na sua integralidade, como forma de perceber esses movimentos cotidianos e seus enredamentos na prática escolar.

Ao entendermos que o currículo não tem uma única dimensão de *tempoespaço* em sua prática, podemos acreditar que ele não está preso no passado, mas se repete no presente e no futuro Deleuze (2006), como um tempo de mudanças, uma mistura. Tendo como pressuposto na sua repetição uma intensa e potente diferença, o currículo não é sedimento sedentário em uma dimensão apenas do *espaçotempo*, não é uma “grade” e tão pouco uma lógica única e linear. O próprio transborda em movimentos dinâmicos e caóticos, e viabiliza a prática do ato de *aprenderensinar* e em outras maneiras do *estar sendo* do currículo.

Nas palavras de Deleuze, aprender é ter um pressentimento, algo como lembrar, rememorar. Nesse caminho pesquisar *nosdoscom* os currículos e suas práticas de *aprendizagemensino* é perceber a transmissão, contação, experimentação, sensação, do aprendido e lembrado, efetivado ou não em nossos cotidianos; e acompanhada de seus praticantes num *espaçotempo* contraído em nossas lembranças, mesmo que isso de nada signifique como *aprendidoensinado*. Aprender não é um ato seguro e confiável, não é necessariamente assumir o disponível em matrizes, documentos, parâmetros, políticas curriculares etc., é possível apenas num único instante saber se aprendemos alguma coisa, na relação única entre *ensinaraprender*, dimensão essa da parte daquele praticante dessa encenação.

O tema da *aprendizagemensino* em *espaçostempos* dedicados ao convívio escolar é uma multiplicidade de coisas, das quais muitas, efetivamente, nunca saberemos se foram *aprendidasensinadas*, pois permaneceram intocadas em nossas memórias. Provavelmente não serão atualizadas em nossos presentes, pois *aprenderensinar* é uma atualização desses saberes, e nessa dinâmica da vida vivida saberemos se *aprendemosensinamos* ou não, e nisso estão presentes nossas lembranças das práticas escolares.

*Tivemos uma professora de francês, durante os quatro anos, essa foi marcante, Dona Eloisa Varas, ela não deixou a gente falar uma palavra em português na aula, ela tirava ponto, fazia controle, quando não sabia a palavra tinha que perguntar. Olha a primeira vez que eu fui a Paris, eu cheguei a chorar de saudade dela, eu disse: - gente eu sabia que a minha base era boa, mas não sabia que era tão boa, eu estou conseguindo me comunicar com todo mundo em francês. Um francês que eu aprendi há mais de trinta anos. Essa me marcou bastante Essa me marcou bastante. O Bechara também me marcou muito, e alguns marcaram por que eram horríveis. O de inglês era horroroso.<sup>11</sup>*

Nos relatos das entrevistas é possível perceber nessas praticantes a crença da *aprendizagemensino*, não cabe aqui negar, discutir, polemizar essas práticas desenvolvidas nesses cotidianos escolares, pois acreditamos na riqueza do vivido dessas praticantes ouvido no relato do vivido, do sentido, de suas experiências como personagens curriculares, (...) pois *o instrumento decisivamente socializador da memória é a linguagem. Ela reduz, unifica e aproxima no mesmo espaço histórico e cultural a imagem do sonho, a imagem lembrada e as imagens da vigília atual.* (BOSI, 1998, p. 56).

Mesmo em certos momentos parece estarmos negligenciando os aspectos duvidosos e contraditórios dessas aprendizagens e da pesquisa, acreditamos no *uso* da memória no estado de sua escuta, como uma possibilidade do leitor poder viajar nos anos dourados, mesmo não sendo tão dourados assim. E dessa forma deslocar e tecer suas próprias redes, orientando outras táticas e outras estratégias na estrutura deste texto. VLAGOPOULOS (2009, p. 58), argumenta sobre a escrita de Kerouac: *a intensidade demolidora de grande parte da escrita de Kerouac, que frequentemente exige que o leitor se posicione entre a apreciação intelectual e a liberdade emocional.* Quiçá o texto, mesmo não tendo a *potência demolidora de Kerouac*, possa produzir essas redes de sentidos e significados no leitor.

Acreditar no narrado nas conversas, através dos níveis acessados dessas memórias, é entender a convivência na mesma sala, com o mesmo uniforme, com os mesmos professores, passando por todos esses rituais juntos, mas, ao provocarmos essas conversas o acesso a esses níveis memoriais são diferenciados, com pontos de vida e destino diferenciados.

---

<sup>11</sup> Entrevista com Norma Neves.



Ao escutar essas narrativas, fui desistindo da pretensão de procurar os nexos do vivido, como uma sintonia, mas entender o narrável como merecedor de *estarser* na tese. A memória e seus dispositivos são interessantes por terem a possibilidade de serem narrados, não cabendo assim desmerecer ou desautorizar essas narrativas, agindo como um juiz. Mas sim agir como um *varredor*, como nos lembra Deleuze (2006). E nesse movimento descontraído da varredura aflorar as lembranças desses *espaçotempos* vividos na escola, é uma posição do trabalho. E nos momentos da escuta desses relatos, sentia-me livre para pensar o praticado nas minhas escolas, talvez isso aconteça com o leitor disponível para ouvir, para escutar essas memórias. Pois a memória é um procedimento que exige disponibilidade para ser escutada, vista e, nesse movimento, deixar-se levar pelos sentimentos sentidos, não na mesma frequência ou mesmo nível, pois esse fato seria, no mínimo, impossível. No entanto é possível ser percebido como potência de nossas experiências curriculares, atualizadas pelos relatos memoriais de um *espaçotempo* cristalizado como bom, bonito, romantizado.

Essa aura por vezes será trincada pelas eminentes contradições das práticas cotidianas vividas por professores/as e alunas nas mais variadas dinâmicas curriculares. Mas isso importa para o presente? Isso importa para pensarmos a *rede de saberes* no vivido do Instituto como os sentimentos *aprendidosensinados* nessas praticantes? Talvez seja possível pensar esses currículos sem uma imagem da memória, um currículo sem imagem do pensamento curricular, sendo possível pensar o currículo de outra maneira. Um pensar sem identidade e tão pouco gradeado pelas possibilidades de uma memória apenas representativa sobre um currículo sem imagens.

Ser professora instituíra outra dinâmica numa sociedade industrializada e tomava ares de importante berço da educação brasileira. E essas meninas-moças seriam o futuro da educação brasileira. Elas percorreriam o interior da capital brasileira levando seus ensinamentos sobre uma “escola nova”. Embarcariam na Central do Brasil com destino ao subúrbio, ensinando saberes destinados a classe média carioca.

Como comenta Castro Lopes (2006b, p.1):

*O espaço físico dessa instituição, ainda hoje se identifica com a paisagem e a memória da cidade, bem como suas principais atrizes - as normalistas, reverenciadas pelo imaginário popular de gerações mais antigas pelo seu papel de missionárias do saber, investidas da nobre função de educar e instruir a infância - depositária das esperanças de um país que perseguia a passos largos a utopia do progresso.*

Essas memórias investem outros olhares sobre os acontecidos no Instituto de Educação, *espaçotempo* célebre para muitas pessoas, mas um lugar para poucas. Um *espaçotempo* digno para alguns, mas não acessível para todos/as. Talvez essas questões indiquem muito para quem pretende entender esses movimentos cotidianos como *superfícies de sociabilidade*, um jogo lúdico acompanha até hoje os encontros dessas senhoras. É o chamado aspecto de *sociação*<sup>12</sup> marcou e marca até hoje esses relatos. Ouvi-los é ter a sensação que tudo isso está muito vivo em suas lembranças, uma aprendizagem vigorosa de fatos corriqueiros de pessoas comuns aceitas nesse lugar digno com suas dificuldades, com suas restrições e acordos, dedicadas ao estudo como relato unívoco de um *espaçotempo* de uma “educação de qualidade” para pessoas com qualidade. Pois para serem aprovadas era preciso participar de disputados exames de admissão.

*Nada se comparou a admissão que eu fiz para o IE, em termos de dificuldade, nada. Foi concorrido demais e muito puxado, não existia múltipla escolha, nem se falava nesse termo, segundo que tinha prova oral, era puxadíssimo. Era coisa de 10.000 candidatos para setenta, noventa vagas, e naquela época a gente tinha 11 anos. Eu estou dizendo a você que o texto que caiu na nossa prova de português foi de Euclides da Cunha, ‘Os Sertões’, para você ver. É uma coisa que hoje em dia eu não agüento ler, que eu acho chato demais. Tinha sinônimo de palavras, que agora sei, que naquela época eu nunca li em lugar nenhum, só em Euclides da Cunha. Fartum, eu nunca ouvi ninguém falar está palavra, era assim cada prova era eliminatória. Então quem passou estava muito bem preparada, tinha uma base muito boa.*<sup>13</sup>

Não consigo estabelecer um critério para pensar numa educação de qualidade e sinto esses argumentos *de que naquele tempo era melhor!!!* Como cristalizantes das dimensões *espaçotemporais*, dizendo de outra forma, é uma falsa questão. Nesse sentido, é possível pensar nossa memória como retalhadora dos eventos não dignos de serem narrados, eventos com muita duração em nossas representações da memória, carregados de um sentido negativo nessa lembrança; ressentimos do trágico e dos constrangimentos, fatos que irrompem no corpo em dor, choro, menosprezo, ou na ausência do falar, silêncio que interdita a frase, pausa terrível, um duplo sentido visível na interrogação da própria lembrança de ser lembrada. O que mais você quer saber? Frase por muitas vezes ouvida nas conversas e aponta ao pesquisador o conhecimento sobre o fato. Como argumenta Thompson (2002, p. 204-205) *a lição importante é*

<sup>12</sup> Termo cunhado por Georg Simmel (2006)

<sup>13</sup> Entrevista com Norma Neves.

*aprender a estar atento àquilo que não está sendo dito, e a considerar o que significam os silêncios. Os significados mais simples são provavelmente os mais convincentes.*

Essa pergunta ou negativa, foi ouvida diversas vezes, sobretudo quando em algumas perguntas as respostas eram evasivas ou tergiversavam sobre algo não perguntado, me colocam num caminho caótico sobre a pesquisa. Ao me dirigir para os encontros, sentia uma enorme insegurança; fruto da ignorância sobre um *espaçotempo* visível, para mim, apenas nessas conversas. Não tinha nenhuma certeza sobre o que saber nesses enredamentos das memórias, quais os sentidos e significados atravessavam a pesquisa. Isso de certa forma ilustra o pensar sobre os aspectos do pensamento sobre a memória, nas palavras de Bosi (1998, p. 39):

*A memória é um cabedal infinito do qual só registramos um fragmento. Frequentemente, as mais vivas recordações afluíam depois da entrevista, na hora do cafezinho, na escada, no jardim, ou na despedida no portão. Muitas passagens não foram registradas, foram contadas em confiança, como confidências. Continuando a escutar ouviríamos outro tanto e ainda mais. Lembrança puxa lembrança e seria preciso um escutador infinito.*

Nossas lembranças e memórias são ativadas pelo ambiente e sua ação no corpo, é *nodocom* o corpo que a memória se efetiva, é possível perceber muitas de nossas memórias não são relatadas, não são possíveis de serem lembradas, senão pela via do corpo, não um corpo falante, mas um corpo memorialista e mimético que efetuou e efetua suas memórias nos seus choros, suas interdições na fala, nos olhares vasculhando as camadas de memória das praticantes da vida cotidianas, das práticas corporais da vida cotidiana curricular no Instituto de Educação do Rio de Janeiro. Um *corpolinguememória*

Quando estava conversando com Regina Monken<sup>14</sup>, ao se referir a festa do Adeus, ela não se conteve e começou a chorar, aquela lembrança seria tão forte e tão marcante ainda, depois de tantos anos, o choro era a memória daquele fato, não existia representação narrável daquilo, somente o choro incontido pela memória corporal do não sentido, do interditado, pois a festa não foi possível, o adeus não foi dado e

---

<sup>14</sup>No exame de qualificação da tese apresentei a ideia de currículo acontecimento, inspirado em Gilles Deleuze, entretanto não sabia e ainda percebo que pouco sei sobre esse tema e fui aconselhado pelo professor Antônio Carlos Amorim a desistir do mesmo, pois estaria incorrendo em interpretações equivocadas sobre o pensamento do referido autor. Assim quando retorno ao que aconteceu com a entrevista de Regina é no sentido de relacionar a memória ao corpo, como pela primeira de nossa rede de saberes e significados e perceber que, no silêncio e no choro de Regina, existe uma memória praticada pelo corpo, um ressentimento recolhido pelas camadas de memória praticadas ao longo de sua vida.

celebrado, a memória negada foi retida no corpo, não como representação dos sentidos e significados da festa, mas como prática corporal incorporada e representada no choro ressentido.

Bosi (p. 44- 45), quando discute a memória em Bergson, argumenta:

*(...) a posição introspectiva de Bergson em face do seu tema leva-o a começar a indagação pela auto-análise voltada para a experiência da percepção. O que percebo em mim quando vejo as imagens do presente ou evoco as do passado? Percebo, em todos os casos, que cada imagem formada em mim está mediada pela imagem, sempre presente, do meu corpo. O sentimento difuso da própria corporeidade é constante e convive, no interior da vida psicológica, com a percepção do meio físico ou social que circunda o sujeito. Bergson observa, também, que esse presente contínuo se manifesta, na maioria das vezes, por movimentos que definem ações e reações do corpo sobre o seu ambiente. Está estabelecido, desse modo, o nexo entre **imagem do corpo e ação**. Nem sempre, contudo, as sensações levadas ao cérebro são restituídas por este aos nervos e aos músculos que efetuam os movimentos do corpo, as suas ações. Nem sempre se cumpre o percurso de ida e de volta pelo qual os estímulos externos chegam, pelos nervos aferentes, à central do cérebro, e desta voltam, pelos eferentes, à periferia do corpo. Quando o trajeto é só de ida, isto é, quando a imagem suscitada no cérebro permanece nele, “parando”, ou “durando”, teríamos, não mais o esquema **imagem-cérebro-ação**, mas o esquema **imagem-cérebro-representação**. O primeiro esquema é motor. O segundo é perceptivo. A percepção e, ainda mais profundamente, a consciência, derivam, para Bergson, de um processo inibidor realizado no centro do sistema nervoso; processo pelo qual o estímulo **não** conduz à ação respectiva. Apesar da diferença entre o processo que leva à ação e o processo que leva à percepção, um e outro dependem, fundamentalmente, de um esquema corporal que vive sempre no momento atual, imediato, e se realimenta desse mesmo presente em que se move o corpo em sua relação com o ambiente. (grifos no original)*

O corpo, então, relacionado à representação e à ação seria uma das potências da memória, e nessa potência estaria submetida, em um primeiro momento, a duração contraída da memória na representação imagética. Poderíamos pensar essa representação relacionada com a dimensão da imagem como elemento constituidor da memória representacional, e necessitaria de uma lembrança do fato vivido, retido e durável em *espaçotempo* imagético e representacional. Num segundo momento a ação da memória é vivida no corpo, como ato habitual de uma memória praticada. Por exemplo, a situação de andar. Não é necessária uma imagem do ato de andar, mas uma memória efetivada de quando andamos, salvo as pessoas que não conseguem se deslocar por motivos físicos, devem ter uma memória representativa do andar. É

possível perceber a memória como realizável nas redes estabelecidas pelo corpo e seus enredamentos pelos diversos *espaçostempos* praticados, sejam eles na escola, ou não. Talvez nesse caminho seja imprescindível entender quais os processos fazem reter essas memórias em nossos corpos e as *ações* e *representações* no campo da *aprendizagemensino* do currículo e das pessoas comuns.

Como argumenta Sarlo (2007, p. 16-17):

*As “histórias da vida cotidiana”, produzidas, em geral, de modo coletivo e monográfico no espaço acadêmico, às vezes têm um público que está além desse âmbito, justamente pelo interesse “romanesco” de seus objetos. O passado volta como quadro de costumes em que se valorizam os detalhes, as originalidades, a exceção à regra, as curiosidades que já não se encontram no presente. Como se trata da vida cotidiana, as mulheres (especialistas nessa dimensão do privado e do público) ocupam uma parcela relevante do quadro. Esses sujeitos marginais, que teriam sido relativamente ignorados em outros modos de narração do passado, demandam novas exigências de método e tendem à escuta sistemática dos “discursos de memória”: diários, cartas, conselhos, orações.*

Fotografias, manuais e conversas são as ferramentas necessárias para *mergulhar nesse cotidiano*, nesses romances capturados pelas conversas com essas mulheres que, na esteira do pensamento de Sarlo, são marginalizadas nos estudos, com seus nomes trocados em nome da ética na pesquisa. Aqui serão tratadas de forma ética, estética e polemológica, como acredita Certeau (1994) e, devidamente chamadas pelos seus nomes próprios. Não nos interessa a busca de um sentido único, desenvolvido através de uma interpretação cristalizante, conforme as palavras de Maffesoli (2007, p. 49), sobre o intelectual e a crítica:

*recusando-se a ser um elemento significante dentre outros, o intelectual pretende fazer sentido, dizer o sentido. É preciso esvaziar esse balão de ar. Falamos muitas vezes um pouco de nós mesmos; falamos sempre para uns poucos e, assim fazendo, integramo-nos a uma arquitetura de conjunto, na qual, naquilo que chamamos de harmonia conflitual, “os perfumes, as cores, e os sons correspondem uns aos outros.*

Nesse sentido, não buscamos o sentido das entrevistas, as palavras e os nexos repetidos à exaustão, nos limitamos a escutar essas falas, como elementos instituídos e instituintes dos currículos do Instituto de Educação, em seus variados cotidianos. Seria, no mínimo, decepcionante se colocássemos essas entrevistas como apêndices, elas não são anexos, elas são a narrativa encarnada dos praticantes desses currículos, se enredam nas *cinco peles* – propostas por Hundertwasser, e nas práticas das vidas dessas praticantes como superfícies sempre visíveis de seus *espaçostempos*. Então, a presença

dessas conversas “romanescas” com nossas *praticantespersonagens* curriculares, são colagens em meio a fotografias e textos teorizantes, crônicas, relatos, muitas vezes sem sentido aparente, mas relacionadas pela textualidade da tese.

### *Nasdascom as fotografias*

*Tradicionalmente, a linguagem oficial da ciência é a escrita. Uma linguagem que subordina outras mesmo que delas se aproprie para criar e relatar ou ilustrar conhecimentos. Exemplos mais ou menos exóticos destas situações: em muitas ocasiões, quando se pesquisa sobre a linguagem do cinema, da televisão ou do vídeo, as questões levantadas sobre a imagem, os exemplos que são manipulados, aquilo que somente pode ser observado pela imagem em movimento e sua gramática são transpostos para a escritura, que vai não só comunicar os resultados dos estudos, mas, ainda, descrever as imagens. Assim, a capacidade de operar as sensibilidades que tais mídias possuem são, tranqüilamente, sem o menor escândalo, explicadas por palavras. Tudo o que estas mídias detonam e fazem explodir dentro de cada um vira palavra escrita. Palavras que geram outras e outras mais, levando a uma proliferação tal dos discursos verbais escritos, que as imagens viram poeira, restos elimináveis das pesquisas, das teorias, dos saberes (FILÉ, 2006, p. 11).*

Ao olhar as fotografias depois da impressão do texto, as imagens me afetaram com muita mais força e cruel violência. Tenho um interesse particular sobre a imagem fotográfica, um certo fascínio é gerado mim, e, conseqüentemente, ele se espalha nos meus projetos de pesquisa, os quais versam ou usam as imagens na articulação *teóricametodológica*. Nas minhas redes de estudo, não sou o único interessado nas imagens e seus caminhos *nosdoscom* os cotidianos.

Na minha infância e juventude tinha uma preferência por livros com imagens e, quando via uma imagem, entre a hegemonia do texto, imaginava na leitura um desconto, lia menos, e até hoje, acredito que isso insiste/resiste em mim, pois quando olho um livro, me vejo folheando-o, quem sabe a procura de uma imagem para provocar meu olhar. *Como diz Alice no país das maravilhas: - De que serve um livro sem figuras nem diálogos* (Carroll, 2009, p. 11). A imagem, também, me carregava para um outro *espaçotempo*, como um lugar mágico, de sonhos, ilusões e possibilidades de invenção. Nesse *espaçotempo* da imaginação, me perdia na infância, e ali, como num sonho, me encontrava com os meus brinquedos de madeira, as bolinhas de gude guardadas na lata de leite ninho, as pipas penduradas na janela, bolas pelo quintal, encontros se tornam passeios pelo campo e, refrescados em banhos de rio. A imagem vai tecendo, para mim,

e na escrita pratico um universo de possibilidades, que partem das imagens literais e produzidas pela humanidade, assim como as imagens dos meus pensamentos. Não cabe aqui separá-las nem conceituá-las nas suas diferenças. Assim como a lembrança, elas participam da escrita sem serem convidadas.

Nessas imagens, agora da minha memória, capturadas pelas câmeras descartáveis da época, aparecem fotos de passeios familiares, de primos e primas reunidos, algumas destas eram retocadas com tinta, recurso muito usado na época. Fotos de quando era bebê, essas divididas em quadros emoldurados, com cinco fotos em cada moldura, em poses diversas enquadradas em figuras geométricas vazadas. Também, nessa época, lembro-me de alguns artefatos culturais, muito comuns no interior do Paraná – para mim, era mais um brinquedo, no qual se colocava o positivo da fotografia e se olhava para uma única lente e, era possível olhar a imagem num tamanho ampliado, maior que o minúsculo positivo, era necessário olhar na contraluz o positivo da imagem, para se ter a visão ampliada da imagem, um olhar mágico ia se tecendo.

Nas imagens fotográficas da minha memória, lembro dos domingos, das festas de igreja, da maionese e o churrasco, mesa enfeitada com papel *kraft*, missa, jogo de bingo, personalidades da comunidade, políticos, crianças correndo por todos os lados, cerveja e refrigerante, sem esquecer dos campeonatos de futebol. Diria, isto é o ausente no campo da imagem fotográfica, mas visível no fora de campo. Mas, ao mesmo tempo, “volto” para aquele *espaçotempo*, sinto aqueles afetos e percepções do momento vivido. Parece estar vivendo, novamente, o fora de campo e que não está presente no campo da imagem. Nessas imagens da memória, o que está presente é tão importante quanto o ausente na fotografia, e, talvez, não caiba localizar essas situações em grau de importância. Entretanto é preciso entender na fotografia, a existência de muitas outras fotografias.

Nesse entendimento é preciso posicionar as fotografias no texto. Como disse anteriormente, existe uma série de atravessamentos *teóricos/metodológicos* desse *uso* (Certeau, 1994). Algumas situações estão relacionadas com a ideia de Barthes (1984, p. 20), quando este argumenta sobre a objetividade na fotografia *...três práticas (ou de três emoções, ou de três intenções): fazer, suportar, olhar*. Dessa situação ele parte para as relações entre o *Operator* (aquele que fotografa), como o *Spectator* (aquele que observa a fotografia), na relação com o *Spectrum* (aquilo que está contido na

fotografia). Podemos indicar nessas situações uma possibilidade de encontro, entre o/a fotógrafo/a, o/a observador/a e o espetáculo contido na imagem. Outra inspiração teórica é do trabalho sobre fotoetnografia de Achutti (1997, 2004). Neste último, o antropólogo e fotógrafo enreda suas fotos em momentos seriais, não há legendas e, tão pouco um trabalho explicativo sobre as imagens. Dessa forma, advirto os leitores desses *usos* na presente tese.

As fotografias enredam no texto a ideia de verdade, mas uma verdade inventada, uma fabulação. Muitas fotografias não são das personagens curriculares, mas sim do Instituto de Educação, e nessa invenção de verdade, também, inventam uma narrativa visual e ficcional sobre as nossas praticantes.<sup>15</sup> Ao dizer isso, nesse encontro com conversas e fotografias, mesmo em fios diferentes, elas se tecem na superfície mágica da imagem (Flusser, 1985), como um procedimento metafórico da colagem, entre texto e imagem relacionando sentidos e significados. Em muitos casos não se fundem produzindo um sentido único, mas cada linguagem estabelece relação com a outra. Nesse farto material para olhar, há o encontro das coisas praticadas naquele *espaçotempo*, um vestígio, indicio, resíduo de luz para pensarmos essas fotografias. Essas presenças da fotografia provocam e, a partir destas fotos, e possível pensarmos, mais intimamente, o *uso* da fotografia, como possibilidade *teóricametodológica* no trabalho.

Neste momento, percebo a fragilidade de assumir qualquer direção, das incongruências produzidas pela imagem fotográfica no olhar que olha a fotografia, e se encontra, também na fotografia, e dessa forma o olhar tem uma maior reticência, preguiça e vagabundagem (PAIS, 2003)<sup>16</sup>. Outra possibilidade é investir na metáfora da “janela da alma”<sup>17</sup>, transportada para a fotografia, ou melhor dizendo, uma janela da alma em multiplicidade, caminha nos fios da “verdade”, “ficção”, “invenção”, não procura ser um documento da verdade como tessitura de seus enquadramentos. Mas, apresenta uma imagem da realidade, num *tempoespaço* perdido à procura de um

---

<sup>15</sup> Ao organizar as imagens, entendi que necessitava criar uma lógica para mim, então resolvi colocar as fotos de acordo com a ideia de Hundertwasser, a respeito das cinco peles. Dessa forma fui tecendo uma narrativa visual, nesse exercício percebi a impossibilidade dessas peles serem únicas, ou, melhor dizendo, que aconteçam sozinhas, elas são múltiplas e atravessam uma a outra. Entretanto, decidi seguir essa tática metodológica. Ao mesmo tempo fui percebendo que muito do que as praticantes do Instituto conversavam comigo estava contido nestas imagens, o que de certa forma é uma fabulação do trabalho, algo que foi se constituindo a revelia do que eu pretendia fazer com as fotografias.

<sup>16</sup> Sobre esse assunto ver em Pais(2003), pg. 47, 51 e 52.

<sup>17</sup> A Janela da Alma, filme de Walter Carvalho e João Jardim (2002).



praticante que as retirem dos sótãos, das salas empoeiradas, dos álbuns pouco visitados, dos arquivos, dos baús fechados<sup>18</sup>. Essa possibilidade de olhar e se debruçar na janela do nosso olhar e nas suas aberturas imagéticas, é um privilégio impactante pela sua banalidade e poesia singular da vida cotidiana<sup>19</sup>.

*As imagens afetam quem as vê, na medida em que o contato de quem vê com a obra não pressupõe o domínio de nenhum código específico, pois as imagens, como é fácil perceber, são de inúmeros tipos, que vão muito além da brincadeira que fiz com a classificação, e seus códigos de criação são igualmente diferentes e múltiplos (SGARBI, 2005, p. 22).*

Nesse mesmo sentido, *Blow-up*, de Michelangelo Antonioni é interessante para refletir tal temática. O filme, baseado na obra de Júlio Cortazar, narra a trama de um fotógrafo de eventos de moda, tem como prática cotidiana fotografar a cidade. Nesses passeios pela cidade, ele fotografa um casal num parque da cidade. Ao tirar várias fotografias de diversos ângulos desse casal no parque e revelá-las, ele as espalha por toda a casa e começa a observar com mais atenção o que teria “revelado da realidade”. Mas algo inquieta o fotógrafo, um vulto vai tomando forma nas ampliações, algo não se encaixa naquela superfície. Para nós, os receptores do filme nada se passa, mas para ele, algo está diferente, o vulto vai tomando forma numa pequena fissura da imagem. Esse resíduo o provoca, e o faz voltar para o laboratório e ampliar o que nele é provocado e o violenta. Nessa sucessão de ampliações o que não existia passa a existir, do invisível ao visível. O que, aparentemente, estava escondido nas ausências e presenças da luz e sombra, agora está ali, na frente dos olhos do fotógrafo. Para nós um novo roteiro vai se inventando, um corpo caído, e a trama toma outra postura nessa ampliação do invisível - no *Blow-up*, na distância que se reduziu e na aparição daquilo não visível num primeiro olhar. Com argumenta Martins ( 2008, p. 38): *em blow-up a fotografia se esconde progressivamente, furta-se a ser prova e documento, desmentida pela realidade do desvanecimento do objeto.*

Antonioni nos desloca na problemática do trabalho com fotografias, e também com os desafios lançados para aqueles/as que se interessam pelos caminhos da imagem. Talvez, seja necessário investirmos nas ampliações e reduções de nossos olhares, como *espaçostempos* de dedicação no parapeito de nossos olhares, como uma lógica de um olhar, fixado no espelho da alma, buscando o não visível no olhar desalmado. Enfim, a

<sup>18</sup> Boris Kossoy. História e fotografia (1989).

<sup>19</sup> Sobre a ideia da Janela da Alma e sua relação com a fotografia, ver a tese de Wunder (2008, p. 114-125).

busca de entrar na janela e se trançar e debruçar-se no beiral da fotografia, em suas orientações éticas e estéticas, nas composições entre luz e sombra, podem ser as paisagens imagéticas de nossa pesquisa, e nesses encontros desencontrados estabelecer outros roteiros e tramas para o *uso* das imagens.

Outro aspecto da imagem, para mim, e ela não ser o tema, mas, um cenário. Quando se estuda algum tema e nesse tema as imagens acabam sendo uma forma de estabelecer conexão sobre o tema estudado, uma explicação ou referência; não se estuda o tema da imagem, mas sim a “imagem de professoras”, “a imagem do cotidiano”, “a imagem da cultura escolar”; a imagem acaba se tornando um clichê que aparece em segundo plano em nossos estudos. Ela não participa das tramas *teóricometodológicas*. Em alguns trabalhos ela está ora no corpo do texto, sendo discutidas e com legendas explicativas, em alguns momentos são interrogadas sobre suas superfícies e personagens visíveis, ora nos anexos e desarticuladas do tema tratado; em outros casos, está sozinha ao lado do texto e sem nenhuma legenda, ou então em capítulos<sup>20</sup> seriados. Outro aspecto visível, a pouca discussão sobre as questões de cada artefato imagético, como as imagens fotográficas, imagens de jornais, imagens de filmes e vídeos, trata-se tudo da mesma forma, e não se percebe em cada forma imagética suas possibilidades, suas incompatibilidades, suas idiossincrasias, e o próprio tema da imagem como múltiplo. Nesse sentido, Sgarbi (2005, p. 20) argumenta:

*...é tentar compreender que diferentes tipos de imagens são linguagens diferentes, pressupõe tecnologias diferentes e apresentam resultados diferentes. Falar genericamente em imagem é esconder, mesmo sem intenção, que tanto as suas concepções quanto os impactos visuais que causam são bem diferentes. Se pensarmos na linguagem cinematográfica, por exemplo, a relação com a linguagem oral se dá num “nível alto”, por assim dizer; na fotografia, a relação com a palavra é bem menor, quase nenhuma, na maioria das vezes.*

Utiliza-se a imagem fotográfica, mas pouco se fala da fotografia, de suas dimensões técnicas, das suas escolhas estéticas, de seus usos éticos. Esses *usos* me provocam no sentido de como usamos e abusamos das imagens em nossas pesquisas, e da necessidade de entendermos o que a fotografia nos ensina: como as questões de

---

<sup>20</sup> Esse *uso* está no livro de Achutti (1997, 2004), em que as fotos estão sozinhas, separadas por temáticas, acredito ser o mais interessante e o faço neste trabalho.

*espaçotempo*, realidade e virtualidade na trama fotográfica, a narrativa fotográfica<sup>21</sup>, a memória na fotografia, a relação subjetiva e objetiva no artefato fotográfico, a digitalidade da imagem e sua profusão contemporânea, a questão técnica, o olhar do fotografado e do fotógrafo, entre outras possibilidades.

Algumas dessas situações são pertinentes para o uso das imagens, como disse anteriormente, percebo a utilização da fotografia como *um mergulho entre luzes e sombras*, uma aproximação do olhar uma fotografia, como um mergulho no visto e necessário para entender a fotografia, não num simples olhar, mas numa situação de experiência, num tempo desprendido para o olhar, como no filme de Antonioni, ou na argumentação de Barthes, ou então nos usos de Achutti. Um *espaçotempo* para se procurar os *invisíveis* no positivo da fotografia. Com essas situações quem olha a imagem de si não procura na memória o perdido, mas sim encontra imagens daquele tempo perdido, um encontro com as imagens ausentes de um tempo passante, de alguém existente mas ausente num até mais, tão pouco na fotografia, como numa possível realidade proposta pelas imagens.

É muito claro, pelo menos ao passar do tempo, nos meus trabalhos a ausência de evidência nestas imagens, antes sim uma narrativa visual, rivalizando com os textos escritos, um espaço legítimo nos textos acadêmicos, como um entre lugar. Algo distante de uma certeza e me não me leva suavemente para um lugar de descanso, mas um lugar de desconforto e de provocação, situação esta do pensar o tema da imagem fotográfica em pesquisas. Essa abdicação de um caminho único para fazermos nossos *usos* sobre o tema, não é uma fuga ou recuo, e tão pouco a busca de uma solução para o uso das imagens. Entendo nas imagens, frequentadoras dos nossos cotidianos uma contribuição para a discussão das multiplicidades de sentidos, significados e de enredamentos nesses *usos*. Apontando a participação imagética na vida cotidiana como elemento desse *uso* nas pesquisas. E dessa forma rivaliza com um sentido de orientação hermético, outrossim aponta uma série de caminhos possíveis de serem percorridos pelos praticantes dos cotidianos.

De acordo com essas questões as fotos foram fabuladas em cinco *espaçotempos*, a partir da ideia central da tese, e defendida por Hundertwasser, do ser

---

<sup>21</sup> Sobre a narrativa é interessante pensar que a fotografia não necessita de texto para criar uma narrativa, para isso ver a revista *Studium* e o projeto de narrativas, no endereço <http://www.studium.iar.unicamp.br/narrativas/index.htm> .

humano ser multiepidérmico (PERETI, 2007), e essa multiepiderme ter cinco peles, entendidas como dimensões superficiais de sociabilidade em nossos cotidianos, por isso cinco lugares escolhidos para serem localizadas, dando a entender cinco capítulos, compostos por uma entrevista, uma narrativa visual imagética e um texto teórico. Essa lógica, também, se estabelece com as conversas e com os outros textos e foram pensadas em 15 lugares diferentes. O texto procura uma visualidade propositadamente, no sentido de estabelecer as conversas num primeiro lugar de destaque, fato este pensado, pois na maioria dos textos acadêmicos as entrevistas tem um lugar secundário. Aqui pretendemos reorganizar isso, colocando as entrevistas como elementos primeiros da tese. Dessa forma, a mistura não se efetiva nas fotografias, pressuposto do feitiço da colagem, a colagem acaba sendo o texto da tese, entrecruzadas com essas narrativas. Essas linguagens se tocam, se sentem, se repetem, se diferenciam. Além de enunciarem, dialogarem, cansarem, violentarem o texto da tese.

## I

### *Primeira conversa: Norma Neves Mendes – 27 de julho de 2007*

Eu me casei assim que nós nos formamos, em 1961. A minha colação de grau foi no dia 29, eu casei no dia 30 de dezembro. Então eu deixei tudo que eu tinha que fazer depois de casada, eu fiz faculdade depois de casada, depois de ter filho. Então eu não fui muito típica como a maioria das minhas colegas que fizeram faculdade logo depois do Instituto de Educação. Eu esperei oito anos por que eu casei e tive filho logo; primeiro depois o segundo, depois o terceiro, então eu só comecei a fazer faculdade em 1970 e eu fiz psicologia, só que quando eu cheguei lá dentro não gostei muito não, eu achei muito delirante, sabe, muito... pessoas sem o pé no chão, mas como eu já estava lá, terminei, e também não dá muita grana, não dá para ganhar muito bem não.

Em 1976 eu fiz um concurso para fiscal de rendas do município, onde eu fiquei até me aposentar como fiscal de rendas do município. Mas, a minha formação profissional é de psicóloga. Eu cheguei a trabalhar alguns anos, dei aula na Faculdade Santa Úrsula, dei uns cursos, trabalhei em uma clínica infantil, mas, eu dava aula, eu gostava. Só que na Santa Úrsula o professor ganhava por hora de aula, então vamos dizer que eu tivesse 30 tempos com turmas 35 alunos. De repente eles juntaram algumas turmas e ficaram 70 alunos e meu salário reduzido à metade com trabalho dobrado. E falar para 70 é pior do que falar para 35, e eu tinha que corrigir 70 provas. Com o tempo se tornou desgostoso esse negócio. Não estava legal e os alunos continuaram pagando a mesma coisa.

Então foi quando aconteceu de a minha irmã fazer um concurso para auditor fiscal do imposto de renda, ela ficou em cima de mim me pressionando e naquela época tinha limite de idade, coisa que agora não tem, se não fizesse esse não vai fazer mais, por que ultrapassaria a idade. Eu já tinha 35 anos, estava fazendo mestrado em psicologia, mas desisti...

#### **Você então desistiu do mestrado?**

Na verdade eu tranquei. Mas eu fui ganhar muito bem, eu ganhava um dinheiro que eu não ganho hoje, depois de um monte de triênio, cargo de chefia, tudo que eu tive, eu não ganho o que eu ganhava naquela época, naquela época a gente ganhava muito

bem. E eu continuei dando aula por que eu gostava, eu gostava de dar aulas de psicologia, aliás eu gosto de dar aula de tudo, mas aí começou a ficar sacrificante, e como eu tava ganhando muito dinheiro, não estava compensando. *O amor à arte* para ganhar tão pouco? Aí eu comecei a passar as aulas para o turno da noite, para sábado, e eu tinha filhos e tudo, então eu acabei desistindo, não continuei. Aposentei-me como fiscal de rendas. Mas é o que eu estou te dizendo, eu fui meio atípica, por que eu casei logo depois que a gente se formou.

A maioria do pessoal fez faculdade logo em seguida, mas eu não, casei e tive filho. Eu esperei oito anos. Dei sorte por que casei com um homem que me incentivava a estudar, por que tem homem que é chato. Tem homem que proíbe a mulher de estudar, de trabalhar, ou pelo menos naquela época, na geração do meu marido tinha muito disso. Homem que não gostava que a mulher trabalhasse, mas ele não, ele sempre me deu muita força e até para ganhar dinheiro também. Ele era médico recém-formado e a gente vivia num sufoco danado, quer dizer: tinha que trabalhar, tinha que ganhar dinheiro, mas o que serviu para a gente foi aquela base do IE.

### **Conte-me um pouco dessa base do IE.**

Olha naquela época, primeiro vou te dizer uma coisa, o concurso que eu fiz para o Instituto, nenhum chegou aos pés, em termos de dificuldade, por que depois eu fiz vestibular, que já era unificado, eu fiz concurso público, que era “barra”, por que você sabe que para os concursos públicos geralmente são muitos candidatos por vaga, mas nada se comparou a admissão que eu fiz para o IE, em termos de dificuldade, nada. Foi concorrido demais e muito puxado, não existia múltipla escolha, nem se falava nesse termo, segundo que tinha prova oral, era puxadíssimo. Era coisa de 10.000 candidatos para setenta, noventa vagas, e naquela época a gente tinha 11 anos. Eu estou dizendo a você que o texto que caiu na nossa prova de português foi de Euclides da Cunha, ‘Os Sertões’, para você ver. É uma coisa que hoje em dia eu não agüento ler, que eu acho chato demais. Tinha sinônimo de palavras, que agora sei, que naquela época eu nunca li em lugar nenhum, só em Euclides da Cunha. *Fartum*, eu nunca ouvi ninguém falar está palavra, era assim cada prova era eliminatória. Então quem passou estava muito bem preparada, tinha uma base muito boa. E era altamente democrático, por que tinha colegas que passavam férias na Europa e tinha eu que a mãe era costureira. A outra que o pai era porteiro, tinha gente que ia de motorista, eu mal tinha dinheiro para pegar o

bonde, quando eu queria comer pipoca eu ia a pé para casa, para comprar pipoca. Eu tinha que usar o dinheiro do bonde, então era altamente democrático, era uma elite, mas uma elite intelectual. Não era social e nem econômica. Tinha uma gama, ‘um grosso’ da classe média, gente rica e gente pobre e muita classe média. Eu me enquadrava mais nos pobres do que outra coisa, mas intelectualmente era o mesmo páreo, era tudo igual.

A minha geração foi a primeira a entrar em uma Universidade. Tanto a família do meu pai como a família da minha mãe. Nós morávamos no subúrbio, em Brás de Pina, perto da Penha. Eu nasci e me criei lá, vim para a Tijuca quando eu fiz IE. Meu avô, por parte de pai era imigrante português, dono de armazém, então não estudou, veio para o Rio, para o Brasil com 12 anos, 13 anos, sozinho, antigamente vinha assim, garoto, soltando em Belém do Pará e vindo a pé até o Rio, foi ser caixeiro de armazém e acabou comprando o armazém e ficou por aqui. E a geração do meu pai não estudou por que não quis, meu avô tinha grana, tinha condições, mas era um português ignorante, daqueles que acreditavam que têm que aprender o valor das coisas, então eles se encheram e foram trabalhar, não estudaram. Na família da minha mãe, meu avô era radiotelegrafista, e meu avô era meio ignorante. Como ele só tinha filha mulher, ele não se esforçava muito por que achava que não precisava. Então a geração, tanto do meu pai como da minha mãe, ninguém frequentou uma Universidade.

As minhas tias por parte de pai começavam a namorar e meu avô as tirava da escola, tinha uma parte de ignorância, não era só pobreza. Por que eu vivi na pobreza, mas tive sorte. Meu pai e minha mãe, não só meu pai e minha mãe como meus tios, meus primos todos, não tem ninguém que não chegou pelo menos a Universidade e se formou, não tem ninguém, por que nós éramos pobres, mas valorizávamos demais o estudo. Minha mãe era capaz de economizar na comida para comprar livros, para comprar uniforme, era assim, um crediário para comprar os livros, aliás, minha mãe teve esse crediário durante mais de 10 anos, por que fazia o crediário no princípio do ano, aí pagava o ano todo quando terminava de pagar, tava na hora de fazer outro para comprar os livros do outro ano. Depois eu, depois a minha irmã, isso foram anos, mas, é o que eu estou dizendo, o IE dava acesso a tipos de gente como nós, que eram pobres, mas que tinha boa formação e pais que se interessavam. Hoje em dia está difícil isso.

### **Como foi a sua infância em Brás de Pina?**

Era muita pobreza. Hoje em dia que eu raciocínio, eu achava ótimo, maravilhoso, que Brás de Pina era roça, era como se fosse hoje uma cidade do interior, hoje em dia não é assim mais. Antes não passava carro, a gente brincava na rua, e toda a minha família morava por ali, eu tenho 30 e tantos primos na minha faixa de idade, a gente brincava na rua com os primos na casa de um, na casa de outro, brincava-se muito na rua e criança que tem espaço para brincar, tem rua, não sente muito falta de dinheiro, lógico que tem que ter comida, a comida a gente tinha, mas não tinha coisas caras, brinquedos, até por que, naquela época não existia muito e, segundo, que a gente brincava muito na rua, de correr, de pegar, não fazia falta, eu só tenho lembrança boa da minha infância. Criança não tem vaidade. Era brincar e ir estudar, mas eu sempre gostei de estudar e nem ligava. Eu considero minha infância privilegiada, quando eu vejo meus netos... Esses dias, meu neto me perguntou o que era quintal. Viu na televisão algo sobre as crianças no quintal.

- Vovó o que é quintal?

- Artur, você não sabe o que é quintal?'

Ele não sabia o que era quintal, ele mora em apartamento. Só sabe o que é *playground*, mas quintal não. E eu tinha quintal.

### **Como era a escola que você estudou?**

Eu estudei em uma *escolinha* de freiras em Brás de Pina. Aí quando eu fiz 10, 11 anos nós viemos para a Tijuca para eu poder fazer o IE, para fazer admissão. Com 12 anos, tinha acabado de fazer 12, entrei e fui até terminar o segundo grau.

### **Como foi a admissão?**

Isso aí todo mundo fazia. A gente tinha quatro anos, naquela época tinha primário, ginásio e quando chegava, o que agora é segundo grau, se chamava o científico clássico, científico era quem ia fazer área tecnológica e biomédica, o clássico para fazer quem fosse fazer humanidades e o normal que nada mais é que um curso técnico para ser professora, então quando a gente acabava o primário - de primeira a quarta série. Quando a gente acabava a quarta série quem queria prestar concurso para um colégio, tipo Pedro II, Instituto de Educação, Colégio Militar tinha que fazer um ano



de admissão. E havia os cursinhos, como hoje tem pré-vestibular, tinha naquela época isso, eram os cursinhos que preparavam, chamava-se ‘admissão ao IE’, então a gente fazia um ano de admissão. Era como se fosse fazer um ano de pré-vestibular e depois fazer vestibular, a mesma coisa, só que era quando terminava o primário para ingressar no ginásio, na faixa de 11 anos, por aí, 10 ou 11.

### **Como foi o cotidiano no IE?**

Ah! Mudou muito. Quando eu fui estudar era um colégio pequenininho, lá em Brás de Pina, eu fiz o primário todo, morava ali no subúrbio, todo mundo se conhecia. O IE para mim era um campus universitário, foi um *baquezinho*. Entraram várias turmas, a nossa turma era a primeira. Eles faziam assim: as quarentas primeiras colocadas ficavam na turma I, de quarenta a oitenta turma II, de oitenta a cento e vinte turma III, e os melhores professores disputavam a turma I, então nós tivemos essa sorte também, nossos professores foram, todos da academia brasileira de letras, Evanildo Bechara, Rocha Lima, Dacorso Neto. Aí os “papas” e naquela época era *status* ser professor do IE, catedrático, então nós tínhamos professores maravilhosos, até hoje, de vez em quando eles vão aos almoços da gente. O Evanildo Bechara foi nosso professor aos vinte oito anos, ele deve estar com uns quase oitenta e de vez em quando ele vai ao almoço de final de ano.

### **O que você se lembra desses professores, dos conteúdos, das provas?**

Olha, nós tínhamos muita prova, naquela época tinha uma coisa de argüição, davam vinte temas e a gente tinha que preparar os vinte temas em casa, decorar aquilo e na hora sorteavam um e você tinha que responder tudo, se não tivesse estudado era normal tirar zero. Então a gente estudava muito. Mas a gente brincava muito, passeava muito, ia às festas, tudo que todo mundo faz hoje em dia e ainda estudava muito, tinha tempo, dava tempo. O pessoal ficava falando – coitadinho do meu neto tem que tirar sete, acho sete pouco para passar, setenta por cento é muito pouco para passar, uma criança que não faz mais nada, não tem que trabalhar, só estudar, tem que saber noventa por cento e não setenta. E a gente tinha que saber muito e foi ótimo ter que saber, por que a gente estudava.

**Desses saberes que você viveu, alguma coisa ficou mais marcada. Por exemplo, você falou do Evanildo Bechara. Como era o Bechara dando aula?**

Ele era excelente. Existiam aqueles professores que eram verdadeiros medalhões mas não sabiam transmitir, os matemáticos tinham muito isso, eles estavam em cima de um pedestal e davam aula com um linguajar difícil. Já o Evanildo Bechara não, ele tornava simples, ele descia ao nosso nível, a gente passou a gostar do Português com ele, por que ele descia, ele dava exemplos, quadrinhas, até hoje eu lembro, sabe de uma quadrinhas, assim... *Todo homem é um diabo, não há mulher que negue, mas toda mulher procura um diabo que a carregue.* Então em cima disso ele dava a aula, e adolescente adora essas bobagens, ainda mais menina, então ele tinha esse jogo. Tivemos uma professora de francês, durante os quatro anos, essa foi marcante, Dona Eloisa Varas, ela não deixou a gente falar uma palavra em português na aula, ela tirava ponto, fazia controle, quando não sabia a palavra tinha que perguntar. Olha a primeira vez que eu fui a Paris, eu cheguei a chorar de saudade dela, eu disse: - gente eu sabia que a minha base era boa, mas não sabia que era tão boa, eu estou conseguindo me comunicar com todo mundo em francês. Um francês que eu aprendi há mais de trinta anos. Essa me marcou bastante. O Bechara também me marcou muito, e alguns marcaram por que eram horríveis. O de inglês era horroroso.

A gente tinha muita história. A nossa turma tinha um ‘grupo da bagunça’, do qual eu fazia parte, que era eu, Marilze, Regina, Marília, nós éramos em cinco, mas era uma bagunça, que hoje em dia é de freira, era do Convento das Carmelitas, não era nada, e a gente fazia muita bagunça. Mas o auge naquela época, o auge que nós não chegamos a fazer, fui fazer isso depois mais tarde, era fumar. Era o auge, e tinha naquela época um mito de que existiam prostíbulos de normalistas. Um prostíbulo que era só freqüentado por normalistas, que tinha uma *aborteira* que só fazia aborto de normalistas, eu estudei lá durante sete anos e nunca ouvi falar em nada disso, e nem ninguém, nós éramos umas bobocas. Imagina meninas com 11 anos, a gente não sabia nem o que era aborto, não tinha nada, o que tinha era bagunça de criança, de fazer bagunça, de virar cadeira de perna pro alto, botar barbantino cheiroso perto do professor, essas besteiras assim, de freira. Hoje em dia o pessoal está batendo em professor, matando e tudo, mas, eu era dessa turminha da bagunça, a Nilda já era da turma das mais quietinhas, a Nilda era mais *sossegadinha*, mas eu me dava bem com ela a gente sentava por ordem alfabética e ela era antes do meu nome, Nilda, Norma e Regina. Mas era mais quietinha, morava ali no Grajaú, nem sei se ela ainda mora ali, mas nossa bagunça era essa. Ah! Tinha uma coisa que a gente fazia também, sempre

tinha uma que tinha um irmão – homem - e apanhava uns livrinhos de sacanagem, a gente se escondia para ler, umas besteiras, umas bobagens, hoje em dia, eu fico ‘nossa que coisa boba’, aquilo que a gente lia, umas besteiras, um palavreado chulo, mas a gente adorava. Por exemplo, fazia-se uma lista com papel almaço para ver quem seria a primeira a ler, tinha direito a ficar três dias, aí a outra tem direito a ficar mais três dias, você já leu aí vai riscando, entra na fila que eu quero ler de novo. E disso me lembro, até hoje. Não sei como eu tinha coragem, levava para casa, mas tinha prazo para ler, então tinha que ler rápido, e aí eu colocava dentro do atlas e ficava fingindo que eu estava estudando, se meu pai pegasse aquilo (risos). Era pornografia pura, uma coisa de baixo nível, umas besteiradas. Tal de ‘Memórias do Frei Saturnino’, uma coisa horrorosa, não tinha história, não tinha literatura, não tinha coisa nenhuma, era só sacanagem, também era o auge. Acho que se pegassem a gente lendo dava até expulsão, não sei não. Mas eles não iriam ficar, pelo menos entregariam aquele livro nas mãos dos pais, pelo menos isso.

### **Como era o controle no IE?**

O controle era a inspetora que marcou muito também, que se chamava Dona Jesus. Ela só ficava rodando o colégio e ninguém podia ficar em horário de aula, nem pelos corredores, nem pelos pátios, nem em lugar nenhum se não a sala, então a gente não podia matar aula. Se estivesse sentadinha no canto, aparecia a Dona Jesus com uma prancheta, - ‘Seu nome, sua turma, está em aula?’, ‘O que você está fazendo aqui?’ ‘Vamos para diretoria!’. O único lugar onde Dona Jesus não entrava era na discoteca, por que até na biblioteca ela ia, não podia matar aula na biblioteca que ela ia lá.

Sobre a discoteca, o pouco que eu sei de música clássica eu agradeço às aulas de latim que eu matei para ficar dentro da discoteca escutando música. Mozart, Beethoven, Tchaikovski, por que o professor de latim fazia argüição toda aula e quando você não estudava tinha que matar aula, se ele chamasse e você não soubesse era zero. Então a gente ia para a discoteca, lá eu escutava cada música clássica chata, mas aprendi um pouco de música clássica graças a isso, às aulas de latim que eu matei.

### **O controle então te empurrava para outras atividades, outros lugares?**

Para atividades culturais. No caso era a discoteca. A discoteca era como se fosse um cinema, uma porção de cadeiras, não eram poltronas, eram de madeira, lá na frente

tinha um aparelho de som, você imagina como é que era, naquela época, na década de 50, se chamava vitrola, era aquele disco preto, assim de vinil, tinha uma coleção enorme nas paredes e uma daquelas senhoras era professora de música. Ela tinha redinha no cabelo, elas eram todas assim convencionais, falavam baixinho, e aí quando a gente chegava que elas perguntavam que música queríamos escutar. A primeira vez que eu fui levei um choque, eu não sabia o nome de música nenhuma. Aí eu olhei lá para as paredes e vi ‘Suíte Quebra-nozes’. Quero escutar ‘Suíte Quebra-nozes’, pusesse o que pusesse eu ia acreditar que era ‘Suíte Quebra-nozes’, por que eu não sabia nada disso. Depois as outras vezes já ia com o nomezinho anotado. Então ficava um bando de garotas, que eu acho que todas estavam matando aula, pedindo Mozart, Beethoven, Tchaikovski, e escutando para ficar ali, não podia falar, que era um silêncio absoluto, pedia a música e tinha que escutar a que eu pedia, as que as outras pediam, era uma hora escutando música clássica para poder fugir da argüição de latim. Volta e meia eu fazia esse mutirão cultural. Eu sempre agradeço que o pouco que eu sei de música clássica foram pelas aulas de latim que eu matei. Era o único lugar para onde fugir.

### **E essa pessoa ficava só colocando discos para vocês escutarem?**

Ela era professora de música, ela sabia tudo. Aí ela contava a história da música que você pedisse. Se pedisse uma música do Tchaikovski, ela explicava quem foi, como morreu, em que década viveu, ainda tinha um currículo antes, a biografia. Ela era professora de música, e a gente lá fingindo que estava adorando, por que teoricamente estávamos ali de livre e espontânea vontade, não era fugitivo, mas na realidade é por que não tinha outra opção de fugir ou sair do IE, depois que entrava só saía na hora da saída, o portão fechado. Tinha um porteiro chamado Seu Gentil, e a gente não saía não. As professoras de música eram formais.

### **Como eram os professores, suas vestimentas?**

Iam de terno e gravata. Naquela época, o professor ia de terno e gravata, as professoras de sapato alto, de meia, sabe era assim, um traje como se fosse de um executivo, por que hoje professor vai de roupa esporte, calça jeans, antes era terno, paletó e gravata os homens, e as mulheres de sapato alto e meia. Eram arrumadas e nem eram calças compridas que não podia.

Eu quando era professora primária não podia usar, só foi liberado em 1970 o uso de calça comprida, o que era uma grande besteira, por que podia se usar mini-saia. Para uma professora usar uma mini-saia era estar nua, e a calça comprida estava vestida, mas não podia usar calça comprida, então as professoras naquela época se vestiam sempre de saia e sapato alto e os homens de paletó e gravata.

### **E com os professores, o colégio era de meninas, então, tinha alguma paixão?**

Ah! Tinha, sempre tinha um professor que era alvo de paixões, tinha um de geografia por quem todo mundo era apaixonada, depois um de filosofia chamado Dimas Joseph, ele era grisalho, as garotas se apaixonavam, faziam verso. Engraçado que meu grupo nunca foi chegado a essas paixões, eram as mais quietinhas que tinham isso, elas se apaixonavam, escreviam poesia e tinha sempre um professor que era alvo das paixões, tinha assim um mais bonitinho, mais vistoso, mais novo. Tinha um careca, um tal de Veloso, de Matemática, tinha um artista que se chamava Will Breiner, ele fez um filme 'O Rei e eu', depois passaram 'Ana e o Rei', e ele era careca, e esse professor era assim, bem careca, mas era bonitão, tinha um porte também. Então tinha um grupo das apaixonadas por ele, um grupo das apaixonadas por um novo da Geografia, e um grupo das apaixonadas pelo da Filosofia. Foram os três alvos de paixão, os outros eram velhos e o pessoal não ligou. Tinham uns gordinhos e baixinhos, mas no meu grupo não me lembro de ter, a gente era muito bagunceira, não tinha tempo de se apaixonar, era mais bagunça mesmo.

### **E dessas bagunças, teve alguma que deu errado?**

Deu, teve uma que deu errado. Como disse a você nós não podíamos sair do IE, a gente entrava e não saía. Agora, se por um acaso na última aula o professor não fosse, faltou por um motivo qualquer, a gente ia lá à direção e na secretaria e elas davam uma autorização, então tinha que juntar a turma toda e levar aquela autorização e mostrar para o porteiro, e aí saía todo mundo junto com aquela autorização. Um belo dia esse meu grupinho, que era da bagunça, foi à secretaria, e realmente o professor tinha faltado. Mas pegamos a autorização e resolvemos sacanear as outras e escondemos a saída e nos escondemos juntas para ninguém poder sair. Isso deu um *sururu* por que elas ficaram com raiva. Era lógico, elas foram à diretoria, deram queixa, levaram nosso nome, foi até desproporcional com a molecagem, só não chegaram mais cedo um

pouquinho em casa do que poderiam ter chegado. Isso aí deu errado, foi a única vez em que nos pegaram com a boca na botija.

Hoje em dia eu acho isso tão infantil, uma besteira de esconder uma saída para as outras não poderem sair, aí elas foram lá e deram parte na diretoria, no dia seguinte estavam nos procurando pelos corredores, fomos chamadas à diretoria. Pensamos que íamos ser suspensas, que chamariam nossos pais. Mas não. Foi a única vez que deu errado, mas era tudo bobagem, não tinha nada de tão dramático, o pessoal encarava como se fosse um drama, mas hoje em dia eu vejo que isso se a gente fizesse em um convento que, a madre superiora não ia nem achar ruim.

### **Você falou do uniforme, como era o uniforme de vocês?**

O nosso uniforme era de manga comprida, abotoado, você vai olhar fotos você vai ver. Não podia abrir por que era fechado no pescoço com uma gravatinha, e tinha um emblema, não podia abrir, não podia arregaçar as mangas que eram compridas, e tinha uma inspetora, aquela que controlava a presença, Dona Jesus, que abria para ver se a gente estava de combinação por baixo, que era para não ficar, a blusa não podia ser em cima da pele, para não ficar a marca do sutiã. Ela olhava a prega da saia tinha medidas corretas para fazer o tamanho, não podia nem pensar em joelho de fora, era um uniforme mesmo. Era uniformemente vestido todo mundo. Tudo azul e branco e apesar do policiamento a gente tinha muito orgulho daquele uniforme. Tinha e até hoje eu tenho.

### **Fale-me um pouco sobre esse orgulho.**

Olha, por que, começa que a gente era muito bem vista, por que a gente tinha muita base. Hoje em dia eu vejo que aquele ginásio foi uma verdadeira Universidade, os meus filhos estudaram no Colégio São Bento, que é considerado um dos melhores colégios do Rio de Janeiro e eles não têm metade da base que eu tenho. O meu filho tem um cargo altíssimo de Diretor Financeiro de uma empresa multinacional, ele pára reunião no meio para telefonar e tirar dúvida de português comigo. Nós tínhamos muita base. Depois nós formamos um núcleo de muita amizade, por que era todo mundo com uma vida parecida, quando você é adolescente e não tinha nada para fazer e estudava, a gente fazia daquilo a nossa vida, depois que você está mais velho daí tem outros interesses. Naquela época só tinha isso, tinha uma coisa de dizer que os rapazes

adoravam as normalistas, era um mito que se criou que os rapazes nos adoravam. Homens que não prestavam adoravam as normalistas, por que iriam casar com ela e ela seria professora, e sustentaria a casa, tinha isso. Hoje em dia se professora sustentar a casa, vai morrer de fome. Mas naquela época tinha isso, mas não dava para sustentar grandes coisas, mas tinha esse negócio de homem vagabundo, toda professora casa mal, por que homem que não presta arranja logo uma normalista para casar, para depois ser sustentado por ela, tinha esse negócio. É claro que não era verdade, uma ou outra deve ter dado esse azar, não era regra, aliás, da minha turma do meu grupo todo mundo casou bem, razoavelmente dentro dos padrões de classe média, não fugiu disso não.

Mas, ficava muito rapaz na porta. Primeiro por que a gente andava muito bem arrumada por causa dessa disciplina e depois porque eram garotos e garotas adolescentes, lugar que tem muita mulher junta muito homem, não é? Até hoje em dia, lugar que tem muita mulher junta rapaziada, então a gente achava que nós estávamos sendo as mais bem vistas de todo mundo, mas não era nada disso não. Hoje em dia eu vejo que é porque que tinham muitas garotas, onde tem muita mocinha, junta muito rapaz para paquerar.

Aí tem a história do bonde, o bonde é folclore também da época. Naquela época tinha bonde comum e bonde com reboque. O reboque era como se fosse uma locomotiva e puxava um vagãozinho atrás. Dois deles passavam pelo IE e depois pelo Colégio Militar. Então a gente ficava esperando aqueles. Era o bonde ‘Piedade, número 77’ e o bonde ‘Lins de Vasconcellos, 75’. Eles passavam e os rapazes que moravam para o lado do Méier pegavam o Piedade, os que moravam para o lado de Vila Isabel pegavam o outro, o Lins. Então a gente tinha que ir em um desses dois quando passava perto do IE. Depois enchia de rapazes do Colégio Militar e do Pedro II. Em frente ao Colégio Militar, aí que enchia mais. Então eu me lembro bem, por que eu às vezes fazia promessa para tirar nota boa nas provas – ‘Ai meu Deus, se eu tirar nota boa na prova eu iria na Igreja de Santa Terezinha, eu vou ficar um mês sem andar no bonde Piedade’ - , aí eu tirava nota boa, e o bonde Lins passava – eu morava no Maracanã e qualquer um servia. Aí eu ia no Lins e depois fazia promessa que se tirasse nota boa eu ficaria um mês sem andar no bonde Lins. Aí eu ia para o bonde Piedade, eu achava que estava tudo certo com Deus, que estava razoabilíssimo (risos).

Eu nunca me dei conta do ridículo que era essa negociata, mas eu sempre fazia. Era isso e a torta. Tinha uma filial da *Jerbo* na cantina do IE, que tinha duas tortas maravilhosas que a gente adorava, de caramelo e de chocolate. E eu fazia essas promessas também, se eu tirasse nota boa eu ficaria um mês sem comer torta de chocolate, aí comia de caramelo. Se eu tirasse nota boa ficaria um mês sem comer torta de caramelo, aí comia de chocolate. Essa era comum, todo mundo fazia essa promessa, - ‘Você não vai querer não?’ – ‘Não posso comer de chocolate não, por que eu fiz promessa para tirar nota boa em matemática. Eu tirei, não posso, vou comer a de caramelo.’ (risos). Para você ver como a infantilidade era demais. Hoje em dia eu rio quando eu me lembro dessas coisas, por que a gente não se dava conta, a gente achava que tava tudo certo, e que Deus ele tava muito entusiasmado com essas nossas atitudes. Mas foi por isso que eu guardei lembranças maravilhosas. Eu não sei se todas guardaram, eu acredito que sim, pelo menos os grupos grandes. Tanto é que a gente se encontra de dois em dois meses - a minha turma de ginásio - uma vez por ano a gente se encontra no geral, o normal todo, e pelo menos esse grupo que se encontra sempre, tenho certeza que todas guardaram lembranças assim, desse tipo, muito boas.

Fora isso a gente começou a fazer o grupinho para fazer as festinhas fora dali, as festinhas de 15 anos, naquela época o pessoal fazia festa em casa, e quem morava em casa tinha uma sala maior e a mãe tirava o sofá da sala, cada um levava um disco debaixo do braço e fazia *bailezinho* na festinha, e era entre nós. Por que a gente estudava junto e a amizade que a gente tinha era aquela, não tínhamos outras. Na vida social fora do colégio, também era incorporado esse pessoal. Todas começaram a fazer 15 anos, tinha as festinhas de 15 anos, dançava valsa com a *coleguinha*, então a vida social era decorrente do colégio.

### **Você falou do grupo da ‘Turma da bagunça’. Como eram as turmas dentro da sala de aula?**

Bom aluno todo mundo era. Nós éramos bagunceiras de comportamento, eu sempre fui e no primário sempre fui a primeira aluna e nunca tirei uma medalha de ouro. As freiras davam as medalhinhas assim: prateada para quem tirava 10 e 9, 10 no aproveitamento e no comportamento, eu nunca tirei 10 no comportamento, só tirava 9, então do princípio ao fim do curso eu ganhei medalha de prata, eu nunca botei uma *douradinha*, por que nunca tirei 10 em comportamento, quem tirou a de prata é por que



é burro quieto, os burros quietos é que ganham essa outra. Mas eu nunca fui um exemplo de comportamento. Então a gente era assim, conversava muito, falava muito, e também estudava, estudava em casa, tirava nota boa, mas fazia bagunça, debochava do professor, fazia *musiquinha* para o professor, sacaneava, fazia essas coisinhas assim. *Jornalzinho*, botava apelido, apelido nas outras, era esse tipo de coisa assim, tudo *chacotinha*. Agora, bom aluno era todo mundo, não tinha exceção.

### **Essas brincadeiras só circulavam na sala ou no IE todo?**

Era mais na nossa sala, às vezes vazava por que nós sempre tínhamos umas amigas em outras turmas, eu tinha uma prima, tenho, aliás, que era de outra turma, então fazia uma ponte entre a minha turma e a dela, mas era mais ali dentro da turma mesmo.

### **Eu gostaria que você falasse do uniforme nos outros espaços como educação física ou desfile.**

Na Educação Física a gente não gostava, era um uniforme ridículo. Era um calção fofo, nenhuma menina ia botar aquilo, azul marinho com uma *blusinha* de tecido *abotoadinha*, era ridículo. Você já imaginou uma garota com um calção fofo assim, feito um pimpão? Não tem aquele pimpãozinho de bebê que agora é fofinho? Era assim o nosso calção. E aí a gente colocava para dentro para esticar aquilo, mas não podia, tinha que ser fofo. Então a gente já tinha horror daquele uniforme e as aulas eram chatas também. Fazíamos umas bobagens, e ia para o departamento médico toda hora para dizer que estava menstruada e pedir dispensa, e eles davam. Eram uns bobos naquela época, pois achava que menina menstruada não podia fazer exercício. E a gente não gostava ninguém gostava, não era só eu. Eu tive matérias que eram chatas mesmo. Era essa, educação física e música. Música também era chato e, para mim, desenho, eu não tenho jeito com esse negócio de desenho. Mas educação física era unanimidade, ninguém suportava.

### **E era sempre o mesmo uniforme ou vocês usavam algum uniforme de gala?**

Era o mesmo. Só em grandes solenidades que se usava a luva branca. Só a única diferença.

### **Vocês faziam ginástica? Usavam a piscina?**

Não. Quando nós entramos a piscina já não funcionava não sei por quê? Não sei se tinha defeito, se era coisa de governo. Quebrou um filtro e ficou anos assim, quando a gente já estava no normal que não tinha nem mais tempo, dando aula e tudo é que começou a funcionar. A minha irmã que entrou depois de mim aproveitou muito a piscina lá, nós não chegamos a aproveitar. Ela era limpa e ficava cheia lá, mas não funcionava. Nós nunca tivemos uma aula naquela piscina, era sempre no ginásio, eram duas vezes por semana, eu nem me lembro mais, mas era muito chato.

### **Como era o currículo?**

Nós tínhamos português, matemática, geografia e história desde o primeiro ano até o quarto, sendo que, geografia e história tinham do Brasil, da América e geral; francês e latim do primeiro ao quarto ano. Inglês começava na segunda série e ia até a quarta, naquela época tinha menos inglês, resquício do imperialismo francês, então se estudava mais francês do que inglês. E tinha latim os quatro anos, coisa que nos deu uma base maravilhosa para o Português, para nós e qualquer pessoa que tenha estudado latim. E tínhamos desenho geométrico e natural. Tinha que desenhar mamão, a gente que fazia, eu não sei fazer nada, nem mamão, nem maçã, nem limão eu sei desenhar, eu não sei fazer nada, sou ruim. Mas tinha gente que gostava, tanto que nós temos uma colega que era da nossa *turminha*, que estava até no almoço, a Marilze que fez artes plásticas. Às vezes ela dava uma retocada no meu desenho, aí ela escondido, dava um *retoquinho* para eu poder tirar um cinco, mas eu não gostava, é uma questão pessoal.

Música e desenho eu não gostava, mas era uma coisa minha, eu não sou musical e não tenho jeito e nem habilidade manual para desenho. Mas tinha gente que gostava. Agora educação física ninguém gostava. Hoje em dia eu pago para fazer, na época que era de graça eu fugia, agora eu pago.

Tinha um negócio de artes aplicadas onde a gente aprendia a serrar, lixar, era um tipo de artesanato. A gente fazia um negócio e lixava, envernizava depois marchetava um negócio de metal, eu tinha horror, eu não gosto de trabalhos manuais, até hoje. Eu me aposentei e fiquei preocupada com isso. Eu não sei fazer um crochê, nada, vou ficar velha e não sei fazer nada para me distrair, um tricô, eu tentei fazer um ponto de cruz, mas eu achei chato, a mulher vende ali a dois reais um pano de prato, não vou fazer isso não! Vou comprar lá. Eu não tenho jeito para isso. É uma coisa pessoal, eu não gosto de trabalho manual. Não sei fazer nada com as mãos, só escrever, mexer no *mouse* e

cozinhar, só. Minha mão não faz mais nada. Não sei costurar, não sei fazer tricô, crochê, nada. Então eu não gostava dessas aulas, por que os meus saiam todos feios, tortos, *tronchos*. Tinha que fazer fantoche, eu só fazia bruxinha, por que bruxa pode ficar feia, mesmo. Princesinhas, essas coisas eu não podia, por que saia bruxa (risos). Mas é uma peculiaridade minha, eu não sou boa com negócios de arte e nem de música, nunca dei para música e tinha que solfejar LÁ, DÓ, SI, LÁ... Ai meu Deus! Isso para mim era um cadafalso, por que tinha uma porção de *musiquinha*. E a gente tinha aquelas bolinhas, dó, ré, aquela pauta e tinha que cantar... Lá, lá, lá... E eu não sei ler música, eu não consegui aprender, eu não tenho essa habilidade de aprender música, e eu olhava aquele negócio e tinha que fazer, eu pedia para a minha prima tocar no piano, e eu decorava aquilo feito um papagaio, mas na hora, se eu começasse, eu ia atrás e lembrava tudo, mas as vezes eu esquecia como é que começava, e aí eu tinha ataque de riso, por que eu ficava nervosa, por que era tão ridícula aquela situação de solfejar aquilo sem saber, por que eu fazia feito um papagaio. Eu tinha horror e tinha gente que tinha assim um talento musical. Eu não tinha e não tenho até hoje e não tinha para desenho também.

Isso aí variava tinha gente que detestava e tinha coisa que era unanimidade, como por exemplo, eu sempre gostei de latim e a maioria do pessoal não gostava e eu gostava, eu não gostava dessa parte de arte, e eu achava muito errado obrigar o aluno. Você não estuda *talento musical*, você nasce com aquilo ou não nasce, é a mesma coisa o jeito para o desenho, você não nasceu com esse dom, acabou. Eu tinha que me safar naquele negócio de desenho geométrico, dividir a circunferência em seis partes, aplicar o raio, isso você estuda, decora e faz, mas desenhar uma mão! Você não pode imaginar como é difícil desenhar a semente de um mamão, desenhar semente de um mamão é impossível (risos). Eu não sou boa nisso e a gente era obrigada a fazer. Não sei por que diziam que professora tinha que saber desenhar. Fui professora e tenho certeza que eu era muito boa e nunca soube desenhar, não tem nada disso, não!

Mas naquela época tinha essa besteira e moças tinham que ser prendadas. Não sei para quê. Não suporto prendas domésticas, nunca suportei, eu gosto de trabalhar e ganhar dinheiro para pagar essa moça que faz tudo para mim, muito melhor do que eu.

**Eu queria que você contasse aquela história do ataque de riso que você contou no almoço. Que você teve um ataque de riso e o professor não entendeu nada.**

Era isso que eu tive. Um ataque de riso. E o professor me colocou para fora da sala. Ele me mandava parar e eu não conseguia, e ria mais, mais, mais... No fim era nervoso, mas eu não conseguia parar, aí eles me expulsaram da sala. Tinha esse negócio de expulsar da sala, levava zero, tinha uns negócios assim dramáticos, tudo virava drama.

### **Algumas práticas cotidianas? Como era isso? A entrada, sino, formação para entrar na sala?**

Não tinha formação não. Engraçado, um dia desses eu estava lembrando disso, não tinha formação, a gente chegava e ia direto para sala. Não existia esse negócio de formar, cada um ia para sua sala e sentava lá. Mas agora, tinha uma campainha, tipo teatro, ela dava dois toques, no primeiro a gente tinha que se dirigir para a sala e no segundo o professor entrava, entrou acabou, já era! Alguns davam um *molezinho*. Sempre tinham alguns mais liberais outros não? Engraçado é que a gente é que mudava de sala, não era o professor, a gente saía de uma sala e ia para outra. Por que o professor tinha sala, que era só de português, tinha as salas de geografia, tinha os mapas... Era a gente que trocava. Eu achava engraçado isso, eu nunca vi isso. Com os meus filhos, geralmente, é o professor que se locomove. Lá não.

Tinha, por exemplo, a sala de desenho, onde a gente desenhava, que era um anfiteatro com pranchetas. As carteiras eram umas pranchetas de desenho para botar o mamão, uma garça. A gente tinha que desenhar que estava lá no meio. Então a gente ia lá para essa sala de desenho e quando acabava, saía, era aula de geografia, aí outra turma entrava na sala de desenho. Então eram as turmas que se locomoviam, geralmente, os professores ficavam naquelas salas fixas.

Tinham várias salas assim, tinham duas ou três salas de geografia; tinha sala de ciências com insetos e cérebros no formol; tinha de história com mapas historiográficos na parede; tinha de desenho; português e matemática. Eram fixas, eram aquelas e pronto, a gente se locomovia, então quando tocava o sinal, acabou a aula, então essa turma pegava o seu material e ia para aquela sala, aquela de lá vinha para cá, as turmas se mexiam.

### **Esses materiais entravam na sala?**

Entravam. Os professores tinham aquelas varinhas de metal para apontar os materiais. Entravam sim, para mostrar, eles usavam sim, nossos professores eram muito bons e a gente de vez em quando servia de cobaia. Tinha concurso para professor, eles davam aula na turma da gente, daí os catedráticos ficavam lá para dar nota para eles enquanto eles davam aula pra gente. Quando eles eram simpáticos a gente não perguntava nada para eles, para ajudá-los a passarem. Quando era bonito também, deixa ele passar.

Tinha prova, outra coisa que marcava, naquela época era a prova oral. As provas tinham todo mês, prova escrita e periodicamente tinha oral. Mas eu não me lembro se era trimestral ou semestral. Aí variava muito de pessoa. Eu tinha colegas que detestavam prova oral, ficavam sem voz, choravam... Eu sempre me dei bem, por que eu gosto de falar, eu enrolava um pouco, por que escrevendo você não pode enrolar, não é? Mas falando dá para tapear. Então eu sempre me dei bem nas provas orais, por que eu sempre tapeei legal, sempre fui boa de tapeação, eu devia ter sido advogada, ou então política (risos). Eu tapeava legal sempre gostei da prova oral, mas do que a prova escrita.

### **Todas as disciplinas tinham prova oral?**

Sim. Todas tinham prova oral, até de matemática. Foi outra vez que eu tive um ataque de riso. E tinha uns teoremas que tinha que demonstrar, a maior parte eu não sei até hoje para que serve, tinha que decorar aquilo, aí o professor me chamou no quadro e disse: 'Desenhe duas circunferências iguais.' Aí eu vou no quadro negro, com a mão que eu tenho, que já é péssima fazer duas circunferências iguais, eu tentei, ele olhou e disse: '*A única coisa que essas duas circunferências tem de igual, é que nenhuma das duas é circunferência*'. Aí eu tive um ataque de riso, mas ele não gostou não, eu achei que ele estava fazendo graça, mas ele estava me insultando, depois é que eu me dei conta. E as provas eram assim. '*Vá ao quadro e demonstre o teorema de Pitágoras!*' Era pública, todo mundo assistia, tinha gente das outras turmas, se quisesse, os pais também podiam. Também as que eram do princípio, pois era em ordem alfabética, Ana Adelaide ela tava sempre conosco. Ana Adelaide era sempre a primeira. Nunca eles tentaram começar do fim, *coitadinha*, então a gente ficava ali, ela tá perguntando isso, aquilo... Tinha um negócio de sortear o ponto, vai responder sobre não sei o que? E tinha que falar alto, falar em francês, em inglês, alto, na frente de todo mundo, então o pessoal

que era tímido sofria muito, por que era cruel. A pessoa tímida ter que falar alto e se submetendo a nota, não é nem fazendo uma palestra, era pra ver se ganhava nota para passar de ano, tinha gente que chorava. Eram três professores na banca, tinha um presidente da banca e dois professores e você era questionada por todos, era teu professor, um outro e um presidente, era ritualístico o negócio.

### **Isso com quantos anos?**

Com 12,13 anos. Nós entramos com 12 anos, e a gente assistia, tinham pais que iam assistir.

### **Como era a preparação para a prova?**

Marcavam as provas, a prova oral de tal assunto, por tantas horas, por que em dia de prova não tinha aula. Nessa prova oral era assim: turma 401, prova oral de português, segunda-feira, dia tal, às 10 horas. A gente tinha que chegar lá nove e pouco, ver a banca, aí tinha o nome do nosso professor e mais dois. Um dos dois outros era presidente, então a gente já entrava na sala, às vezes a mesa estava vazia, aí entravam as três figuras de terno, sentavam: *‘procedamos ao interrogatório’*. E aí chamavam pela lista de chamada, aí um perguntava, outro perguntava, um perguntava, outro perguntava, e depois lançavam notas diferentes, cada um na sua pauta, e depois que todo mundo já tinha sido examinado e tudo, eles colocavam em um painel a lista com as notas.

### **Quanto tempo vocês tinham para falar?**

Era o tempo que eles quisessem perguntar. Não tinha tempo. Eles iam fazendo as perguntas. Tinha uma cumbuca com vários pontos. Vamos dizer de português, um ponto era assim: oração substantiva, oração subordinada, verbos defectivos, uns três ou quatro assuntos e daquilo que estava ali eles perguntavam.

*Imagens*









10



ESTADO DA GUANABARA  
SECRETARIA-GERAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

RESUMO DOS RESULTADOS DA PROVA DE SELEÇÃO DE  
MATEMÁTICA  
PARA INGRESSO NA PRIMEIRA SÉRIE DO CURSO GINASIAL.

GRAUS	100	90	80	70	60	50	40	30	20	10	0
Número Provas	19	20	35	38	65	94	129	170	268	391	327

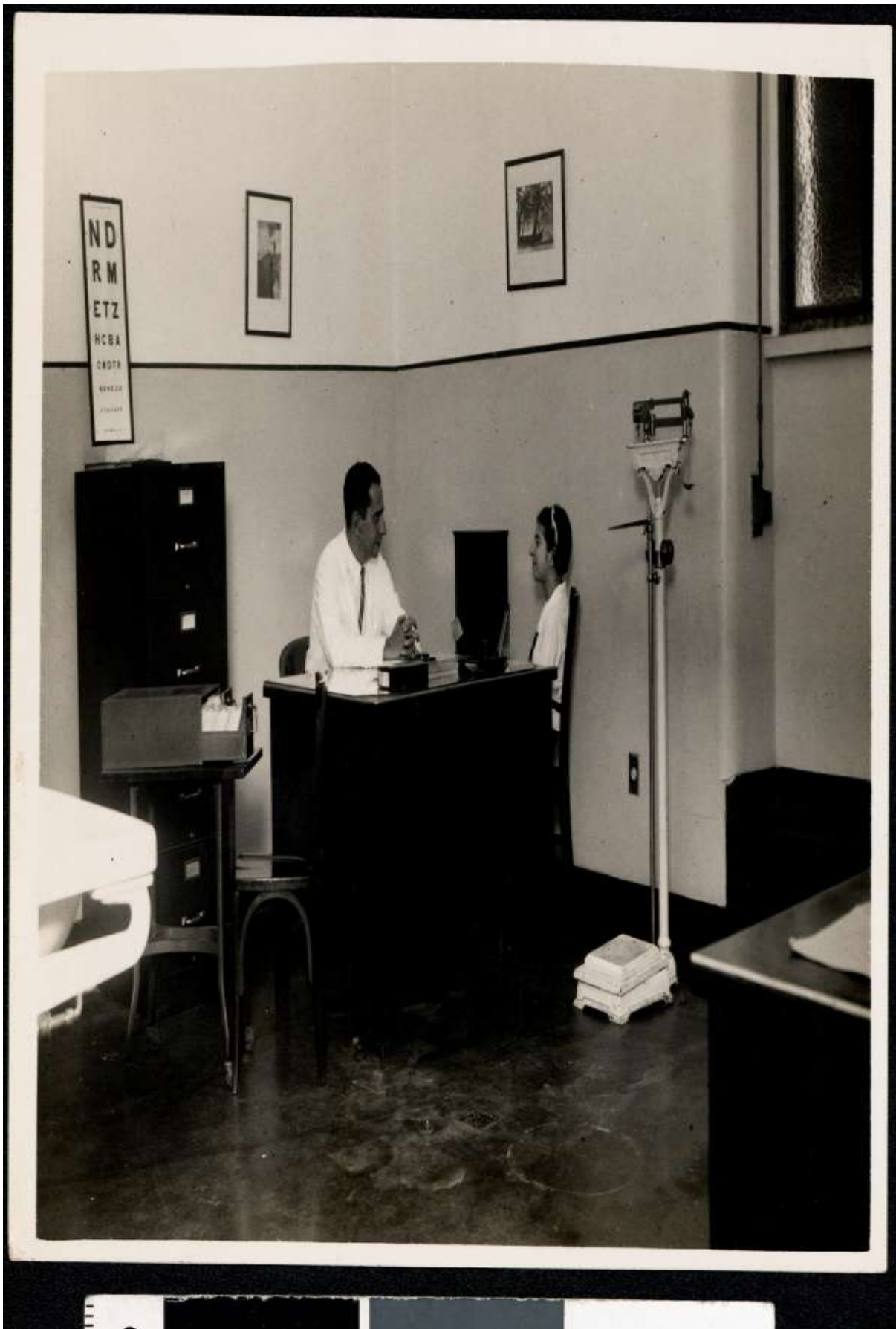
Observação- Foram anuladas quatro (4) provas, por conterem elementos identificadores.





















### ***Primeiras ideias - Andarilhos nosdocom os cotidianos***

Nos fios alinhavados em nossa costura, podemos indiciar neles a existência do entendimento das diversas peles e suas *superfícies de sociabilidade* enredadas as narrativas dos *praticantes dosnoscom os cotidianos* e suas vidas. Superfícies que se tecem como linhas móveis num emaranhado de fios enredados na vida desses personagens curriculares. Vidas vividas nas escolas, nas ruas, nas conversas, como *espaçostempos* de *repetições diferenciadas* (Deleuze, 2006). Nessas diferenças repetidas em nossa cotidianidade, nas escolas são visíveis um universo de vidas, atualizações e virtualizações, um campo de composições e possibilidade de *currículos em peles superficiais*. Para entender essa ideia de currículos em peles, enredamos nossas ideias com os pensamentos de Friederich Hundertwasser e seus procedimentos artísticos, filosóficos, políticos, estéticos, éticos e ecológicos. A potência de Hundertwasser e sua atualidade contaminaram-me para *pensarfazer* os currículos das escolas, ora escolas historicizadas, ora escolas inventadas, algo por excelência dinâmico e com uma imagem não aparente apenas como representativa, por mais paradoxal que isso possa parecer. Currículo expresso em disciplinas, políticas e numa cultura docente e discente. Nessa imagem do currículo é necessário pensá-lo, nas palavras de Macedo (2006, p. 7) *é preciso pensar o currículo mais como algo que está sendo do como algo que já foi.*<sup>22</sup>

Nesse sentido o *estarsendo* do currículo é um dispositivo de dinamismo e complexidade, indica questões de multiplicidade nos arranjos dos saberes, poderes, entendimentos culturais e princípios morais na organização curricular e escolar. Nesse sentido é pertinente pensarmos na *aprendizagemensino* como fruto dessa virtualidade do currículo como uma coisa existente, mas não temos a certeza desse conceito, mas apenas como algo vivido pelos seus praticantes. O que quero dizer é, ela acontece quando estamos praticando a cotidianidade dos *espaçostempos* de *aprendermosensinarmos* em nossas vidas, ali esses saberes se relacionam e emergem nessa rede cotidiana. Nessas situações ele aparece, mas é um ente sempre ausente, sempre um *movimento* na realidade de nossas vidas. Dessa forma é possível movimentar-se para pensar nas mais variadas possibilidades curriculares no seu campo, como os currículos praticados (OLIVEIRA, 2005), currículo em rede (ALVES, 2001, 2003), currículo pop (ALELUIA, 2007).

---

<sup>22</sup> <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss2articles/macedo.pdf> .Acessado em 15/12/2008.

A ideia da aprendizagem dos saberes organizados nos currículos e nas suas mais variadas formas conceituais, atuam nesses praticantes, e é possível perceber mesmo uma matriz curricular orientada para um grupo, turma, escola, é vivida de acordo com o ponto de vista desse praticante, então um mesmo currículo, pode e deve ser acrescido de uma pluralização desses sentidos por aquele/a praticante, por aquele/a que o formula, nas práticas curriculares são instituídas linhas de fuga.

*Para atividades culturais. No caso era a discoteca. A discoteca era como se fosse um cinema, uma porção de cadeiras, não eram poltronas, eram de madeira, lá na frente tinha um aparelho de som, você imagina como é que era, naquela época, na década de 50, se chamava vitrola, era aquele disco preto, assim de Vinil, tinha uma coleção enorme nas paredes e uma daquelas senhoras era professora de música. Ela tinha redinha no cabelo, elas eram todas assim convencionais, falavam baixinho, e aí quando a gente chegava que elas perguntavam que música queríamos escutar. A primeira vez que eu fui levei um choque, eu não sabia o nome de música nenhuma. Aí eu olhei lá para as paredes e vi 'Suíte Quebra-nozes'. Quero escutar 'Suíte Quebra-nozes', pusesse o que pusesse eu ia acreditar que era 'Suíte Quebra-nozes', por que eu não sabia nada disso. Depois as outras vezes já ia com o nomezinho anotado. Então ficava um bando de garotas, que eu acho que todas estavam matando aula, pedindo Mozart, Beethoven, Tchaikovski, e escutando para ficar ali, não podia falar, que era um silêncio absoluto, pedia a música e tinha que escutar a que eu pedia, as que as outras pediam, era uma hora escutando música clássica para poder fugir da argüição de latim. Volta e meia eu fazia era esse mutirão cultural. Eu sempre agradeço que o pouco que eu sei de música clássica foram pelas aulas de latim que eu matei. Era o único lugar para onde fugir.<sup>23</sup>*

Em muitas vezes, o saber orientado no currículo é visível em nossas práticas cotidianas, ora é experimentado e vivido, ora lembrado em imagens da memória em conversas; com um movimento fugaz e efêmero imaginado em espirais e redes de sentidos e significados. Práticas afetadas por imagens e sons. Imaginadas em narrativas tecidas, permanentemente, em nossas vidas, e são entendidas como um jogo lúdico entre essas *superfícies de sociabilidade* e os praticantes da vida cotidiana. Nesse tecido enredado do *estarser* curricular, visto como uma prática dinâmica sempre à espreita de se *realizar*, é possível entender isso com um processo de ficar à espera de alguma condição de possibilidade para pensarmos de outra maneira. Nesses enredamentos e nas tramas de nossas redes subjetivas, penso esse estado de coisas como uma aproximação da prática do *caroneiro* na estrada, com o dedo estendido, investe uma possibilidade *carona* para *estarser* a viagem. Este processo só se realiza na materialidade do parar e

---

<sup>23</sup> Entrevista de Norma Neves, primeira parte, p. 49 e 50.

do sentir do motorista. Essa viagem antes desses dispositivos não existia, somente na hora de entrar no carro ela existe, não existindo uma realidade da viagem, a não ser um procedimento imaginativo e de fabulação daquele/a na estrada e na possibilidade de viajar de outra maneira.

Os currículos se vêem como uma viagem de carona, à espera de movimentos para algum lugar, esperando suas paradas, retomadas, sentimentos tecidos em nossas redes de sentidos e significados, podemos chamar de *aprendizagemensino*, ou, como William Pinar nos diz, *estudo*.<sup>24</sup>

Esses *espaçotempos* de distintos movimentos, editados pela mistura do tempo entre o passado e o presente, se deslocam em nossas vidas como um fluxo de encontros, desencontros, acaso, descuidos, práticas, muitas vezes, nem percebemos, ou percebemos como repetidamente ordinárias e repetitivas, banais, fúteis, sentidos carregados de atributos reacionários. Mas, como aprendi, e talvez, apenas isso tenha aprendido com Gilles Deleuze e Parnet.

*achar, encontrar, roubar, ao invés de regular, reconhecer e julgar. Pois reconhecer é o contrário do encontro. Julgar é a profissão de muita gente e não é uma boa profissão, mas é também o uso que muitos fazem da escritura. Antes ser um varredor do que um juiz* (1998, p. 16).

Nesse exercício de varredor encarnado nas práticas de pesquisa, e em minha escritura. Me preocupo em deixar os fios das tramas do texto, assim como aquele que varre, deixa os pelos da vassoura, condição relacionada com as dimensões da *prácticateoriaprática*<sup>25</sup>. Dimensões por muito tempo pensadas como separadas, mas afetadas, conjuntas, participantes do mesmo encontro. Mas, é necessário varrê-las nas mais diversas direções, para então poder olhar os fios, senti-los, tocá-los no fim da varrida, perceber o acúmulo de sujeira nos cantos da pesquisa e da varrida.

Não é um exercício na procura do arrumado nos montes, nos cantos de nossos caminhos pela vida, mas de perceber e desfocar os resíduos da sujeira solta, flutuando em ínfimos fios e plumas, resíduo desse encontro com o esparramado nos *espaçotempos* memoriais, dos arquivos pessoais sobre as nossas escolas, daquilo fotografado e retido em nossos olhares, dos elementos perdidos em nossos caminhos.

---

<sup>24</sup> Em palestra na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, o professor William Pinar destacou que prefere a ideia de *estudo* frente às ideias de *ensino e aprendizagem*. Concordo com ele, pois acredito que a aprendizagem é algo virtual que se realiza em nossas vidas. Não sabemos quando aprendemos ou se aprendemos alguma coisa, apenas se sabe que estudamos e que, num determinado momento, *aprendizagemensino* acontece.

<sup>25</sup> Ver nota 1.

Narrativas dessas lembranças – contraditórias e disformes, divergentes ou convergentes – que despertam e são sonolentas. É necessário lidar com esses aspectos, e nisso como procedimentos inventivos da ordem e desordem no percurso da pesquisa, campos fluídos de tecidos vividos em nossas cotidianidades *teóricas/metodológicas*.

Nas conversas– prática vivida na vida das escolas aparecem essas *superfícies de sociabilidade*, práticas encharcadas das (i)materialidades constituídas *nos/dos/com os currículos nas/das/com as escolas*, bem como as diversas peles dos seres humanos presentes/ausentes nessas tramas, encontros vividos na dinâmica cotidiana *das/nas/com as escolas*. O texto percorre os diversos *espaçotempos* das práticas cotidianas nas narrativas propostas pelos praticantes das escolas ‘narradas’ – o endereço é o mesmo, o período coincide, mas são variadas as escolas que aparecem em nossas conversas. Assim, nesses *espaçotempos* visualizam-se ações, os sentidos afloram, chocam-se opiniões e lembranças de vidas vividas aparecem no desenrolar dessas narrativas contemporâneas. Como vida, é viva, é presente, pulsante, descontínua, potente, não tem lugar de parada e tão previsibilidade de achados e perdidos, mas *as possibilidades do viver*. Um caminho nos mais diversos *espaçotempos*, aponta à potência vital das escolas em suas mais diversas tramas e *teceduras*<sup>26</sup>, fios e carretéis, *manequins/personagens* e *roupascenários*, em situações fugidias das estratégias do poder naquela escola de endereço tão conhecido e vislumbra inúmeras táticas cotidianas de seus praticantes, como estudei em Certeau (1994).

*Mas o auge naquela época, o auge que nós não chegamos a fazer, fui fazer isso depois mais tarde, era fumar. Era o auge, e tinha naquela época um mito de que existiam prostíbulos de normalistas. Um prostíbulo que era só freqüentado por normalistas, que tinha uma aborteira que só fazia aborto de normalistas, eu estudei lá durante sete anos e nunca ouvi falar em nada disso, e nem ninguém, nós éramos umas bobocas. Imagina meninas com 11 anos, a gente não sabia nem o que era aborto, não tinha nada, o que tinha era bagunça de criança, de fazer bagunça, de virar cadeira de perna pro alto, botar barbantino cheiroso perto do professor, essas besteiras assim, de freira.*<sup>27</sup>

Nesses *alinhavoscolados* o espaçamento entre os tecidos serão bem demarcados, ficarão *espaçotempos* livres para a presença de coisas, para reconfigurar a costura insinuada, isso não é uma falta de rigorosidade da pesquisa, mas o exato limite do feito e dos caminhos que serão ainda percorridos. Composição de ideia de transautomatismo,

<sup>26</sup> Em vez de usar tessitura, que como aponta a professora Nilda Alves, se remete a composição na música, preferi usar o termo techedura, que está mais relacionado ao campo da costura, do tecido. No texto, também será usada, como sinônimo, a palavra urdidura.

<sup>27</sup> Entrevista com Norma Neves.

defendida por Hundertwasser, como possibilidade do praticante observador tecer suas *redes de sentidos e significados* enleadas nesta *tramatexto*, ao longo do *tempoespaço*, como uma melodia lenta e harmônica, uma semente de vida desabrochando em nossas vidas cotidianas. A presença desses outros na tecedura, argumenta a participação ativa de agenciamentos, sendo *costuradoscolados* conjuntamente, *um agenciamento é precisamente este crescimento das dimensões numa multiplicidade que muda necessariamente de natureza à medida que ela aumenta suas conexões* (Deleuze e Guatarri, 1995, p. 17). Nessas conexões o contato com outras *redes de saberes e significados*, pensamentos, sentimentos, são uma potência e o texto cresce, floresce, desdobra, retorce, cria-se em narrativas independentes e interdependentes, não é uma narrativa única, mas tramada em pequenos instantes de contato, de retorno, esquecimento, de cansaço longo, um caminho que percorre e retorna, se reescreve na medida do contato nesses agenciamentos múltiplos, originado num eu e se tece num nós. Nessa *colagemcostura*, a tese vai num tecer de fios de uma trama de imagens, entendidas a partir de imagens clássicas, técnicas e do pensamento (Flusser, 1985), conectadas com narrativas praticadas *nosdoscom* os cotidianos do Instituto de Educação e arrematadas em conversas. Esses fios se entrelaçam com as contingências do *uso* das imagens nas pesquisas *nosdoscom os cotidianos*, a dimensão curricular e a relação com o pensamento pulsante de Hundertwasser. Essas questões são os aspectos *teóricosmetodológicos* desse estudo.

Trabalho no texto com imagens sem textos explicativos, argumentativos, ilustrativos - a que se dá o nome de legenda. Essa ideia é uma provocação e se estabelece nos *usos* das imagens nas pesquisas do fotógrafo e antropólogo Luiz Eduardo Robinson Achutti. Resolvi, então, assumir as imagens em sua potência de afetar<sup>28</sup> aqueles/as de assumirem a leitura desse texto, e, para mim, é uma das práticas e *usos* das imagens em nossa<sup>29</sup> pesquisa. Imagens afloradas na página branca, como um processo mágico no texto ou, como diria Flusser (1985), um *remendo no rasgo causado pela escrita*.

---

<sup>28</sup> A ideia de afetar está relacionada com o instante pregnante em que se estabelece contato com uma imagem. Procuo entender que, no momento em que se olha uma imagem, nada pode ser estabelecido, mesmo que contraditoriamente, com a linguagem escrita. Ao olhar uma imagem, estamos em um *espaçotempo* que está longe de se relacionar com os sentimentos, sentidos, em algo que acontece fora do corpo, como nos diz Deleuze (2000) sobre o acontecimento. Talvez o acontecimento, se possível, está nos olhares, cheiros, toques, trocados entre os *praticantes* da vida e as imagens possíveis dessa vida.

<sup>29</sup> Com essa primeira pessoa do plural quero incorporar as professoras com quem conversei, a minha orientadora, os membros do grupo de pesquisa com quem discuti e de quem recebi muitos toques.



As imagens, então, se enredam, nesse argumento *teoricometodológico* na pesquisa *nosdoscom os cotidianos das meninas, mulheres, estudantes, professoras, escritoras, fiscais, funcionários, artistas, mães, paredes, ginásios, roupas, histórias, risos, choros*, no momento em que estiveram reunidas no Instituto de Educação, no ‘ginásio’, na década de 50, nas turmas 101, 201, 301, 401, na 1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries do ginásial<sup>30</sup>.

Hoje, minhas personagens curriculares se encontram para contar suas histórias, para manter viva a amizade constituída nos corredores e pátios do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, para conversar sobre professores que fizeram parte de suas vidas, sobre as histórias acontecidas nos possíveis currículos dessas vidas - sobre a vida de uma geração, no ginásio do Instituto de Educação, aquela que um seriado de televisão nomeou e elas assumem como uma forma de reconhecimento: *os anos dourados*.

Nessas narrativas vivas do Instituto de Educação, é possível ouvir e sentir os medos, respeitos, autorizações, desautorizações, poderes, passeios, provas, horários, recreios, aulas, cadernos, *multiepidermes* de um humano vivo. Essas narrativas estão transcritas e assumidas na pesquisa - nos empurram para diversos caminhos nos processos de compreensão dessas redes curriculares, para pensar as *peles* das *praticantes*, as *peles* nos uniformes, no prédio do Instituto de Educação, nas *peles* sociais, nas ‘ocasiões’ lembradas, do então e do depois, e nas peles dos conhecimentos sucessivos, enfim, dos *currículos multiepidérmicos e suas superfícies de sociabilidade*.

Nesse movimento da pesquisa, me encontro na potência da vida, da minha vida, e mergulho em minhas coisas, em minhas intenções, quando *converso* sobre as coisas presentes nesses processos de indagar os *espaçotempos* educativos, conversando também, com algumas lembranças da minha caminhada escolar (FERRAÇO, 2007). Dialogo, assim, com questões que me interessam, coisas que tomam uma dimensão importante para os meus pensamentos, minhas imagens do pensamento, imagens potentes – uma *potência terrível* (DELEUZE, 2006) das imagens tecidas sem linguagem discursiva e antecedem a palavra. Imagens em movimento, imagens em deslocamento, fluxo contínuo feito e refeito, práticas cotidianas realizadas em minha vida. Essa potência do encontro comigo mesmo é uma *espiral*, de redes diversas e complexas, percorridas e transvaloradas no texto – na luta constante com a necessidade e a possibilidade de escrever, ver e sentir.

---

<sup>30</sup> O ginásio corresponde às quatro séries finais do que a legislação chama, hoje, de ensino fundamental.

Nesse sentido parece necessário retomar questões desde outros momentos, atualizações de um *estarser* pesquisador, encontro com meu eu e outros eus. Nesses encontros insisto na ideia do pensamento como um percurso imagético, e desse num primeiro momento é visível há um pensar *por imagens* Calvino (1990). Dessa forma se organiza o pensar com imagens, e se relaciona com as palavras, num processo imaginativo e visual no papel, e nesse procedimento vão compondo *imagenspalavras*, *palavrasimagens* em nossas ideias do pensamento, memórias, muitas vezes invisíveis, inimagináveis, imagens coladas no texto e ativando possíveis desvios em meus *saberesfazeres*, incidem fabulações do pensar de uma outra maneira, desviam e sucateiam o pensamento. Esse deslocamento é um movimento escorregadio em minhas camadas da memória, exercício de pura *colagensucateada* em procedimentos *metodológicosteóricos*.

Para Deleuze e Guatarri (1995), ao escreverem sobre a memória e às suas possibilidades:

*é como no caso da memória...os neurólogos, os psicofisiólogos, distinguem uma memória longa e uma memória curta (da ordem de um minuto). Ora, a diferença não é somente quantitativa: a memória curta é de tipo rizoma, diagrama, enquanto que a longa é arborescente e centralizada (impressão, engrama, decalque ou foto). A memória curta não é de forma alguma submetida a uma lei de contigüidade ou de imediatidade em relação a seu objeto; ela pode acontecer à distância, vir ou voltar muito tempo depois, mas sempre em condições de descontinuidade, de ruptura e de multiplicidade. Além disto, as duas memórias não se distinguem como dois modos temporais de apreensão da mesma coisa; não é a mesma coisa, não é a mesma recordação, não é também a mesma idéia que elas apreendem. Esplendor de uma Idéia curta: escreve-se com a memória curta, logo, com idéias curtas, mesmo que se leia e releia com a longa memória dos longos conceitos. **A memória curta compreende o esquecimento como processo;** ela não se confunde com o instante, mas com o rizoma coletivo, temporal e nervoso. A memória longa (família, raça, sociedade ou civilização) decalca e traduz, mas o que ela traduz continua a agir nela, à distância, a contratempo, “intempestivamente”, não instantaneamente. (p. 25- 26, grifo meu).*

Essas possibilidades da memória estão presentes na narrativa das praticantes da pesquisa e na escrita do texto. Nessas *conversasescritas*<sup>31</sup> feitas com as estudantes do Instituto de Educação, alguns acontecimentos vão repercutindo. E, como numa memória

---

<sup>31</sup> Essas conversas estão sendo gravadas com as estudantes dessa turma. Até esse momento foram feitas três entrevistas, com Norma, Regina e Marilze. A escolha delas se deu por uma certa casualidade, conversamos com Norma e ela falou de Marilze que, por fim falou de Regina. Elas foram muito amigas na época do Instituto, participando do orfeão e de algumas histórias sobre acontecimentos no ginásio do Instituto.

curta, vão-se atualizando, aparecem em pequenos fragmentos sobre coisas acontecidas, amizades, práticas da vida cotidiana escolar do Instituto de Educação e do Rio de Janeiro, como um rompante, um movimento elíptico, numa pergunta uma outra resposta. Como Deleuze e Guatarri comentam, vão e vem, aparecem como *flashbacks*, são esquecidas. E em alguns momentos essas memórias são *narradas/fabuladas* pelas fotografias, uma memória longa manifestada pelas fotografias e que iniciam uma outra história narrativa, se tornam memória e, como memória, são esquecidas, lembradas, inventam um plano de composição em forma de sonho, imagem muito utilizada no cinema para se referir a um tempo que não existe mais, passado, e retorna aos nossos pensamentos de forma onírica e envolto em fumaças. Dessa forma, as fotografias se prestam a um *desviosucata*, uma *narrativa fotográfica* do resíduo do que éramos, e daquilo que estava ali, nos *lugares de nossas memórias* (LOPES, 2006a, 2006b, 2008).

Essa condição de possibilidade desse pensamento e da memória é um investimento nas *entretexualidades*, como uma tensão a ideia de Maria Ciavatta no livro *O mundo do trabalho por imagens*, no qual ela afirma no trabalho com imagens, uma relação intertextual, dizendo:

*A fotografia, como produto cultural, deve ser estudada no processo de sua produção para que se passe da aparência superficial da imagem à captação de seu sentido social. Além disso, sendo a imagem uma forma de comunicação humana, há os códigos e convenções a partir dos quais elas são produzidas e que nos remetem ao contexto cultural no qual se inserem. A interpretação da imagem fotográfica deve se valer também da intertextualidade proporcionada por outras fontes documentais (literárias, orais etc.).* (CIAVATTA, 2002, p. 26, grifos meus).

Ao contrário da autora, acredito no trabalho com imagens pautado num trabalho *entretextual*, trama enredada em pequenos instantes de contato, como *espaçostempos* conectivos das linguagens, para logo se emancipar nas linhas de sua própria linguagem, se tocam, se misturam, se enredam, mas não são iguais e nem tão pouco semelhantes. Não representam a mesma coisa. Portanto, não se trata de buscar apoio ou confirmação em outros textos, mas de estabelecer relações com outras textualidades – orais, escritas, iconográficas – para buscar compreender, do modo que entendemos ser possível nas pesquisas *nosdoscom os cotidianos*: uns em relações aos outros, entendendo-se mutuamente nas suas diferenças.

Dessa maneira, o que venho pensar como *entretextual*, se tece num entendimento de *sucata* (Certeau, 1994), de uma colagem (Deleuze, 2006), e do desvio (Becker, 2008) entre os diversos textos, linguagens, imagens, sons, sabores, cheiros, toques misturados,

envolvidos, e não numa dimensão de inter, pois para mim a dimensão intertextual confere um estatuto de ausência na fotografia, lugar comum, ou como se as fotografias não pudessem ser usadas como um tecido do conhecimento, uma potência. Somente com outros textos fosse autorizada a ser compreendida e assumida como um *espaçotempo* relevante nos alinhavos do conhecimento. Dessa maneira, a imagem fotográfica se estabeleceria sempre a reboque de outros documentos, fontes, relatos, e não como um documento tencionador da ideia de completude em qualquer que seja o documento ou que todo documento seja algo incompleto, não assumindo o necessário estado *completoeincompleto* de todos os artefatos culturais, que exige o *uso* para ser.

Percebo, nessa oposição, como se a imagem fosse um outro com defeito, degenerado, diferente, não objetivo e se legitimaria somente num discurso intertextual. É interessante pensar nas várias possibilidades dos *usos* das imagens nas pesquisas *nosdoscom os cotidianos*, na qual essa questão tem estado presente com frequência. Essa é uma das questões que me perseguem, e Deleuze me ajuda nisso quando comenta, se não temos perguntas que partem de nós mesmos, e apenas perguntas de outras pessoas, não temos muito o que fazer.

Uma das perguntas que faço, muitas vezes, é sobre relações que posso e devo estabelecer com as imagens nessa e em outras pesquisas. Acredito na impossibilidade de resolvê-la, e tão pouco posso me iludir em criar ‘uma lógica’ de uso das imagens em pesquisas.

As fotografias em suas superfícies são elementos constituidores desse processo - são limites que procuro testar e pensar com/dos/nos, considerando suas múltiplas possibilidades nos cotidianos dessa pesquisa. Busco, dessa maneira, colocá-la em *espaçotempos* “apropriados” e privilegiados para ela, em que possa se dizer sozinha, na potência da sua solidão, de sua precária linguagem, na sua falta de objetividade, na potência anterior ao praticante e sua ânsia de nomear, empurrar, breçar, provocar a *falasilêncio* daqueles que vão olhar, sentir, tocar as imagens da pesquisa.

Com essas questões colocadas, as imagens e os olhares parecem-me menos arrogantes e se encontram com a demanda do sensível, de um fluxo fluído de olhares. Talvez aí resida o limite desse trabalho. Na insistência de instituir ao olhar uma atuação presente na pesquisa. Entretanto, olhares mais desfocados e não tanto deterministas, olhares como fluxos, não como focos, mas como *entreolhares nosdoscom os cotidianos*.

Nesse percurso da pesquisa os olhares se voltam para a primeira pele de *Hundertwasser*, o corpo, morada do olho e desses olhares.

*Creio que essa marcada diversidade(...)trata-se de uma percepção, inscrita no corpo dos idiomas, pela qual se distingue o órgão receptor externo, a que chamamos “olho”, e o movimento interno do ser que se põe em busca de informações e de significações, e que é propriamente o “olhar”. (BOSI, cf NOVAES, 1988, p. 66)*

Nessas relações de olhares nas práticas cotidianas dos *praticantes* destes cotidianos - o olhar e o olho guiam uma potência das nossas vidas, o *mundo imagem*. Tanto no sentido de pensarmos por imagens, e também como na potência das imagens na sociedade contemporânea em provocarem nossos pensamentos. Questões que não podem ser entendidas numa lógica de juízo de valor sobre a abundância de imagens, até por acreditar na presença das imagens na história da humanidade, na vida cotidiana e na vida acadêmica. Isso impede de certa forma um equívoco em estabelecermos um processo de hegemonia das imagens na sociedade contemporânea, tanto como acreditar num processo hegemônico das letras, pressuposto que estabelece uma inflexão e não possibilita avançarmos nessas relações.

Se pensarmos a respeito das práticas cotidianas e suas relações com o olhar, é bem provável a sacralidade dos sentidos no olhar, ideia renascentista pensada na perspectiva (FLEURI, 1998, p. 4 - 5). Movimento, ainda, persistente na relação entre a dimensão do olhar como um sentimento objetivado e racionalista. Nesse sentido o visto/visível seria determinado pelo que estava “dentro” da dinâmica do pensamento “positivista”, organizado de forma basilar por essa tipologia do olhar. E, nesse sentido as qualidades exigidas estariam mais ligadas as suas dimensões quantificáveis, pois seria o olho, preferencialmente, e também o olhar orientaria o que deveria ser visto e/ou sentido, como num processo instituído numa primeira “pedagogia do olhar”. Numa outra visada, os sentidos do olhar teriam suas dimensões sensíveis e culturais como um “fora”. Esse olhar poético seria desajustado das formas pedagógicas de se olhar, por serem difíceis de serem objetivadas e, naquele momento, dimensões antagônicas do pensamento. Essas questões, ainda persistem e são orientadoras das práticas cotidianas de se olhar, e de nossos olhares cotidianamente. Ao que tudo indica o visto/visível e o não visto/invisível, estão diretamente relacionadas com as imagens do nosso pensamento e os usos que foram sendo cultuados e produzindo a importância da cultura visual na contemporaneidade. É possível pensarmos naquilo que escrevemos

anteriormente, um olhar em fluxo, não estabelecido em dispositivos dicotômicos de enfrentamento e atravessamento na relação de nossos olhares com as coisas participantes de nossas vidas. Dessa forma desfocar, ampliar, olhar em fluxo, são táticas cotidianas de uso do nosso olhar na vida cotidiana.

Cabe pensarmos nessas imagens do pensamento presentes nas ideias do filósofo Platão. O platonismo acreditava que os sentidos nos trairiam, pois o que nos tiraria de nossa cegueira da caverna seria a razão, e não nosso olhar, pois o visível efetivamente não seria a realidade, mas sim situações simuladas, enganadoras e simuladoras da realidade. Podemos acreditar, e depois iremos tratar disso, ao pensarmos a ideia da imagem se constituir como um conceito, ideia defendida por Arlindo Machado. Para esse autor o platonismo é a primeira crítica fundamentada do desuso das imagens, ou na expressão de Schaeffer, *da precariedade da imagem*. Em *Diferença e repetição*, Gilles Deleuze, desterritorializa o tema do simulacro e das imagens. É possível perceber uma transvalorização das ideias platônicas, principalmente em relação ao simulacro, pois, para Deleuze, *não é próprio do simulacro ser uma cópia, mas subverter todas as cópias, subvertendo também os modelos: todo pensamento torna-se uma agressão*. (2006, p. 17). Os simulacros atacados por Platão, pois seriam responsáveis pela enganação dos tolos e, conseqüentemente, seriam cópias falseadas da realidade, são transvalorados por Deleuze, como imagens autônomas da realidade, criando uma outra realidade e, assim, agredindo o pensamento.<sup>32</sup> *Subverter o platonismo significa o seguinte: recusar o primado de um original sobre a cópia, de um modelo sobre a imagem. Glorificar o reino dos simulacros e dos reflexos* (p. 106). Para ele, *com efeito, por simulacro não devemos entender uma simples imitação, mas sobretudo o ato pelo qual a própria idéia de um modelo ou de uma posição privilegiada é contestada, subvertida* (p. 109).

Se, agredirmos nossos pensamentos com outras condições de possibilidade de pensarmos sobre as imagens, é possível acreditar na existência de uma invenção do olhar, desfocado de seus fundamentos numa razão instrumentalizada. Avançando, consideravelmente, na possibilidade de entendermos a contemporaneidade e a produção de simulacros. Dessa forma o olhar desistiria do fetiche de se ocupar de uma totalidade da realidade, pois ao desistir desse aspecto abandonaria sua orientação na perspectiva, na profundidade, na racionalidade. Desistindo, também, da distinção da cópia e da

---

<sup>32</sup> Uma passagem de Adorno e Horkheimer sobre o iluminismo reforça essa tese, do pensamento como violência de si mesmo. *Só um pensar que faz violência a si próprio é suficientemente duro para quebrar os mitos*. (Adorno e Horkheimer, 1980, p. 90)

realidade, abandonaria a vontade de espantar os fantasmas que vagam na ideia clichê de senso-comum que os/as praticantes da vida cotidiana insistem em ter em seus olhares. Nesse movimento estaríamos em busca de uma transvaloração da racionalidade do olhar, marcada historicamente e geometricamente naquilo visto. A possibilidade está em problematizar as ideias verdadeiras do visível, relacionada com o presente vivido. Um olhar esquadrinhado na sua imagem aparente estaria fadado a ser compartilhado com outras formas de olhar, insistindo na aproximação e no fluxo contemporâneo que incide sobre a visão. Essa forma de estabelecer o olhar perspectivado apenas numa forma realista, se manifesta numa visão moral de uma *educação do olhar*.

*Com o desenvolvimento da técnica da perspectiva, desde o Renascimento, ganha força a tese da relação entre educação do olhar e produção de imagem realista. Acredita-se que toda e qualquer imagem visual que estabeleça uma combinação, exata, infalível e matemática, entre largura, espessura e profundidade é uma reprodução fiel do real, independentemente das convenções sociais de seu desenhista, pintor, escultor ou arquiteto. ( BORGES, 2003, p. 27).*

Essas questões acompanham a história da humanidade e persistem nas *tramastextos* contemporâneos e nos olhares praticados. Assim é só pensarmos nas mais diversas vezes que tentamos decifrar o visível, buscar o sentido onipresente da obra, do fotógrafo, do pintor, como se isso fosse a lógica do olhar em relação a obra proposta, buscamos um foco para oferecer um sentido, não olhamos com o corpo todo e num fluxo de olhares. Esse olhar *ensinadoaprendido* responderia pela ansiedade no significado. Deste modo existiria um “outro” olhar mais sensível. Ao se insistir na existência de uma lógica de se buscar um objetivo em nossos olhares, de caráter matemático e geométrico, em contrapartida é coerente perceber um o outro olhar mais subjetivo, artístico, poético; um real e outro irreal, e aí permaneceremos em posições alinhadas e dicotômicas, e não relacionais.

Essas posições podem ser colocadas, também, para a produção de um sentimento no olhar, visto como ver, com características de profundidade e de atenção e, por conseguinte, o outro rasante e disperso, o primeiro poderia até ser adjetivado como esclarecido e o outro como alienado, ou então hegemônico e periférico. Essas *nuances* do olhar estariam entre a visibilidade e a invisibilidade, e suas formas de tecer conhecimento em nossa sociedade. Em muitos casos elas não são pensadas como complementares, mas sim dispares, antagônicas. É preciso conhecer pela razão ou conhecer pelos sentidos?

Com essas considerações, Bosi (1988, p. 70) argumenta: *O dualismo está solidamente implantado: corpóreo e espiritual estão entre si como o enganoso e o veraz, o precívél e o eterno, o múltiplo e o uno. A opacidade dos corpos é um obstáculo que a virtude ascética, tanto quanto a razão matemática, deverá transpor.*

Nesse processo de desterritorializar o olhar daquilo que vemos, é possível ao olhar estar sendo reterritorializado, torcido, retorcido, dobrado, multiplicado, praticado, e essas situações têm a intenção de inventar *táticas na contemporaneidade dos nossos olhares*. O que vai afetando, tanto os aspectos do dentro do olhar como o fora do olhar. Com capacidade de ultrapassagem desses *espaçostempos* dicotômicos, apresentando múltiplas formas e *anamorfoses* em nossos olhares, dispositivos contemporâneos de presentificarmos nossos instantes vividos, como processos de organização dessas diversas *táticas* nas práticas cotidianas de nossos olhares. Essas *táticas* nos dariam oportunidade de estabelecer outras maneiras e oportunidades da relação efetiva entre olhar e ser olhado. Como a experiência digital do olhar, a experiência analógica da fotografia, e a importância da fotografia no suporte papel, visto como uma dimensão da cultura material de muitos praticantes das imagens. Contemporaneamente é visível em muitos *espaçostempos* de nossas vidas cotidianas as experiências mediadas pelo olhar digital, em sua grande maioria pelos artefatos culturais digitais. Não pretendo aqui ajuizar valor a questão, entretanto é preciso perceber as diversas formas de nos relacionarmos com esses olhares e sua profusão na contemporaneidade, como a experiência de não vermos mais as imagens no visor LCD, de viajarmos sem câmeras de filmar e máquinas fotográficas, de nos abstermos da prática radical e hegemônica da necessidade de fotografarmos a todo instante qualquer coisa aparente a na nossa frente.

Outro aspecto é pensarmos na relação entre o olhar e a dimensão corporal, até porque *o olhar não está isolado, o olhar está enraizado na corporeidade, enquanto sensibilidade e motricidade.* (BOSI, 1988, p. 66). Nessa pista deixada por Bosi, podemos pensar em olhares espalhados pelo corpo, não limitados à visão, mas creditados num olhar de corpo inteiro, um olhar de todos os sentidos, um olhar com os olhos fechados. Um olhar estabelecido pelas pontas dos dedos tocados no papel fotográfico. Ao olharmos alguma coisa, olhamos com todo o nosso corpo, assim colocamos em nossa rede visual, sentimentos, sensações, experiências vividas, e nos afastamos de um olhar único e calculado, nos aproximamos de um entre-lugar da visão e sua relação com os outros sentidos presentes pela visualidade contemporânea. E nesse



jogo do olhar nos movemos em caminhos, pistas, e *táticas* de *praticantes* do cotidiano, enfrentadas na dinamicidade do olhar nas diversas práticas vividas na vida. Entender os olhares como uma potência afetada e relacionada diretamente com a primeira pele e suas *redes* e espirais cotidianas é um alinhavo.

### ***Das espirais de Hundertwasser às redes cotidianas***

*A metáfora do bolor (..) antecipa toda a expansão progressiva da teoria naturista integral, a dimensão osmótica da relação do homem com a natureza, a higiene moral da sua relação com o mundo, a sua participação no ciclo orgânico da matéria. A metáfora do bolor torna-se assim a imagem parabólica da espiral expansiva do indivíduo: a casa que o homem talha segundo a sua fantasia é a extensão do vestuário que cobre sua pele biológica (RESTANY, 1999, p. 23, grifos meus).*

Este polêmico pintor e arquiteto naturista traz uma nova concepção de corpo e de humano nascida e refletida por seus projetos, casas, cores e pincéis. Um ser humano ampliado, plural, assimétrico e desnivelado, construído sobre um desequilíbrio tenso e dinâmico com tudo aquilo que o compõe e o cerca, suas redes éticas, estéticas e ecológicas. Um ser humano com cinco peles – multiepidérmico, com múltiplas consciências e formas inaugurais, de forma criativa e inusitada outras formas de pensar e de diferir, práticas impulsionadas em ideias e inserem contribuições em nossas formas de nos relacionarmos, tanto intersubjetiva e intrasubjetiva com a natureza, tecidas na inventividade e na criatividade da experiência humana. Para Hundertwasser, o ser humano principia em um eixo central e que ele denomina de eu-profundo, do qual parte e passa a se desenrolar em um gigante espiral osmótica rumo ao infinito, constituindo em diferentes níveis suas múltiplas peles. Muito mais que membranas físicas, considera cada volta do vivo espiral como um nível de consciência, conectado em suas peles. Essa multiplicidade epidérmica é a potência com a qual o humano significa e elabora a sua prática cotidiana da/na/com a vida. Poderíamos pensar, também, nessa espiral como *redes de saberes e significados* desse ser humano multiepidérmico, tendo no potencial osmótico seus enredamentos. De certa forma esse enredamento é um diálogo entre si e para além dele, como *antilinhas*, efetivamente constituem e instituem novas práticas *nosdoscom* os praticantes da vida cotidiana. A pele, para o referido pintor, é física e

abstrata, é fronteira biológica que limita e comunica, define e projeta, é o dispositivo de sua existência e de sua percepção e afeição do universo. A epiderme se oferece como pele primeira, como a materialidade das células e pêlos, os quais envolvem, de forma mais próxima e imediata, inventa, é orgânica. Essa rede estaria posta na relação da primeira pele, em suas textualidades e marcas, cicatrizes de um caminho sentido pela potência da vida vivida, nos *espaçostempos* marcados nas rugas da face, na elasticidade produzida pelo cansaço da pele, visto como um caminho da humanidade na vida. A estética epitelial das marcas tatuadas significando desejos, vontades, dispositivos de subjetivação na primeira pele, indicam praticantes e suas mais diversas presenças. Das diversas cores, coloridos e cheiros, aproximam e afastam das relações estéticas e éticas das *superfícies de sociabilidades*. A pele primeira é a ambiência do ser humano conectado com a natureza e com o mundo orgânico dessa dimensão, um retorno a princípios ancestrais e formadores da condição humana. Processos de valoração e transvaloração de nossos sentidos, sentimentos e seus variados significados. *Espaçotempo* da morada primeira da *aprendizagemensino*, do sentimento terreno de um corpo integral, potência energética e vital de nossas vidas. Nesse sentimento, Hundertwasser e o seu ser humano multiepidérmico é uma espiral iniciada em si, ao pensar dessa maneira se inicia um sentido de relação primeira consigo e com a dimensão terrena de nosso corpo, como um processo de descoberta de nossos encontros orgânicos e energéticos. Ao partir do corpo como um fio estabelecido a partir da consciência de si, de suas práticas corporais, como o andar, o caminhar, o respirar. Situações tão naturalizadas que pouco significam para os praticantes da vida, respirar é a essência dessa dimensão multiepidérmica, pois ela alimenta essa morada da primeira pele, sentir e reconhecer as possibilidades de oxigenar nossa primeira pele é a certeza de uma passagem pela consciência de nós mesmos e da importância de um hábito simples e cotidiano. Isso demonstra a educação corporal *aprendidaensinada* nas escolas que praticamos, respirar é visto apenas pelo viés funcional e não como um exercício histórico da condição e sobrevivência humana.

Nesse mesmo caminho, Hundertwasser aponta a vestimenta, nossas roupas e tecidos aparecem em seu pensamento como a sua segunda pele, o tecido identitário, segrega, define e aproxima de nossos semelhantes. Pele que lhe ofusca e confunde a outra, e paradoxalmente, o deixa visível ao mundo, organizando encontros e formas de viver nos *espaçostempos* mais diversos possíveis, condição de possibilidade de

pertencer ou de ser perseguido, de também ser marcado e perceber o percorrido no *tempoespaço* da prática de viver. As linhas, cores, alinhavos, costuras que oferecem nossa subjetividade ao mundo passam aqui a fazer parte do próprio corpo, o qual até então somente encobria. A roupa não mais se limita a esconder, mas sim revela as subjetividades do humano para o universo exterior, ao mesmo *tempoespaço* se oferece como canal de interiorização do mesmo. Nossas roupas demonstram nossas indicações vividas, nossas escolhas, gostos, desejos, objetos do consumo contemporâneo do instantâneo celebrado. Roupas que podem ser confeccionadas por nós mesmos, demonstram nossos sentimentos de mundo, nossas crenças, valores, orientações e inibições corporais. Nos fazem organizar o *tempoespaço* de deslocamento nos lugares de encontro, projetam o desejo e inventam a violência da ausência do objeto desejado, recalcam nossas vontades de fazer parte, organizam tribos e potencializam o ódio, uniformizam mas não são uniformes, em cada praticante ao se envolver com suas roupas elaborará outros sentidos e significados de seus *usos*. A casa, o teto, as paredes, janelas e portas, corredores, entradas e saídas, protegem e abrigam o humano, surgem como sua terceira pele. O *habitat* do humano constrói e carrega intensamente suas cores e formas. Lugar de descanso e solidão, presença e ausência, de pertencimento de classe e sonho de classe. Suas subjetividades, suas formas de ser, receber e perceber ele mesmo e os praticantes do cotidiano de sua casa, práticas de todo dia, dos *espaçostempos* da vida privada. Casa viva e sustentável como elemento de desconstrução de uma lógica linear de progresso, casa circular, portadora de energia própria e de sustentabilidade de seus meios. De relação orgânica com a potência vital, de organização com relação a luz, à água, o lugar e o espaço da casa na dimensão terrena, na cidade, na rua, nas quadras e lotes. Pele que protege e mata, escorrega, polui e estraga a paisagem dos lugares, ostenta e aparta as pessoas, lugar de encontro e festa, sonho do ter um lugar para se morar, refúgio e prisão. A quarta pele se tece nas relações sociais, nos *espaçostempos* percorridos no trabalho, na família, na escola, no lazer, enfim, onde nos deslocamos de nossas casas para o mundo da vida, infligindo tensão nesse ser humano multiepidérmico e suas conexões com outras pessoas. O meio social, os grupos de trabalho e de amigos, nossas *superfícies de sociabilidade*, praticadas em nossas vidas e se configuram aqui como o quarto círculo da espiral de seu imenso corpo, *espaçotempo* de identificação dessa multiplicidade identitária, do enredamento dos diversos papéis encenados em nossas vidas, como pais, professores, maridos, esposas, professoras, mães. A Terra – a humanidade e a natureza – constituem a pele

planetária do humano, a sua quinta e interminável pele projetada ao infinito. Um novo corpo e um novo humano são tecidos, imaginados e falabulados nesta ética Hundertwasseriana. E nessa nova elaboração conceitual são destinados outros princípios e valores éticos e estéticos. Instituídos numa relação visceral com o planeta, numa grande rede tecida no tecido de uma ética ecológica e relacional da humanidade, com novos agenciamentos e um outro devir da prática de se viver. No pensamento de Hundertwasser estamos todos numa imensa rede de *saberesfazeres* inaugurais de outras maneiras de pensar e de se viver. Toda a complexidade da vida e o pulsar da existência são agora a pele vital do ser humano, uma das suas múltiplas formas de perceber-se e significar-se de forma diferente e inusitada. Na lógica hundertwasseriana todos os indivíduos passam a comungar e compartilhar de uma mesma pele, trazendo elementos para um repensar de suas fronteiras, limites e dimensões.

No momento em que o humano passa a compartilhar desta prática, desse corpo desenhado e celebrado por Hundertwasser, um gigante espiral germina e floresce em seu interior, iniciando o seu deslizar pelo universo. O praticante “adormecido”, acorda dos sonhos em outrora ou num porvir que nunca se estabelece, e se apresenta como a gênese de uma tênue pele que o envolve e circunscreve num novo encantamento. Um pensar de outra maneira a humanidade e o ser humano, o qual se manifesta como uma *antilinha reta*, uma eternidade curva e desnivelada, como uma linha de fuga na linearidade de nossas práticas de vida. Esse humano imperfeito e não-linear se contrapõe ao ser humano evolutivo e linear, é um fluxo de peles enredadas em uma imensa espiral que não pára de conectar, pois é transautomática na prática de cada um de viver a vida. Sua maneira de viver, pensar passa a se opor à ditadura da racionalidade e da simetria, pois, neste instante, se agiganta disforme, irregular, para todos os lados e sentidos, seguindo o imperativo do aleatório, do fluxo, do acontecer, e da criatividade, recriando assim o universo e o incorporando com última morada. O ser humano pode perceber-se múltiplo, redefinindo suas dimensões e fronteiras. Agora ele é mais que um e, em suas infinitas peles, encontra os outros que o compõem, os quais passam a se agenciar em outros e outras e nas suas conexões infinitas. Isso se espalha em diversos fios formando uma imensa *rede de saberes*, sentidos, imagens, cores, sabores. O encontro com suas alteridades, intrínsecas e múltiplas, com a contradição inerente em suas entranhas, com suas sombras, com seus conceitos e seus contrários. Um diálogo evidente e, por vezes, insano se constrói nos vazios deste novo ser. Seu

entrepele se faz espectador diante do palco de contradições aflorados por sua nova composição e potência. A coexistência dos opostos em suas peles cria a tensão necessária para movimentá-lo numa grande *rede*, começa a afetá-lo. É então que a vida o perfura, o enreda e se infiltra em seus inúmeros e diferentes poros, invadindo e configurando o seu ser, em uma relação de troca constante e multidirecional entre os praticantes da grande espiral. Suas plurais vísceras são pintadas com a cor do mundo e ressaltadas com o rastro do esverdeado bolor, esquece um pouco de si em cada célula das muitas peles deste seu novo e descomunal corpo. E do alto de sua imensidão poderá observar com serenidade os novos tecidos da sua existência, e, nesse reviver das contradições e sintonias que passeiam por seu interior, poderá encontrar os substratos que o ajudarão a redimensionar sua relação com o mundo.

É aqui, talvez, que surge o entendimento de um olhar mais cuidadoso, conjuntamente com a possibilidade de articulação de um diálogo mais consistente a esta concreta concepção de sujeito trazida por Hundertwasser, poderá nos trazer alguns elementos para uma maior reflexão sobre as táticas dos praticantes nas possibilidades oferecidos pelo presente, nos seus *espaçostempos* dessa fronteira de uma outra *éticaestética* da vida cotidiana. Pois, o pensamento de Hundertwasser aparece demasiado messiânico, mas, mesmo em seu messianismo se comporta uma relação com a vida no presente. E, não, algo como um futuro distante dos seres humanos, seus questionamentos nos fazem pensar, sentir, transvalorar ideias sobre o mundo e sobre nossa prática nesta vida. E assim, talvez, construir nossas práticas cotidianas ressaltando e elegendo aqueles elementos materializados na *putrefação* e na *bolorização* de nossas ideias. Estas quando multiplicadas, supostamente apontariam para a construção de um ser humano mais complexo, integrado, múltiplo, posto que essa forma de ver a vida está baseada num eterno ciclo de todos nós, numa dimensão integrada de *mortevida*

Um ser humano mais vivo, dinâmico e equilibrado no desequilíbrio de suas cinco peles. Entendido na pluralidade, morada primeira da sensibilidade, da criatividade e do significado vivido e experimentado no cotidiano da esperança e da vida. Um corpo questionado e ressignificado de suas fronteiras e de suas alteridades, criativo e vivo, não tem medo da morte, e tão pouco do futuro. E como num instante possibilita a *putrefação* de nossas certezas e o *bolor* de nossas ideias, dispositivo interessante produtor de uma outra caminhada em nossas práticas cotidianas de *serestar* no mundo da vida. Hundertwasser, com suas pinturas, esculturas, manifestos, casas, roupas, provoca e

irrompe o movimento da vida em espiral, prática *espacialtemporal* que foge ao *linearismo seguro da história, sucede o ciclo, ou a espiral, do destino* (MAFFESOLI, 2003, p. 10). Para ele [Hundertwasser], a espiral era a vida e a morte, e estava presente em toda a natureza, o labirinto de Ariadne, uma antilinha, a espiral salvará a humanidade, profetizou o autor. A espiral era o elemento central de suas pinturas, pintadas de forma a percebemos um olhar cartográfico, desenhos vistos de cima, para seus críticos eram pinturas consideradas, em sua maioria, como *naif*. Sua pintura era uma extensão osmótica do homem Hundertwasser, pois seus desenhos questionavam a ideia de uma linha reta asséptica e racional, talvez por isso suas pinturas sejam consideradas infantis e ingênuas, por parecerem serem feitas por crianças.

Nesse sentido é pertinente argumentar com Paul Klee sobre a insistência de suas pinturas fossem realizadas como pinturas de crianças, pois elas estariam liberadas das intenções da pintura já estabelecida em nossas imagens do pensamento sobre o pintar e suas diversas técnicas. Klee foi uma das referências e influências na pintura de Hundertwasser.

*Paralela a esta línea principal de conducta, el antirrccionalismo de Hundertwasser también ha abordado la educación, la enseñanza y la libertad de expresión, la condición del artista, et. la famosa espiral que comenzó a trazar alrededor de las paredes de su aula de classes en la Academia de Bellas Artes en Hamburgo, pintado por sugerencia y con la ayuda de los poetas Herbert Schuldt y Bazon Brock, constituye (aparte del escándalo y la renuncia) la síntesis más representativa de su proceder de crítico: crítica a la arquitectura, a la enseñanza, y proclamación del derecho total a la libre expresión y a la creación casi religiosa. (RESTANY, 1975, apud Hundertwasser, 1979, p.34 )*

Sua pintura toma conta do *espaçotempo* e se espraia entre nossas peles, e vai como redes ao mar, fios *crescentes* (Manhães, 1999) de infinitos tocantes e ao mesmo tempos se afastam. Sustentado em sua obra, me atrevo a tentar tecer algumas ideias sobre os currículos como dispositivos germinados em procedimentos transautomáticos, como uma lenta e vital harmonia em nossas vidas, espirais enredadas conectadas com o conhecimento num movimento autônomo, prática de criação do praticante com a obra de arte [currículo transautomático] *una confirmación de que existe una participación creativa por parte del espectador frente a la obra de arte*. E, conseqüentemente, sobre o currículo.

Hundertwasser escreve vários manifestos sobre temas presentes na vida das pessoas, temas atualmente de grande importância, como a ideia de desenvolvimento sustentável, natureza, ecologia, debates visíveis nas suas pinturas, nas suas propostas arquitetônicas e nos seus pontos de vida sobre a natureza. Nesses manifestos o autor argumenta sobre o direito dos seres humanos a terem uma janela digna em suas casas, ao poder decidirem o tamanho de suas janelas, correspondendo a amplitude dos braços abertos. Seus argumentos apontam para uma elaboração arquitetônica atenta à diversidade de desejos e de normas da arquitetura, cada janela num prédio deve ser diferente da outra, cada cômodo deveria ser diferente do outro. Noutro aspecto elabora o movimento da árvore locatária, levando árvores a lugares desprovidos de natureza, plantas e árvores. Em outro caminho escreve o manifesto contra a linha-reta na arquitetura, o que nos fornece indícios de suas ideias, suas propostas de se viver na arquitetura, na arte e na ecologia. Esses manifestos e propostas se mostram importantes para entender a obra do artista e de enredarmos o seu pensamento em projetos educacionais.

A potência de sua escrita manifesta o manifesto da escrita, e seus argumentos sobre a racionalidade na arquitetura.

*Manifiesto – Boicot a la arquitectura (1968)*

Queridos amigos.

*La gente pregunta porque yo, un pintor, me entrometo en asuntos de arquitectura. Pero, además de pintor, soy también un hombre. Antes de sentarnos en cualquier sitio, limpiamos primero la silla, si esta sucia. Si voy a entrar en una arquitectura sucia, primero tengo que limpiarla también. Y cuanto más sucia sea la arquitectura, con más fuerza y eficacia habrá que combatir su suciedad. Entro en una casa como un hombre libre, no como esclavo. Solo entonces puedo hacer cualquier otra cosa, como pintar, o decir algo. Hay otra razón muy importante por la que elijo viena para atacar este abuso de cajas – prisiones, sobre todo porque soy austriaco. Por eso tengo una obligación moral, porque desde Austria se lanzo este crimen arquitectónico contral el mundo. Por tanto, las reparaciones deben proceder de Austria. El austriaco Adolf Loos trajo esta atrocidad al mundo. Fue en 1908 con su ingenioso manifiesto titulado “Ornamentación y crimen”. Lo hizo con buena intención, sin duda. Adolf Hitler tenía buenas intenciones. Pero Adolf Loos fue incapaz de prever lo que ocurriría 50 años después. El mundo nunca se librara del demonio que Loos invoco. Mi deber y el de todas las personas de Austria es el de reconocer y combatir la catástrofe desencadenada en este país hace sesenta años. Cincuenta años más tarde exactamente, en 1958, en Seckau, leí mi “Manifiesto del enmohecimiento contra el racionalismo en la arquitectura”. Ya no estoy solo. Hay arquitectos que han tomado este tema en serio. En Alemania se celebran continuos encuentros de arquitectos con conciencia, para los que la responsabilidad de lo que hacen es una pesada*

carga. Pero no encuentran la solución. Sin embargo, he visto algunos edificios nuevos que no eran un simple producto del tablero del delineante. Esa es una buena señal. Pero, es menos que suficiente. Volvamos a Loos. Es cierto que la decoración manida al uso era una mentira. Pero no un crimen. No por quitar aquella decoración las casas se volvieron más respetables, Loos tendría que haber substituido aquella estéril decoración por vegetación. Pero no ocurrió así. El valoraba la línea recta, lo idéntico, lo liso. Ya tenemos lo liso. Todo resume lisura. Hasta Dios. Porque la línea recta es atea. La línea recta es la única línea no creativa. La única línea que no se presenta ante el hombre como la imagen de Dios. La línea recta es el verdadero instrumento del demonio. Quien la utiliza, contribuye a la ruina de la humanidad. “La ligne droite conduit a la perte de l’humanité”. ¿Como será este fin? Ya hemos tenido un anticipo de lo que puede ser: entre diez y veinte psiquiatras en cada bloque de apartamentos de Nueva York. Clínicas a rebosar, donde los enfermos no pueden ponerse bien, porque también las clínicas están construidas al estilo de Loos. Aumentan las enfermedades entre las personas encerradas en la estéril monotonía de las casas de Hilera. Aparecen todo tipo de erupciones, úlceras, cánceres y muertes extrañas. Es imposible recuperarse en ese tipo de edificios. A pesar de la psiquiatría y de la seguridad social. El número de suicidios en las ciudades satélites va en aumento. Y los intentos de suicidio son incontables. Hay mujeres que no pueden salir durante el día como los hombres. Podríamos pasar horas enumerando las miserias que empezaron con Loos. El nihilismo e los internados se expresa en la disminución del deseo de trabajar y en el descenso de la producción, lo cual pueden seguramente confirmar los psiquiatras y estadistas. Porque la infelicidad se puede cuantificar también en cifras y dinero. Así, el daño causado por los métodos racionales de construcción sobrepasa con mucho el ahorro aparente que se haya conseguido. Esto proporciona la prueba de que los edificios racionales se vuelven criminales, si se dejan como son. Hoy estoy en contra de la producción en serie con tal. Desgraciadamente, seguimos necesitando de la por ahora. Pero dejar los objetos producidos en serie en el estado en que llegan a nosotros, es un signo de descontento personal, la prueba de que uno es esclavo. ¡Ayudemos a revocar las leyes criminales que reprimen la libertad de construcción creativa! – la gente ni siquiera sabe todavía que tienen derecho a diseñar su propia ropa, su propia vivienda, tanto por fuera como por dentro. Ningún arquitecto ni cliente en particular puede aceptar la responsabilidad de todo un bloque de apartamentos, ni tampoco la de una sola casa destinada a varias familias. Esta responsabilidad debe asignarse individualmente a cada residente, tanto si es arquitecto como si no. Deben levantarse todas las restricciones impuestas por las autoridades de inspección de edificios, por los contratos de arrendamiento, etc., que prohíban o pongan limitaciones a las mejoras individuales en una casa. De hecho, el deber del estado es ofrecer ayuda financiera y apoyo a cualquier ciudadano que desee hacer modificaciones en los muros exteriores o dentro de la casa. El hombre tiene derecho a reclamar su epidermis arquitectónica. Con una condición: no debe afectar ni a los vecinos de los que llevan a cabo modificaciones, ni a la estabilidad de la casa. Pero, para eso tenemos técnicos expertos que pueden calcular todo con precisión. Los inquilinos y los propietarios deben tener opción a hacer mejoras en su casa. Solo en el caso de que el siguiente inquilino no acepte esas modificaciones, volverá el apartamento a su estado original. Pero se puede afirmar, con una probabilidad del 90%, que las mejoras individuales serán muy bien acogidas por el siguiente inquilino, pues tienen como objetivo hacer más humano el apartamento. Si no se aprueba una ley



*que autorice las modificaciones individuales en los edificios, la psicosis de prisión de los residentes internos seguirá empeorando y la situación tendrá un final fatal. Solo hay dos opciones: la esclavitud absoluta o la rebelión contra las limitaciones a la libertad personal.*<sup>33</sup>

A potência do pensamento sobre a dimensão espacial da vida das pessoas reside na contemporaneidade do que Hundertwasser escreve sobre a esterilidade da terceira pele e a racionalidade dessas linhas na vida das pessoas, quase como um movimento de loucura explícita na construção do espaço contemporâneo. Entretanto, as questões presentes em suas palavras são visíveis na atualidade, principalmente, quando se pensa numa “arquitetura inteligente” em edifícios “verdes” e no discurso ecológico contemporâneo. Dessa forma, é preciso pensar na arquitetura de nossas escolas, *espaçostempos* esquizos não sustentáveis, é possível pensar numa arquitetura escolar inteligente? Uma arquitetura com respeito a liberdade de movimento das crianças e jovens praticantes desses *espaçostempos*? Que transite da liberdade individual de cada janela ao espaço comum da coletividade?

*Enquanto eu fazia parte da direção, eu fui assessora da direção, eu tentei fazer uma campanha para repor maçanetas, por que as portas agora não devem ter nenhuma original; as portas do IE tinham as maçanetas de bronze. Aquele prédio deve ter sido uma coisa riquíssima na ocasião da construção, então as maçanetas eram pesadas e valiosas, elas eram arrancadas, provavelmente, para vender em ferro-velho...Mas é realmente de dar pena a deterioração do patrimônio, o pátio, os três andares tem sacada para o pátio central, onde está o chafariz, em cada andar você tem ameias, um formato de uma beirola em cimento, desenhada, isso eu já estava no final do curso. Cada andar tem um desenho de acabamento na sacada, uma coisa belíssima, tem o azulejo, é no chafariz, os azulejos são portugueses, muito bonitos. Os banheiros eram um desespero, por que sempre estavam em péssimas condições, para usar o banheiro como aluna do IE era desanimador.*<sup>34</sup>

Se desfiarmos um fio daquilo que Hundertwasser escreve sobre a arquitetura e o predomínio de linhas retas em suas construções, e nesse exercício de ampliação dessa noção estendermos para os discursos sobre currículo, é evidente a necessidade de estarmos desconstruindo<sup>35</sup> essas teorias curriculares, insistente em predizer o que a

<sup>33</sup> Em Rand (2003, p. 118, 119).

<sup>34</sup> Entrevista com Regina Monken.

<sup>35</sup> No livro Nietzsche e Deleuze, organizado por Daniel Lins. Charles Feitosa discute a filosofia pop de Gilles Deleuze, e argumenta: talvez a filosofia tenha que ser sempre e de cada vez “pop” no sentido de deixar explodir as questões que são essenciais, ex-vertendo e reorganizando insolentemente as distinções e hierarquias entre conceito e imagem/som; ciência e arte; profundo e superficial; erudito e popular. (2000, p. 103).

escola tem e/ou deve ser. E no mínimo começar a pensar o *espaçotempo* da escola contemporânea com nossos alunos e alunas, professores, professoras, corredores, cantinas, quadras, materiais didáticos, provas, aulas, planejamentos e políticas curriculares como uma obra de arte em transautomatismo. Essas imagens do currículo como uma linha reta estão presentes em nossas formas de *pensarfazer* o currículo. Poderíamos indicar uma discussão do currículo vinculada com às construções de nossas escolas, um *espaçotempo* para o estudo necessitaria pensar a questão do tempo, do espaço, das questões ambientais sobre a reutilização da água, novas maneiras de se construir banheiros, para não destruímos mais ainda o meio ambiente, e outras formas de utilização de energia. Isso não é um processo de utilização de conceitos como reciclar ou reutilizar, mas de nos atermos a uma outra lógica de viver. A escola como um *espaçotempo* para a invenção de novas formas de criar, viver e sentir, carece de um ir além da *capacidade dos edifícios de reeducarem os hábitos e a percepção da população, instituindo novos modos de ver e viver* (CONDURU, 2000, p.148). Dessa forma, talvez não resolvêssemos a problemática das desigualdades sociais, mas poderíamos pensar de outra maneira nossas formas de viver e morar. Além de instituir novas formas plásticas de se modificar o formalismo de edifícios escolares. (CONDURU, 2000).

Insisto na escola como um *espaçotempo* das possibilidades de ser pensada para o *uso* mais equilibrado da água, da energia, para o conhecimento fluído de forma mais equilibrada, pensando o seu entorno como lugar e espaço (Certeau, 1994). É claro que ao escrever isso, diz respeito ao *espaçotempo* da escola como artefato cultural material. E se acreditamos na escola como um espaço de vida, isso, de alguma forma se efetiva nas práticas de nossos professores e professoras. Mas não estão sendo efetivamente pensadas por aqueles/as que constroem a escola. Isso implica dizer que a discussão da escola não se efetiva somente no campo da educação, isso nos empurra para o campo da arquitetura, e nisso Hundertwasser é imprescindível, para problematizarmos a construção de nossas escolas e pensarmos a dimensão material do currículo nas plantas de nossos engenheiros, engenheiras, arquitetos e arquitetas, como praticantes do currículo da escola. Como pais, professores, alunos, alunas, funcionários e funcionárias pensassem a forma de se viver naquilo que irão usar.

Desse modo, poderíamos pensar num currículo como transautomático. E os seus *saberes-fazer* seriam um fluxo de *linhas*, como o fez Paul Klee em seus estudos sobre a linha:

*Uma reflexão sobre a linha. Um primeiro desenho mostra uma linha “ativa” movendo-se por todo o lado com grande liberdade. A linha surge depois acompanhada por outras que tanto a complementam como a relativizam, em seguida volta-se sobre si própria, e finalmente duas linhas secundárias jogam uma com a outra, de tal forma que a linha principal, produzida através deste jogo, se torna uma linha “imaginária” (FERRIER, 2001, p.131)*

Seria possível, então, pensar o currículo como uma linha imaginária? Uma linha que se enreda e que não cessa em si, que se cria, morre, vive, atualiza, virtualiza, se possível se realiza, mas não é um fim, são esse movimento de *estarser*. E nas práticas cotidianas, entretanto, não são previsíveis, são linhas imaginadas.

Wladimir Garcia, argumenta no texto “Entre paisagens”, que:

*a idéia de currículo forma-se pela imagem de um paradoxo: sendo fluxo, sempre que se materializa como grade, projeto, programa, proposta, encontra o seu próprio final, isto é, defronta-se com sua imagem especular impossível. Ironicamente, estanca sua vida ao alcançar um objetivo, uma finalidade. Torna-se estátua de sal. Em outros termos, conforma-se à fatalidade da aporia. Por isto, para pensarmos o currículo sonhamos uma outra imagem, mais utópica, mais móvel, imanente em sua heterodoxia; estranha a si na potencia diferencial, possível na sua impossibilidade (GARCIA, 2007, p. 103).*

Quando o autor se refere ao currículo numa outra imagem, percebemos a importância da representação que o currículo provoca. É possível pensar o currículo a partir de imagens? Mas quais seriam as questões colocadas para entendermos um currículo imagético? Imagens que dialogariam com as questões presentes em seus referentes? Se vejo uma imagem de uma quadra de esportes posso entender o currículo vinculado às práticas esportivas? Como essas práticas são efetivadas no cotidiano escolar? Como os pontos de vidas seriam enredados nessa dinâmica imagética e curricular?

*Nós tínhamos na época uma biblioteca que era um prédio separado, nessa biblioteca havia também uma discoteca, uma sala que era a discoteca, então quando o professor faltava ou nós tínhamos um tempo vago, nós íamos muito à biblioteca. Nós podíamos pegar livros e levar para casa, era uma espécie de clube, uma sociedade que a gente pegava o livro e levava para casa e a biblioteca, também, era uma sala*

*ambiente, com telhados de vidro para ter luminosidade, era primeiro mundo, isso em 1950. Ora que nós não tínhamos nenhuma ocupação, podíamos bater lá na porta, na discoteca, que cada mês era dedicado ao estudo de um compositor, então havia aqueles discos ainda de 78, vinil, claro, por acaso não era gramofone. Ali tinha uma pessoa só para botar o disco, para tocar e depois ela falava sobre aquele compositor, sobre a obra dele, culturalmente nós recebemos tudo. Eu acho que o IE nos deu régua e compasso para o resto que aparecesse, a gente não tinha por que temer coisa alguma que viesse futuramente na nossa vida, por que ali nós tivemos tudo, a gente aprendeu a costurar, economia doméstica. Ali a professora dava noções de alimentação, como fazer o molde da sua costura, como fazer uma bainha, como prega um botão, e agora eu estou vendo o seguinte, eu tenho uma sobrinha neta, eu não tenho filhos, mas eu tenho uma sobrinha, com quem eu me dou muito, e a filha dela estuda na escola suíça, aqui da Barra, semana passada eles aprenderam a pregar botão, ela tem cinco anos, não faz mal nenhum, por que os europeus eles ensinam aos filhos os serviços domésticos...*<sup>36</sup>

Seria uma comodidade, aqui pensando com Barthes (1984), pensar na referência do positivo da fotografia com as práticas de formação do currículo na escola. Ou então, usaríamos imagens para pensar naquilo como Dubois (2004) argumenta, quando este autor pondera sobre as questões imagéticas como uma pretensão de representar o real, desconstruir o real, e também de indicar o real. Um currículo imagético teria como alinhavos pensar essas três questões, as quais poderiam ser entendidas como imagens do pensamento curricular. Se pensarmos em tecer um currículo em imagens relacionado com um currículo aberto, pois se realiza como transautomático, na rede entre praticantes desse currículo, um currículo não previsto em imagens do conhecimento, *um currículo sem conhecimento* (Amorim, 2007, p. 10). A imagem não pode ser entendida como referência, mas sim como potência ativa, violenta, entedia e movimenta pensamentos e ações configuradas num currículo em *estarser*.

Nesse sentido à questão colocada por Wladimir Garcia, na qual o currículo proposto, programa, projeto não existe, pois é uma estátua de sal. Indica que a imagem do currículo não existe, e o negativo que opera em nossos olhares, sentidos, não sentidos, afecções, pensamentos, é um resíduo positivo, no sentido fotográfico, que, persistiria como uma dimensão *espaçotempo* registrada, em sais de prata e nitrato. O currículo, em positivo, é tecido nas espirais do *tempoespaço*, que se enredam em nossas redes. É múltiplo e móvel, pois, se a imagem é fixa, mas não o é imobilizada de sentidos, podemos pensar que o currículo em imagens é uma multiplicidade, uma possibilidade anamórfica e transautomática. Entendido na prática de seus usuários do

---

<sup>36</sup> Entrevista com Marilze Lopes Peixoto.

currículo, o currículo não existe só, ele é com. Pois, se conecta com os praticantes do currículo, com os documentos do currículo, com as dimensões imateriais do currículo, com os uniformes dos praticantes do currículo, com o entorno das escolas e sua prática do currículo, e por fim ele é vivido em nossas vidas, aparece como substrato dos dispositivos de *ensinaraprender* na escola, resiste ao tempo em nossas *aprendizagens*. É visível em nossos negativos das práticas de viver em nossas escolas.

O currículo não existiria sem a presença de alguém que o pratique, por isso transautomático, se efetiva na sua realização *nosdoscom* os outros, não reais, parecem sempre sem conceito de *aprenderensinar*. Uma intensa tecedura de atualização, um movimento irrompe no *tempoespaçotempo*.

*Há, portanto, no afrontamento do destino, um furor de viver que não pode senão chocar as mentes reflexivas e outros gestores do saber que, de fato, só são capazes de identificar e analisar os pensamentos e os modos de vida medianos. Ora, o destino recorda que o ser é acontecimento, até mesmo advento. Para retomar a oposição modernidade/pós-modernidade, podemos dizer que, na primeira, a história se desenrola, enquanto que na segunda o acontecimento advém. Ele se intromete. Ele força e violenta. Daí o aspecto brutal, inesperado, sempre surpreendente que não deixa de ter. Aí também reencontramos a diferença de tonalidade entre o drama, ou a dialética, que postula uma solução ou uma síntese possível, e o trágico, que é aporético por construção. O acontecimento é singular. Mas sua singularidade se arraiga em um substrato arcaico intemporal. Trata-se, certamente, de “arcaísmos” repensados em função do presente, vividos de uma maneira específica, mas que nem por isso conservam menos a memória das origens. Acontecimento, advento, eu disse. Não há dúvida de que o que é vivido qualitativamente, com intensidade, se dedica a fazer ressurgir o que já está aí, no seio do próprio ser, seja individual ou coletivo (MAFFESOLI, 2003, p.26-27).*

O currículo *imagemtransautomático* é uma coisa efetiva num instante de *calmalentidão, harmoniasensibilidade, medoangústia, amoródio, violênciapavor*, como algo vivido com tanta intensidade, que em alguns momentos irrompe, não como fluxo de passado em memória, mas sim, como sempre presente, vivido, um território solitário aparece na imagem de nossos pensamentos. Sempre vivo e pulsante como uma música universal. Como argumenta Deleuze (2006, p. 27), quando se refere ao Zaratustra, de Nietzsche, sobre o eterno retorno: *o eterno retorno diz: o que quiseres, queira-o de tal maneira que também queiras seu eterno retorno.*

Positivos se espalham por álbuns, recortes, folhas, encontros, não estão lá no passado. O currículo não seria efetivado no passado, mas na subversão do presente (Oliveira, 2007). Como um tempo de acontecimentos, ou como nos diz Deleuze, num tempo a filosofia se preocupou com as nuvens, num outro tempo com as profundezas, agora é a época de se ocupar do presente.

*É uma reorientação de todo o pensamento e do que significa pensar: não há mais nem profundidade nem altura. As zombarias cínicas e estoicas contra Platão são incontáveis: trata-se sempre de destituir as Idéias e de mostrar que o incorporal não está na altura, mas na superfície, que não é a mais alta causa, mas o efeito superficial por excelência, que ele não é Essência, mas acontecimento. (DELEUZE, 2000, p. 134).*

O currículo como presente nas imagens é uma ocupação das questões do presente, efetivamente não é falar do tempo do agora, mas falar do agora no tempo, uma mudança de fluxo no que se vê como currículo. As peles soltas e juntas se organizam e desorganizam em dimensões imateriais do currículo (ALVES, 1998)

*Ao tentar discutir o espaço (tempo) como dimensão material do currículo, é necessário, antes de mais nada, assumir (ver/ler/falar/contar) a escola tanto como lugar, quanto como espaço. A escola é lugar porque é cheia de objetos e seres discriminados, marcados e hierarquizados (a cadeira do diretor; a mesa do professor; o fogão da cozinha; a bola do aluno; o bom e o mau professor; o aluno carente e aquele nem tanto; a diretora enérgica e o servente bonzinho...). A escola é, assim, também espaço, pois em movimento, expressão das “táticas”, lugar praticado, pleno de “operações”, devidas a ações de sujeitos históricos (o professor que consegue ensinar a ler e a escrever; o aluno que aprende e se recusa a aprender bobagens; o diretor que consegue pintar a escola todos os anos; a cozinha, que com os mesmos ingredientes de todas, faz uma merenda deliciosa). Esse espaço tenta se criar/fazer no próprio já apropriado, no lugar da ação estratégica do poder político que com uma regularidade, que poderíamos dizer assustadora, se atualiza para permanecer igual. Por isso mesmo, a escola-espaço vai se caracterizar: pelo tempo presente – pois o uso se faz agora; pela descontinuidade – já que são usadas só algumas coisas do lugar e só se criam algumas possibilidades aqui e ali de espaço (op. cit, p. 129-130, grifos da autora)*

Esses conceitos desviam nossas imagens do pensamento e colocam outros caminhos e possibilidades para pensarmos os currículos *da/na/com* as escolas. Currículos vividos na primeira pele, na segunda pele, na terceira pele, na quarta pele e na quinta pele. Fluxos cotidianos de *espaçostempos*, currículo apropriado pelo seus praticantes. Antilinhas retas fecundam os *saberesfazeres* da vida. O currículo, como a vida, é acontecimento, um manifesto atual de virtualidades vão fazendo um plano de

composições, um plano não planejado do irrompe, acontece. Um passeio entre peles não pretende uma imagem monolítica do currículo, outrossim, *contra essa imagem do pensamento era preciso novas imagens do pensamento, na verdade, um pensamento sem imagem definitiva, um pensamento-acontecimento: pop philosophie* (FEITOSA, 2000, p. 101). *Currículo pop* é um currículo em *fazersaber*, algo que não existe, que preexiste, uma imagem em potência, em vida, cotidiano de possibilidade. Currículo transautomático, cinco peles curriculares do *espaçotempo* encarnado em narrativas curriculares contemporâneas, imagens arruinadas do pensamento em currículo, em linha, antilinha, roubo, encontro e apropriação de conceitos, ideias vindas de todos os lados, *primeira ideia*.

## **II**

### ***Segunda conversa : Marilze Lopes Peixoto – 15 de agosto de 2007***

Bom, eu sou Marilze. Cursei o Instituto de Educação na década de 50, entrei no ano de 1955, depois de estudar no Instituto Guanabara. Foi uma época em que o IE mudou o seu concurso de acesso. Até então os concursos eram quatro componentes curriculares, sendo que a primeira prova era sempre a de português, que era uma prova eliminatória. A partir de 1955 os concursos passaram a ser com todas as provas eliminatórias e começaram por matemática. Isso foi uma revolução, por que eu acredito que eles tenham trocado porque matemática era uma prova de correção muito mais simples do que de português, mas isso causou uma confusão muito grande, por que as pessoas estavam se preparando para uma prova de português inicial. Mas então criou também uma oportunidade para os que gostavam mais das ciências exatas, no meu caso era isso, eu sempre gostei muito de matemática, então eu me dei muito bem, foi uma prova difícilíssima, eles derrubaram praticamente todo mundo que precisavam derrubar na primeira prova, as outras já foram mais simples e com isso, com esse fato de terem começado com matemática, eu atribuo a isso, eu fiquei na primeira turma, na melhor turma, nós éramos classificadas dessa forma. Era uma educação bastante elitista, e nós éramos classificadas sempre por ordem de nota. Então a turma um do IE, nós éramos a turma 101 quando ingressamos, era das primeiras quarenta classificadas nesse concurso. Então nós éramos, meio que assim, prêmios para aqueles professores, aquelas cabeças coroadas, eles eram, geralmente, os coordenadores da área os nossos professores, então nós tivemos o privilégio, eu acho, que na verdade, o universo conspirou a nosso favor, por que nós fomos alunas logo no primeiro ano ginásial do professor Rocha Lima, já era na época um professor altamente considerado. Uma pessoa que já tinha obras muito sérias a respeito da língua portuguesa. Então os concursos dele todos para as cátedras do Pedro II, do Instituto Itamaraty, que ele era professor também, todas essas defesas de tese que ele fez para as cátedras foram transformadas em livros na época. E eram livros muito adotados em todas as faculdades, com todos os estudantes de letras e nós tivemos este privilégio de conviver com esse tipo de pessoa. Com pessoas assim, de uma cultura ímpar, de uma postura diante da vida muito interessante, porque era outra época, 50 anos atrás. Mas de 50, até a maneira dos professores se vestirem, eles eram muito elegantes, eles cheiravam muito bem, a gente conhecia pelo perfume quando eles vinham no corredor, sempre de terno e gravata, muito elegantes, era outra vida



totalmente, era bem diferente de hoje, mas foi uma época muito boa e foi aí que eu conheci Nilda, Norma, Regina. Nós convivemos quatro anos na mesma turma, numa época muito importante, que foi a nossa adolescência, depois a gente continuou se dando, mas em turmas diferentes. Mas a nossa convivência maior, aliás, eu acho que não só a nossa convivência, como tudo de importante que eu aprendi na minha vida foi nessa época. Que me deu instrumento para tudo que depois eu construí foram esses quatro anos no IE. Foram realmente nossos *anos dourados*, importantíssimo. Foi aonde eu aprendi que a leitura é uma coisa importantíssima, que eu não podia prescindir dela, então eu virei uma devoradora de livros, onde eu aprendi que a estética é uma coisa que me agrada muito, eu busco sempre a estética, isso tudo eu aprendi lá, com 11, 12 anos.

### **Isso estava nas disciplinas que você cursava?**

Nós aprendíamos, não só os conteúdos curriculares tradicionais, as disciplinas, como nós aprendíamos até a costurar, nós aprendemos um pouco de escultura, o trabalho de desenho nosso era muito sério, nós tínhamos salas especiais para tudo, a sala de desenho, por exemplo, era uma sala circular, não me lembro muito bem, acho que com três andares, onde eram colocados os cavaletes ou as pranchetas, e ali nós fazíamos, o modelo ficava no centro, e nós fazíamos naturezas mortas, cópias de desenho natural, eram aulas como se fosse uma faculdade de arte, desenho geométrico era também muito exigido da gente. Nós tínhamos um ensino, que eu repito, hoje não existe mais, eu acho que no Brasil não tem, em colégio algum se encontraria. Por que nós éramos exigidas. Acredito que tenha sido, por que éramos as quarenta primeiras de um concurso que tinha 10.000 para tirar 200, se pegar essas quarenta primeiras, você pegou gente de QI alto, bem alimentada, com todas as condições, com talento, com saúde, então de qualquer maneira acho que há um mérito de nós sermos exigidas, então você pode ver que a turma toda prosseguiu. Ninguém ficou ali no magistério de ensino fundamental só, todas foram adiante e isso eu acho que se deve a esse fato, nós fomos muito exigidas, então, conseqüentemente nós produzimos muito.

### **Você falou da exigência, como era essa exigência?**

Era assim, as aulas eram sempre num vocabulário muito erudito, sempre. Eu me lembro que o professor Rocha Lima dizia, que além de escrever bem, um professor tem que falar bem, então ele diariamente quando chegávamos à sala, dizia, hoje nós vamos falar sobre os aviões da rainha, aí ele falava uma oração, um período que nós tínhamos

que repetir que era, - *os aviões levam nas asas as armas da rainha*, por que nós não podíamos fazer a separação do *s* com a vogal que vinha em seguida, e assim ele tinha várias frases destas, que eram repetidas a cada vez, mas parecia uma brincadeira. Nós achávamos que era uma brincadeira. Mas na verdade ele estava nos ensinando a falar, chamando à atenção, não é para separar esse *s* do *a*, além de tudo vocês tem que falar bem, também, não pode só escrever, então todo dia tinha essa repetição.

Nas aulas de música, nós sabíamos solfejar e fazer música. Hoje eu não conheço uma semi-breve, semi-fusa, mas eu aprendi, claro eu não segui esta vertente, mas eu conheço, eu ouvi falar. Nós tínhamos na época uma biblioteca que era um prédio separado, nessa biblioteca havia também uma discoteca, uma sala que era a discoteca, então quando o professor faltava ou nós tínhamos um tempo vago, nós íamos muito à biblioteca. Nós podíamos pegar livros e levar para casa, era uma espécie de clube, uma sociedade que a gente pegava o livro e levava para casa. E a biblioteca, também, era uma sala ambiente, com telhados de vidro para ter luminosidade, era primeiro mundo, isso em 1950. A hora que nós não tínhamos nenhuma ocupação, podíamos bater lá na porta, na discoteca, que cada mês era dedicado ao estudo de um compositor, então havia aqueles discos ainda de 78, vinil, claro, por acaso não era gramofone. Ali tinha uma pessoa só para botar o disco, para tocar e depois ela falava sobre aquele compositor, sobre a obra dele, culturalmente nós recebemos tudo. Eu acho que o IE nos deu régua e compasso para o resto que aparecesse, a gente não tinha por que temer coisa alguma que viesse futuramente na nossa vida, por que ali nós tivemos tudo, a gente aprendeu a costurar, economia doméstica. Ali a professora dava noções de alimentação, como fazer o molde da sua costura, como fazer uma bainha, como pregar um botão, e agora eu estou vendo o seguinte, eu tenho uma sobrinha neta, eu não tenho filhos, mas eu tenho uma sobrinha, com quem eu me dou muito, e a filha dela estuda na escola suíça, aqui da Barra, semana passada eles aprenderam a pregar botão, ela tem cinco anos, não faz mal nenhum, por que os europeus eles ensinam aos filhos os serviços domésticos, essa coisa de ninguém saber fazer nada é muito de Brasil. Mas na época nós tínhamos e tinha outra curiosidade que eu conto e o pessoal ri muito, nós não podíamos nem engordar, por que nós tínhamos exames médicos periódicos, se nós estivéssemos acima do peso, nós íamos para o médico e ele nos dava uma dieta, acho que eu sou meio neurótica até hoje. Até hoje eu sou meio neurótica, eu vigio o meu peso permanentemente, por que eu fui uma adolescente *cheinha*, e lá eu aprendi a fazer dieta e controlar a minha alimentação,

foi lá que eu aprendi isso, e eu nunca mais engordei, engordo um pouquinho, volto ao peso, e, também, outra coisa, nós éramos classe-média para pobre, a maioria de classe-média baixa, e o tratamento dentário é caro até hoje, na época tratamento ortodôntico era caríssimo, não podia ter dente torto também, havia o serviço no IE, que as pessoas que não podiam ir a um dentista particular, fazer esse tratamento particularmente, elas faziam lá, realmente, foi assim uma coisa maravilhosa. Era indescritível, acho que se eu tivesse ido estudar na Suíça, como o Jô Soares, eu não teria aproveitado tanto como eu aproveitei, por que na verdade nós aprendíamos tudo, por exemplo, nós estávamos no segundo ano ginasial, já havia uma integração horizontal. Na época já havia, por que assim, história nós estávamos estudando Idade Média e Renascimento, em português nós estávamos estudando as obras do renascimento, que eu me lembro que eu fiz um trabalho sobre Dom Quixote na época, outras fizeram sobre Shakespeare, hoje que eu me dou conta, de que tinha uma relação entre as coisas. E em desenho nós estávamos vendo às obras do renascimento, era tudo ligado, e em geografia nós estávamos estudando a Europa, então, claro que na época eu não tinha a menor noção que estava passando por esse processo. Então a gente tinha trabalhos que nós tínhamos que fazer na Biblioteca Nacional, nós aprendíamos a ir numa biblioteca, pedir um livro, a pesquisar, consultar, por que eu acho que pesquisa, hoje então que a gente tem a internet, essa coisa e tal, todo mundo faz, mas o fato de você ter que ir a uma biblioteca, saber como você se comporta lá dentro, como você pede...Hoje, há muitos anos que eu não vou e a biblioteca deve estar informatizada, vai ser um pouco diferente daquilo que eu fazia na época, mas nós tínhamos o hábito de ir à biblioteca. A cidade era muito mais tranquila, não havia a violência que existe hoje, a gente ia adolescente, marcava com duas ou três que eram do mesmo grupo e íamos para a biblioteca, pegávamos o livro, fazíamos resumo para fazer comentários. Ler o livro era uma educação muito completa, muito bem elaborada, acho que tudo se encaixava tudo, até o estudo de línguas era bom. O meu francês ainda é aquele lá da Dona Heloísa, e que dá para a gente chegar lá e se virar. E não é só desempenhar, deu principalmente para sozinha você conseguir transpor as dificuldades, por que a gente teve uma base muito boa. Eu se pegar um livro saio, eu vou ser autodidata, eu não vou precisar de ninguém para me ensinar, eu com um livro já começo a me virar. E isso foi lá que a gente aprendeu, não tenho dúvida, era elitista, mas também, eu discuto essa educação democrática sem qualidade. Não adianta. Democratiza, mas ela não resolve. Eu acho que nós estamos vivendo uma crise muito séria. Eu sou muito saudosista, eu me sinto todo dia falando, eu trabalho com livro de

criança, então eu penso será que isso lá no interior do Brasil vai ter interesse? Será que o professor vai saber fazer isso? Por que eu tenho muitas dúvidas ainda a respeito do que acontece hoje.

O meu nível de exigência ficou muito alto, claro, me exigiram muito, e acho que eu sou uma neurótica da língua, a minha vontade lendo o jornal, era pegar um lápis e ficar corrigindo tudo. Eu sou tão neurótica que no Globo, diariamente, sai uma correção dos erros da edição anterior, a errata, aí eu leio aquilo diariamente, por que às vezes são regências interessantes, mas isso foi cultivado em mim, claro, me exigiram, ficou claro.

Minha trajetória foi bem confusa, eu fiz Escola de Belas Artes, então, quando eu saí do IE, eu fiz concurso para a Escola de Belas Artes, nós tínhamos um trabalho de desenho muito bom no IE, eu passei sem dificuldade, eu tinha provas específicas, cópia de um busto de gesso, mas a gente tinha uma base boa de desenho, desenho geométrico lá era muito bem trabalhado também, eu não tive dificuldade no vestibular, e eu fiz o curso, na época eu queria muito fazer artes gráficas, mas por questões de tempo, por que eu já trabalhava, eu acabei não fazendo. Eu sempre me interessei muito por artes gráficas, até hoje. Hoje eu vejo que não me fez falta nenhuma, por que o computador acabou com aquele curso que eu iria fazer na época, hoje não tem mais nada a ver com aquilo, mas como eu não pude meus horários não combinavam, eu acabei fazendo o curso de pintura mesmo. Não pinto coisíssima nenhuma e acabei lá nas artes gráficas, sem diploma, mas nas artes gráficas. Depois eu já trabalhava dando aula e fui convidada para diagramar um livro didático, numa editora lá em São Cristovão. Estavam procurando uma pessoa para fazer, eu nunca tinha feito, aí precisava ganhar dinheiro, eu tinha uma noção como era, eu tinha um professor na escola que era o diagramador chefe do Globo, aí ele me disse como é que eu tinha que fazer e peguei o tal serviço. Aí começou a minha vida de autora. Eu na verdade fiquei muito pouco tempo diagramando, eu fiz esse livro, mas toda hora eu ficava ligando para os autores, isso aqui está errado, essa página não vai ficar boa, ficou horrível, o texto ficou sem ilustração, eu tinha essa noção do todo, eu tinha já trabalhado em mim, embora não fosse uma diagramadora profissional. Eu sabia o que era bom e o que não era. Eu dizia não está dando, essa noção aqui está errada. E um dia o dono da editora, eu já estava fazendo o segundo livro dessas autoras, me chamou: - *Marilze você bota tanto defeito no livro dos outros, você nunca pensou em fazer um seu não.* Disse não, nunca pensei. - *Se você pensar em fazer um eu edito.* Então eu vou pensar. Eu saí de lá pensando o que

eu poderia fazer e na época nossos livros eram muito feios, os livros didáticos, quase tudo em preto e branco, papel jornal, isso era na década de 70. Eu já devia uns oito anos de magistério, de trabalho. Aí havia um componente curricular que era Estudos Sociais, que não tinha nada no mercado, era super carente, aí eu disse para ele, eu vou fazer um trabalho de Estudos Sociais, então comecei a fazer. Eu fiz com uma moça que não era professora, inicialmente foi com uma moça que não era professora, ela era, na verdade, professora de Universidade, lecionava Sociologia, nós fizemos o livro didático e foi um sucesso. Uma editora pequena, ficava na Rua Bela, não tinha uma estrutura montada para isso, por que o forte deles era capa de disco, eles tinham uma gráfica grande que fazia muitas capas de discos, mas eles queriam entrar neste mercado editorial de crianças, de livros didáticos. A gente não tinha divulgador, não tinha praticamente nada, mas a coisa deu certo, vendeu bem, o homem ficou entusiasmado e dali comecei a fazer os outros, eu fiz o primeiro livro só, aí fiz das outras séries, aí houve uma cisão nesta editora, os sócios se aborreceram, separaram, e eu fiquei com a sócia que ficou com a parte editorial, e o homem ficou com a gráfica. A gente mudou da Rua Bela e fui tocando a vida, fazendo mais livros, nessa altura nós já tínhamos um desenhista, que desenha para mim até hoje e eu fui pegando o pessoal da escola, por que acontecia o seguinte, eu trabalhava e tinha um pessoal na escola, com quem eu trocava muita figurinha, uma fazia um exercício bem bolado, já passava para as outras que tinham a mesma série para executar, a gente bolava provas em conjunto, nós tínhamos certa habilidade para redigir comandos, para compatibilizar o exercício com outros e isso foi importante nesta hora, quando eu fui para esta editora. Eu já tinha uma equipe, que era informal, mas eu já tinha.

### **Qual escola?**

Era Escola Doutor Cícero Pena, na Avenida Atlântica. O pessoal que trabalha comigo até hoje, foi todo desta escola, era uma escola muito boa, de uma clientela muito boa, no tempo em que a classe média usava a escola pública. Então nós tínhamos um trabalho assim excelente, mães muito colaboradoras, alunos com potencial muito bom, então dali nasceu essa amizade com as pessoas que trabalham comigo até hoje, uma não trabalha mais, por que faleceu este ano, no início do ano. A outra trabalha comigo ainda e tem outra que entrou depois, não é do nosso tempo de IE, ela entrou depois, mas a Stela que é a pessoa com quem eu mais gosto de trabalhar na vida, até hoje trabalha comigo. Eu digo Stela está na hora de a gente parar e sossegar, por que nós já fizemos

livros demais. Eu já estou cansada dessa papelada, por que para você fechar um livro é uma coisa muito trabalhosa. Há três dias que quase eu não durmo, isso com computador, reformulando um livro. Se você põe uma página, desconfigura tudo, o livro do professor, tudo. Então é muito trabalhoso, realmente é trabalhoso, é um trabalho muito agradável, mas é trabalhoso, mas daí aconteceu que eu fiquei nessa editora por alguns anos trabalhando e nós fizemos alguns trabalhos que foram grandes sucessos editoriais, grandes sucessos. Eu comecei a ganhar dinheiro, era uma coisa que eu não conhecia até então. Eu comecei a ganhar dinheiro de repente, muito dinheiro como autora, nós tivemos um livro sobre a cidade do Rio de Janeiro que era de terceira série, era do município, que foi um sucesso estrondoso, que fazia fila na porta da editora dos livreiros esperando chegar da gráfica.

### **Como era o nome do livro?**

Era “Ao encontro do meu mundo”. Esse livro foi um grande sucesso editorial e com isso o que aconteceu é que uma grande editora de São Paulo resolveu comprar essa editora, que era uma *coisinha*. Nós não tínhamos empregados. Eu já entreguei muito livro, por que eu não tinha quem levasse, então quando era compra na Zona Sul, quem levava era eu, por que eu ia de carro. Nessas alturas eu já tinha carro, aí eu que levava, fazia entrega, escrevia e fazia entrega. Escrevia, diagramava, ilustrava e sem computador, era ainda com aquela cola de sapateiro.

### **Como era esse processo?**

Era o seguinte, o texto do livro ia para uma firma que se chamava compositora, ela fazia a composição, aonde havia os linotipos, eu sou do tempo do linotipo, os primeiros livros foram feitos no linotipo, que era aquela máquina que faz com o chumbo derretido, aí vem todo o texto do livro. O livro de criança tem mais ilustração do que texto, de criança pequenininha, mas aquele texto é batido todo seguido, aí a gente vai recortando. Você tem uma mancha, prepara a mancha numa cartolina, num papel mais duro e ali você vai montar. Você já tem todo, o título como que entra, que valor de letra, que hierarquia ele entra, aí vai colando com cola de sapateiro, em alguns lugares as pranchetas tinham umas linhas que serviam de guia, na vertical e na horizontal, dois eixos, ele tirava – o diagramador, todas as paralelas por aqueles eixos, e com a cola de sapateiro ele colocava. E por que a cola de sapateiro? Por que se você passar uma benzina ela solta aquilo, então num caso de erro você tira e troca. Uma ilustração não

está boa, você vai trocar, passa a benzina ela sai e você troca. Quando veio o computador, houve uma época que eu não me interessava por computador, a editora colocava digitador para mim, eu estava trabalhando muito e não estava a fim de parar para aprender. Eu tinha um diagramador que me dizia assim: *Marilze, você sabe tudo, você só precisa aprender a mexer na máquina, que isso que você faz no papel, aqui é muito mais fácil*. E realmente, agora eu recorto e colo, era o que eu fazia antes, agora eu faço no computador. Eu não trabalho no *word* por que eu não gosto, eu trabalho no *pagemaker* que para mim é mais interessante. Mas é exatamente o que a gente fazia com a cola, é exatamente o que eu faço hoje, acho que a vida foi me dando as coisas, foi me fazendo direitinho, para eu dar continuidade nas minhas coisas, com certa facilidade.

**Isso que você falou da formação, esse conhecimento que você usa hoje, *pagemaker*, computador. Qual é a relação que você estabelece quando você disse que lá – IE – foi que você conseguiu a *caixa de ferramentas* para você lidar com essas coisas hoje?**

Eu acho que isso de conhecer geometria, a geometria me deu isso, a estética, eu acho que foi lá. Por que ser *piloto* de computador é fácil, difícil é trazer esse conhecimento, e o meu diagramador me falava isso: *Marilze você sabe tudo*; eu dizia, eu tenho horror desse computador, ele dizia: *mas você sabe, quando você chega e diz sobe isso, desce isso, você já fez tudo. Só que você não sabe mexer na máquina*. E isso eu sinto perfeitamente hoje que ele tinha razão, que eu chego lá na editora, eu trabalho numa grande editora, que tem um *bureau* de imagens, mas falta isso, essa estética, esse bom gosto, falta essa noção da proporção. Eu já disse que sou neurótica, pega um encarte de qualquer produto em qualquer loja, é assim. A caixa de sabão em pó que é desse tamanho entra desse *tamanhinho*, o pedaço de sabão de coco entra no mesmo tamanho dela. Observe, você vai lembrar-se de mim para o resto da vida. E toda vez que eu olho aquilo, você não tem noção de proporção, na internet isso acontece, e por quê? O cara que *scaneou* as figuras não usou a proporção, ele só *scaneou*, o espaço que tinha era aquele e ele botou isso, no livro acontece absolutamente igual. Quando eu chego lá, eu digo: *gente se tem um rato e tem um mosquito, você não pode botar do mesmo tamanho, por que a criança que não conhece o mosquito vai pensar que o mosquito é um bicho pré-histórico*. Eu me lembro de um livro que tem umas baratas, no tempo que se trabalhava com animais nocivos, umas baratas desse tamanho assim, aí eu chegava lá e dizia: não, vamos reduzir essa barata, aí ele reduzia ela ficava assim, mas aí ele dizia:

*não vai aparecer*, mas ela tem que aparecer pequena, por que senão a criança, quando falar em barata ela já se atira do lugar, achando que é um bicho do tamanho de um elefante. E isso eu luto até hoje, eu brigo até hoje e tinha um pessoal lá que dizia trabalhar com a Marilze é horrível, vocês devem agradecer, por que vocês aprendem muito comigo, por que se ninguém sinalizar isso você vai fazer errado o resto da vida de vocês. Tem uns que dizem trabalhar com a Marilze é muito chato, é horrível, ela é muito exigente. Mas realmente, o fato de você ter dois espaços que o autor deixou para botar duas figuras, uma é uma árvore e a outra é um vaso de violeta, você não pode supervalorizar o vaso de violeta para ele ocupar o mesmo espaço da árvore, eu discuto isso com eles. Depois que o MEC começou a avaliar os livros, o MEC cai de pau em cima disso que eu estou falando, aí eu virei santa, realmente você tinha razão, ele exige que você coloque a escala que você usou. Que para a criança não vale nada, eu continuo achando que se você botar o mosquito do tamanho que você quer, não vai aparecer, eu digo, mas você faz uma proporção relativa, você faz o mosquito muito maior do que ele é na verdade, mas proporcionalmente ele não está esse absurdo do tamanho de um cachorro, está bem, mas você não me convenceu, mas faz o que eu estou falando, aí acaba dando certo, mas eu acho que isso tudo estava lá, eu aprendi lá.

**Então, vamos voltar um pouco, você falou do Rocha Lima, mais algum professor, que era expoente nessa época?**

O Bechara, Evanildo Bechara foi nosso professor, que tem a maior gramática da língua portuguesa.

**Como eram as aulas?**

Eram no sentido sempre de ser um pouco mais adulto do que nós éramos, nós tínhamos 11, 12 anos, foi até quatorze anos que a gente ficou nessa turma. Eu tinha quatorze quando eu acabei o ginásio. Eles sempre propunham textos difíceis, bem elaborados, mas eram bem trabalhados, eles trabalhavam aquele vocabulário conosco, eu acho que eles sempre exigiam um pouco mais, o que me leva a crer que isso não é mau, acho que não foi mau não. Acho que foi interessante. E não era assim, apesar da época, a gente não tinha uma aula altamente gramatical, ela era muito mais de estilos, de escolas poéticas e de literatura, do que propriamente de gramática. Então a gente veio a conhecer muitos autores, por que isso era muito estimulado, a leitura era uma coisa muito estimulada, muito, muito, muito, por que a televisão não tinha a força que tem



hoje, não havia muita coisa a mais para se fazer, o máximo que a gente fazia fora de ler era baile. O IE fazia muitos bailes, a gente tinha o Pedro II, o IE que eram os colégios de ponta da época, Colégio Militar, IE, Pedro II, tinha o Paulo de Frontin e outros menos votados. Mas havia uma integração dos grêmios e de vez em quando tinham umas festas de um com o outro. Escola Naval com o IE. Essas escolas militares, então a nossa diversão era essa. A gente não tinha esse mundo que existe hoje, além da gente não ter muita grana também, a vida era isso, eram esses bailes, na casa das pessoas também. Tinham as festas de 15 anos, muita gente fez 15 anos nessa época. Aquelas pessoas que tinham maior poder aquisitivo davam festas em clubes, eram festas mais legais, e a gente fazia muita reunião sem ser aniversário. Alguém que tinha uma casa mais maneira fazia *hi-fi*, se chamava *hi-fi* a festa. Eu acho que os meninos bebiam *hi-fi*, eu não me lembro o que é. Se não me engano era vodca com laranja. A gente não bebia, a gente tomava coca-cola, refrigerante. Algumas mães iam às festas, ou às vezes só iam levar e buscar, quando era perto a gente ia sozinha, na época não havia essa violência, não é como é hoje que você vigia o filho o tempo todo pelo celular, não tinha isso era muito tranquila a vida. Não tinha carro, a gente fazia tudo de bonde, de ônibus, e sem perigo, e ninguém ficava inseguro de um filho pegar um bonde, não tinha isso.

### **Você morava perto do IE?**

Eu morava na Tijuca, no Andaraí. Nessa época do ginásio eu morava no Andaraí. Eu ia de bonde, eu pegava o bonde da Rua Barão de Mesquita, tinha o bonde 70 que eu pegava para ir para o IE, e na volta eu pegava na Afonso Penna, um bonde chamado Malvino Reis, número 62 para ir pra casa. Era bem tranquilo isso, sem problemas, tinha uma ou outra que a família tinha condições melhores e que o pai e mãe iam buscar de carro, mas eram pouquíssimas, muito poucas. Tem uma até da nossa turma que mora no Novo Leblon, que nós achávamos que deveria ser o máximo não é? Que todo o dia o pai estava lá de carro para pegar. E ela abomina essa época, ela diz que nós éramos livres e ela não. Engraçado que ela tem uma relação péssima com a mãe, ela é filha única, a mãe é viva, e ela tem uma relação horrível com a mãe. Por que ela diz que a mãe a podou, que ela queria ser como a gente, que ela queria pegar o bonde. E tinha dia que o bonde vinha cheio e a gente ficava com tanta raiva de ter que entrar naquele bonde cheio, viajar em pé. E ela hoje abomina isso, você nunca sabe o que a pessoa deseja. De repente se dessem isso para a gente nós não íamos gostar, por que eu e Norma éramos mais livres, nós íamos estudar muito uma na casa da outra. Não

tínhamos essa coisa de andar só com pai e mãe, a gente tinha essa liberdade. Norma morava em Vila Isabel e eu morava no Andaraí, era mais ou menos perto. A gente ia estudar uma na casa da outra por que nossa vida era meio que, exclusivamente, só para estudar, tinha essas diversões, mas nós tínhamos sempre muitas tarefas, muitos trabalhos, a exigência era muito grande, então, nossas provas eram muito difíceis. As provas mensais eram feitas nas salas, cada professor dava a sua e ela tinha um peso menor que as provas parciais, nós tínhamos provas parciais em junho e em novembro que era a prova que tinha um peso maior. Esta prova era geral, para todas as turmas, era igual. Elas eram elaboradas pelos professores em conjunto, organizadas por eles e todos tinham que ter cumprido uma determinada meta, senão o aluno não poderia fazer a prova, eu acho que a qualidade está muito ligada ao controle.

Eu sou muito controladora, e acho que senão controlar, nada acontece, então eu controlo tudo. E não acredito que se deixar, por que se deixar eu não faço. Se eu for fazer dieta, eu tenho que ir para alguém me pesar e dizer que eu não emagreci, eu tenho a tendência a deixar rolar. Eu dou certo para não fazer nada, mas como eu tenho que fazer, eu tenho que ter alguém me controlando, eu tenho que ter prazo, e eu acho que todo mundo é meio assim. Ser humano é meio assim, cachorro é, se eu deixar ele me manda, eu acho que todo mundo tem que ter certo controle, controle não faz mal a ninguém não. A gente tinha o controle do professor que até junho ele tinha que ter dado aquela matéria, senão nós não conseguíamos fazer a prova e as provas eram muito elaboradas, aquele tipo de prova que tinha todo tipo de questão, subjetiva, objetiva, múltipla escolha, com justificativa, sem justificativa. Nós tínhamos que nos preparar para isso. Então até podia *malandrar* nas provas mensais, mas quando chegava em maio começava a me localizar, está na hora de começar a estudar, e nós gostávamos muito de estudar juntas. Eu, Norma e Regina gostávamos de estudar juntas, aí nós marcávamos de estudar juntas na casa de uma. Eu era mais desorganizada, nunca tinha os meus cadernos em ordem, aí eu estudava nos cadernos delas, mas eu mesma, na minha desorganização eu era boa aluna. Eu nunca periguei de não ser promovida, nunca tive problema, eu era boa aluna, mas eu era assim, nunca fui fanática, vou estudar hoje porque daqui a dois meses vai ter uma prova, jamais! E até hoje, até com o meu trabalho eu sou meio assim. Se meu prazo é de dois meses, essa semana eu vou descansar, aí na outra eu arranjo uma coisa, eu não sou uma pessoa organizada e, também, eu não quero ser não. Eu acho bom ser assim, essa organização em excesso me enjoa, se arrumar

minha mesa de trabalho, ela está tão arrumada que eu não vou nem trabalhar, não vou mexer não, ela está tão bonitinha, os lápis todos no lugar, por que quando eu começo a trabalhar eu *zoneio* tudo. Não consigo fazer, eu tenho que ir ao médico, eu devo ter déficit de atenção. Está na moda a pessoa ter, meu companheiro diz que tem bipolaridade, eu tenho que arranjar uma doença para mim, já que eu tenho déficit de atenção, mas eu acho que tenho mesmo. Não deve ser uma coisa muito séria, mas eu devo ter, por que eu faço muitas coisas ao mesmo tempo e tenho um pouco de dificuldade para me fixar, por exemplo. O prazo acabou, aí eu vou e faço, eu estou fazendo uma coisa, aí me lembro de outra e quero fazer aquela outra, eu gosto de fazer dois livros ao mesmo tempo. As pessoas que trabalham comigo odeiam, eu gosto de mudar. Eu estou fazendo uma revisão de ciência e uma reformulação de história. Eu tenho um prazer enorme de mudar de um para o outro, eu canso daquele e vou para o outro, daí canso daquele e vou para o outro. Mas isso eu acho que são características pessoais, também, além de ter um pouco de déficit de atenção. Eu tenho interesse por muitas coisas, mas eu sempre fui assim, naquele tempo eu já era. Eu achava fazer caderno uma coisa muito chata, botar aqueles pontos, naquele tempo tinha aqueles pontos que a gente copiava, tem colégio que ainda faz isso. Apostila. Tinham algumas matérias que os professores achavam que não tinha livro que satisfizesse, aí eles montavam apostilas e a gente comprava a apostila lá no colégio. Mas esse lance de copiar apontamento sempre foi abominável, mas eu tinha as minhas duas amigas de fé, que tinham as coisas organizadas, aí eu estudava no caderno delas. Aí aquilo que era o mais importante eu pegava e conseguia ser muito boa aluna, apesar disso, por que tinha as coisas muito bem sedimentadas, eu acho que era isso.

### **E as aulas?**

As aulas eram excelentes e eu prestava atenção, à aula eu me dedicava mesmo. Mas depois em casa botar aquilo, passar a limpo, não, eu ficava com aquela papelada bagunçada, mas até hoje eu sou um pouco assim, eu tenho uma capacidade de trabalho muito grande. Mas eu sou capricorniana e capricorniano trabalha muito. Eu sou um burro de carga para trabalhar. Sou rápida e produzo bastante, agora não me cobre organização, eu não consigo, mas eu sei assim um determinado capítulo está na página 84, eu sou capaz de saber, embora o meu seja tudo embaralhado, mas eu sei, eu devo ter cantos na cabeça que guardam as coisas, meus arquivos, ainda estão bons, por que hoje eu me lembrei, eu estou com um livro de 128 páginas que a gente fez uma

reformulação, e que eu vim ontem lá de Botafogo, da casa de uma das autoras e que ela ficou de me mandar pela internet, duas páginas que faltaram para ela, recebi as páginas e salvei o arquivo e hoje eu estava colocando tudo no envelope, por que eu vou ao correio depois levar. Quando eu estava esperando vocês eu me toquei, eu não imprimi as duas páginas para botar, eu salvei, mas não imprimi que eu já estava com sono e fui dormir, aí já imprimi e já botei no lugar e já está lá para eu levar, e já está pronto a reformulação, que é uma loucura, que você pega um livro impresso, imprime só numa face do papel, aí na reformulação tira página, bota página, muda capítulo, faz uma mixórdia, melhora algumas coisas, aí a gente resolveu colocar no final de cada unidade, mais duas páginas que seria tipo um almanaque, com o que tem um poema, uma adivinhação, tudo referente ao tema, é um livro de história. O primeiro capítulo é sobre tempo, então essas brincadeiras são todas sobre o tempo. Aí muda a paginação toda, e justamente eram essas do tempo que faltavam imprimir, que a moça tinha feito e eu esqueci, apenas salvei. Aí eu aproveitei enquanto esperava vocês para colocar no arquivo e imprimir e botei no meu pacote. Até isso, por que isso é um exercício, você lembrar-se das coisas, você conseguir transitar em mais de um mundo, por que eu atribuo às dificuldades que a gente tinha de tudo. Tudo era difícil, o dinheiro era pouco, nós não tínhamos acesso às fontes de consulta, como se tem hoje, nós não tínhamos dinheiro para comprar determinados livros, então a gente tinha que ir para a biblioteca. Tinha que pegar, não tinha *xerox* gente, o *xerox* nasceu depois de mim, depois que eu estudei, era fotocópia, e fotocópia era cara. A gente não tinha essa facilidade de reproduzir um documento, então o que se fazia, copiava as coisas principais, isso já te dá, eu costumo dizer que eu separo as pessoas entre muito inteligentes e pouco inteligentes, muito inteligente para mim é quem sabe separar o importante do *desimportante*, se você sabe fazer isso você vai se dar bem na vida. Por que tem um monte de coisa que você pode deixar para depois, não precisa saber, você não precisa perder tempo com elas. Perca tempo com aquilo que interessa, aquilo que te interessa, pode ser muito importante para o outro, para você não é, toca sua vida sem aquilo, e eu sempre tive que fazer isso, por que eu não tinha cópia, não tinha dinheiro para comprar livro, então a gente tinha que ter aquele papel anotado com aquelas coisas, tinha que ter versatilidade, nós tínhamos que ser versáteis para nos darmos bem na vida. Começava a trabalhar e tinha que fazer uma faculdade pública, por que não podia pagar, tinha que ir para Campo Grande dar aula e não podia assistir todas as aulas da faculdade, tinha que ter um relacionamento muito bom com o professor, para ele não te cortar logo de saída.

Mudar data de prova, quantas vezes eu tive que chegar para professor e pedir, não vai dar para fazer essa prova, não dá para o professor mudar em outro horário, eu fazia muita prova fora de horário, mas isso eu acho que me deu *jogo de cintura*, eu aprendi a ter *jogo de cintura*, isso aqui não dá fazer assim, eu tenho que ser criativa para arranjar um jeito de dar conta daquilo e hoje o que o mercado de trabalho quer? É esse tipo de pessoa, não interessa se você sabe muito bem ficar com esse papel na mão, só isso não vai te dar um emprego, o que vai te dar o emprego, e se além de você saber ficar com o papel na mão, sair, ir lá fora e tirar um cópia dele, telefonar para quem está aí para fazer um contato, você tem que dobrar o papel e fazer um barco. Nesse ponto as dificuldades para nós todas, eu acho que foram benéficas, elas nos ajudaram neste aspecto de virarmos pessoas que sabem fazer muitas coisas.

**A Norma falou isso, que a pobreza era uma coisa boa. Que você conhecia todas as coisas, a música, a literatura, os espaços.**

Exatamente, minha vida foi muito parecida com a de Norma, muito parecida. A minha família, eu não sou aqui do Rio, eu sou de Campos, a minha família em Campos era uma família abastada. Mas aqui no Rio a gente era pobre mesmo, por que a vida no interior era muito diferente da vida aqui. Numa família com três filhos para educar. A prioridade da minha casa era a educação. Meus pais tinham muita preocupação. O mais importante era a gente estudar, então a gente não tinha assim perfumarias, nós não conhecíamos, esse negócio de ir à restaurante, a gente não tinha dinheiro para isso, minha família não tinha. O nosso domingo era almoçando em casa com a família, também não se usava isso, era uma família ou outra que fazia isso, a gente não tinha esse traquejo social que o dinheiro dá. Nós não tínhamos isso, foi depois. Aí nós aprendemos a trabalhar e ganhar dinheiro, eu nunca vivi com o meu salário de professora só, nunca. Eu sempre ganhei dinheiro fora do magistério. Por que eu dava aula particular. Teve uma época que eu dava muita aula particular. Eu saía da escola, eu trabalhava até o meio-dia, saía e ia dar aula, tinha dia que eu dava aula até seis horas, nem almoçava, pois não tinha grana para estar comendo na rua, comia na escola, merenda das crianças, eu sempre comi com os meus alunos e depois eu ia dar aula, dei muita aula particular, depois que eu comecei a fazer livros.

**Querida que você falasse da dimensão do tempo, da sua ascensão no espaço do IE, dos corredores, cantina, recreio, lanchonete, como era isso?**

Era uma coisa encantadora, por que era um colégio amplo, bonito, aquelas escadarias lindas, com uma infra-estrutura boa. Havia em cada esquina dos corredores uma inspetora, e a gente as odiava, por que a gente queria descer pela escada da subida, a gente colocava apelidos nelas, e depois eu vou contar a história de Dona Baratinha, não sei se já contaram para vocês?

**Não.**

Elas ficavam perto das escadas e vigiando o uniforme da gente, se a gente estava correndo, não podia correr no corredor, se a blusa estava com aqueles quatro dedos abaixo do cinto, aquela *chatura* daquele tempo. Mas por outro lado, era muito bom andar naquele ambiente bonito, sabe. Por que era bonito. O IE é um prédio bonito até hoje, aquele pátio central, você andava nos corredores e ali você estava vendo o chafariz, ficava sentado lá embaixo, era muito bom. Era uma sensação boa e havia junto com essa sensação, eu não sei se as outras sentiam isso, eu sentia um orgulho muito grande, de ter conseguido ter pisado naquele corredor como aluna, por que realmente era um sonho, você ouvia falar assim. A filha de fulano entrou para o IE. Isso era um feito, sabe, era uma glória você ter entrado, por que era muito difícil. Eram 10.000 querendo para um pingão de vagas. Então cada vez que eu pisava ali, eu sentia esse orgulho. Eu consegui. Eu acho que para mim, para a minha segurança, para a minha auto-estima foi muito importante, eu estar pisando ali como aluna. Eu piso aqui com todos os méritos, eu passei neste concurso, este espaço é meu, eu fiz por merecer, então a gente fazia muita loucura nestes corredores. Corria e a mulher ia atrás, elas iam gritando: *Aluna! Aluna! Aluna!* Por que a gente descia pela escada de subida, por que o corredor era enorme. Vamos supor, a escada de descida é aqui, a de subida é aqui – apontando à direita e à esquerda – eu saía desse corredor aqui – aponta a esquerda – a tentação era muito grande usar a escada errada. Aí elas saíam gritando atrás. A gente era mais rápida, geralmente, conseguia se safar.

Essa história eu acho ótima, uma dessas inspetoras, ela era uma senhora, na época eu achava ela uma senhora, mas ela era mais jovem do que eu sou hoje, miudinha, sempre de *sainha* e blusa, ela ficava correndo de um lado para o outro, vigiando a gente e vigiava se a gente subia pela escada, vigiava o uniforme, tudo ela vigiava, aí nós botamos o nome dela de Dona Baratinha, entre nós, a gente se referia

sempre como Dona Baratinha, e Dona Baratinha fez, Dona Baratinha aconteceu, só que a Regina, não sei se vocês já falaram com a Regina...

**Não.**

Ainda vão falar, provavelmente. Regina sempre foi desligada, um dia o professor a mandou fazer qualquer coisa, que tinha que falar com a inspetora, ela chegou e disse: *Dona Baratinha*. Risos. Aí, Dona Baratinha a pegou e levou para o gabinete. Eu não me lembro o que foi que aconteceu, eu me lembro do fato, que ela esqueceu e chegou para a própria, chamando pelo apelido, Dona Baratinha, não sei o quê? Aí ela disse: *Dona Baratinha é a senhora sua mãe!* Ela vai contar melhor do que eu, por que foi com ela que aconteceu, isso acontecia toda hora, por que a gente colocava apelido em todo mundo, professores, imitava os professores. A Norma era terrível, Norma é terrível até hoje, mas ela era terrível, nós tínhamos um professor de desenho que eu não me lembro do nome dele, mas o apelido era *risadinha*, por que tudo que ele falava ele dava uma *risadinha*. A gente só o chamava assim, e ele tinha um mau-hálito, uma coisa horrorosa.

Essa era a regente (olhando uma fotografia), essa senhora sofreu queimaduras quando criança e tinha o rosto muito marcado, mas ela tinha uma liderança e a gente adorava cantar no coral, nós amávamos esse coral, eu me disciplinei muito por causa do coral.

**Você apontou uma coisa sobre o controle que é interessante, essa ideia do controle como algo positivo, até por que hoje a discussão sobre esse tema é negativo.**

Eu sou uma pessoa diretiva, eu nunca fico na dúvida naquilo que eu tenho que dizer, mandar ou escolher, eu gosto de mandar. As pessoas dizem que não gostam de mandar, de lidar com dinheiro. Eu adoro mandar e lidar com dinheiro. Eu gosto, eu não tenho o menor problema.

**Eu gostaria que você comentasse a questão que você tocou anteriormente, de que é a sua formação lá no ginásio e a relação que se estabelece no presente, quando você procura uma fotografia para colocar num texto, num livro.**

A ideia de texto e imagem que é uma coisa que eu gosto de discutir e pensar nos meus trabalhos. É uma coisa que eu adoro fazer, no trabalho editorial essa hierarquia é

muito clara, e quando ela não é clara o livro não presta. Tem livro que você não sabe se está começando um capítulo ou não, se você está mudando de assunto ou não, por que graficamente ele não te mostra.

Isso é uma coisa interessante, eu estava lendo um autor que eu gosto muito, e que quando ele ia escrever o texto dele é pensava nessa dimensão da imagem do texto. E ele diagramava o texto dele, por que quando a gente escreve, a gente escreve, nós não pensamos numa visualidade do texto.

Eu vou trazer o notebook para vocês verem, por isso que eu só trabalho em *pagemaker*.

**Eu acho que você poderia falar sobre isso, que é muito interessante, e que nós discutimos no nosso grupo, essa relação de texto e imagem, e aí por que eu coloco uma imagem? Qual o sentido? Para dizer o que eu estou falando/escrevendo, ou ela tem um sentido próprio?**

Às vezes ela ilustra o que você está falando, às vezes ela é texto. Às vezes ela é uma imagem, que tem coisas dela mesmo.

Para crianças, nesta reformulação que a gente fez, o livro começava direto num assunto e nós resolvemos colocar duas páginas iniciais, onde a gente coloca uma imagem no início e diz, a imagem é para isso, o texto é para isso, a legenda explica a imagem, por que criança não sabe isso, e eu achei que ficou bacana, tão bonito para criança pequena, de primeira série, segunda série. Para eles já saberem que a imagem mostra coisas do que o texto fala, por que para eles você tem que dizer o mínimo, a legenda, a gente não usa foto sem legenda, a legenda tem até a época da foto que nós botamos, a legenda vai dizer em que momento, exatamente, aquela imagem aconteceu, que imagem é aquela e em que momento ela aconteceu. Em livro de história, então, que você trabalha presente e passado o tempo todo, é importante a criança saber de quando é aquela foto, quem fez a foto, exatamente, tudo tem crédito, e é comum você pegar coisas de escolas particulares, tudo sem fonte, usa o texto e não diz de quem. Na faculdade a gente encontra isso, você vai copia e cola.

**Você tocou num assunto interessante, que a gente sempre discute isso, eu estou professor de didática, você vai fazer um *PowerPoint*, como é que se faz isso? Coloca**



**uma letra de tamanho nove, coloca uma imagem em qualquer lugar, que esteticamente fica de gosto duvidoso, ou então coloca uma enormidade de texto.**

Isso é falta de conhecimento gráfico. E você vai ver isso no *PowerPoint*, ou você vê isso num pôster de um congresso. Está lá uma letra minúscula, uma imagem toda fora de ordem.

Isso tem que ser feito, no mínimo, por duas pessoas, uma que entende do assunto e a outra que saiba mexer com a máquina. Até essas duas habilitações podem estar com a mesma pessoa, mas se você souber apenas uma das duas coisas não adianta, é o caso dos 'pilotos de computadores' que eu chamo. Tem um monte lá na editora. Eu falo, por enquanto você não foi promovido, você ainda é piloto, eu fico brincando com eles. Mas por exemplo, arranjei uma foto antiquíssima de uma escola, eu estava falando sobre a escola de antigamente para as crianças, a foto era de uma escola inglesa, velhíssima, com as pontas todas já comidas, uma sala com duas professoras, eu tinha pedido um corte, falei para ele que eu precisava cortar a imagem, não era para colocar a foto inteira, ele reduziu, o buraco era pequeno, não dava para ver nem criança, nem professora, nem nada, aí eu fui lá: *olha só, não dá para usar essa foto assim*, vou pedir uma coisa para você, você vai cortar aqui, fiz uma máscara, mostrei o que eu queria que cortasse, reduzi, vai tentar dar uma melhorada e reduzir de novo. *Poxa Marilze você inventa cada coisa*. Faz o que eu estou pedindo, fez e ficou perfeita, cortei e deixei uma professora só, puxei a foto para frente, puxei não, ele puxou, eu não sei fazer isso, eu só sei dizer, eu sei fazer isso com fotografias, se fosse com fotografias eu saberia. Recortar, colar e ampliar. Eu sou do tempo que era o fotolito, mas eu sei que o computador é muito mais eficaz, muito mais eficiente. Amplia a possibilidade que você tinha.

Sim, e se você aprendeu naquela época e sabia fazer bem, no computador você vai destruir. Eu estou com a maior vontade de fazer um curso de imagem, eu gosto muito disso, eu adoro, não profissionalmente, eu quero para mim, para me distrair, fazer livros dos amigos, eu estou colocando na cabeça deles que eles têm que escrever as experiências deles. As histórias de vida. São umas histórias interessantes de vida, eu digo que eles têm que fazer, botar isso no papel, por que isso está se perdendo. Tenho uma amiga aqui em frente, que ela viveu no Cosme Velho, ela é mais ou menos da minha idade, só que ela teve uma vida muito mais rica do que a minha, por que eu morava em edifício e ela tinha rua, ela podia ficar na rua, e então ela tem histórias

geniais, dos dias que ela ia com a avó fazer compras na cidade, no centro da cidade, que pegava o bonde Águas Fereis, você tem que contar isso. Até para os outros saberem

A Companhia das letrinhas está com uma coleção muito bonita, que se chama histórias e memórias, não sei se você já viram? Que o Dráuzio Varela já fez. Esqueço-me o nome das pessoas, do Dráuzio Varela é uma graça, ele contando a infância dele no Brás, muito bonito, e ele escreve bem para criança, ele conta que o pai era operário, acordava cedo e levava marmitta, coisas que não se usam mais, depois do *ticket* refeição, não é. Coisas muito legais, muito interessantes. Coisas que a maioria das pessoas já não usam mais e não conhecem.

Eu acho que eu sou uma pessoa muito simples, que às vezes quando as pessoas sabem que profissionalmente sou uma autora bem sucedida, elas ficam espantadas, eu pensava que você só dava aula, eu faço várias coisas. Nilda era séria, Nilda não era da nossa patota, assim não, ela era amiga da gente, mas ela não fazia as doideiras que Norma e eu fazíamos.

### **Por que vocês (Nilda, Norma e Marilze) ficavam juntas?**

Eu era um pouco antes, eu sentava perto dessa que o pai ia levar todo dia, que era chatérrima, é chata até hoje, chata, boba, a gente chamava só de Marizinha. Agora ela já encampou, Mariza você era muito chata, agora ela mesmo encampou, ela mesmo se chama de Marizinha. *Aliás, como dizem vocês eu sou a Marizinha.* Por que era. Ela era a filhinha da mamãe, nós nos achávamos assim descoladíssimas, e ela papai e mamãe, ela não era do nosso grupo, eu era obrigada a sentar do lado dela, nós sentávamos por ordem numérica, tinha que sentar a número 1 – Ana Adelaide, número 2 – Ana Maria, e por aí ia. Eu era o número 21, meu número era o número 21, e a Mariza era o 22, então eu era obrigada a sentar do lado dela, uma aula ou outra dava para fugir, e as outras ficavam assim, vai sentar lá do lado da sua amiguinha. Risos.

### **Tinha controle em relação aonde sentar?**

Tinha. O professor fazia a chamada e se você estava sentada no lugar. Ele ia chamando pela posição das carteiras, dependendo da arrumação tinha que cair no 21. Isso já era exagero, eu já achava isso um exagero. Agora tinha uma coisa que eu achava curiosíssima, com todo esse controle, de ter que sentar assim. O controle do que se ensinava, era sério, por que o professor tinha essas provas, que era controle do aluno e

do professor, por que o professor também era obrigado a dar conta do recado, por que tinha alguém que controlava ele, e eu acho que dava certo por causa disso. Em minha opinião, se deixar também o professor é capaz de... Ah, vamos pular essas páginas aqui. Tem que parar num momento para avaliar, saber como a coisa está andando, se você não fizer isso você não vai saber. Então apesar disso tudo, tinha um aspecto, que não sei se as meninas já comentaram, que eu achava interessantíssimo. Que nós só íamos à aula que nós queríamos, não havia nenhuma obrigatoriedade, se eu quisesse passar o dia na cantina, eu passava, ninguém nos obrigava a ir. A gente ia à discoteca, na biblioteca, ninguém nos obrigava, ninguém perguntava se nós estávamos naquele horário em aula, ou não, nunca houve esse controle, agora se você tivesse um determinado número de faltas você estava reprovada. Então isso era o suficiente, não é? Eu acho isso interessantíssimo, por que hoje nas escolas existe o controle, e não existia, nenhum. Por exemplo, se eu tinha uma prova de geografia no último tempo e eu não estudei, eu ia para a biblioteca e levava as minhas coisas, até a hora da prova estudava, e ninguém me perguntava nada, não é estranho, eu acho curiosíssimo. Era uma norma do colégio, eles devem ter concluído que dava certo isso, se você optasse em ficar estudando até a hora de sua prova, era a sua prioridade daquele dia, acho que era isso, por que na vida você vai ter que escolher muitas vezes, vai ter que abrir mão de uma coisa por outra e era isso, e tem que saber escolher, saber escolher é tudo na vida, saber identificar o momento.

### **Como eram os recreios?**

Batia o sinal e a gente ficava esperando ansiosa, por que tinha 15 ou 20 minutos. Eu não me lembro quanto era o tempo de recreio, se chegava a meia hora. Aí nós descíamos, ou íamos à cantina. Se por exemplo, nós tínhamos as amigas que eram de outras turmas, aí às vezes a gente queria bater um papo com uma amiga de outra turma, era completamente livre, mas normalmente nós já estávamos engatilhadas durante aquele último tempo antes do recreio, para fazer alguma coisa naquele horário e depois que a gente começou a cantar no orfeão, o recreio era no orfeão, foi uma coisa muito disciplinadora na minha vida, íamos cantar, era muito bom. Norma era da quarta voz, eu e Regina éramos da terceira, aí eu falava que a gente só fazia tum tum tum e dom dom dom, e enquanto a primeira voz canta, a gente fazia tum tum tum e dom dom dom, nós éramos o céu, era o grave sempre, mas depois, quando juntava era tão bonito. Nosso orfeão era maravilhoso, era um dos melhores do Brasil e quando juntava as quatro

vozes, gente era muito bonito, nós éramos convidados para cantar em tudo que era lugar. Era muito agradável, muito educativo, e isso acabou, não ouço falar que alguma escola tenha. Não ouço. Nós nos apresentávamos com números de ginástica, de orfeão, nós éramos atrizes, vivíamos aparecendo. O Rio era a capital da república, então vinha, por exemplo, um presidente de outro país, aí nós éramos convidadas para nos apresentarmos, ou ele visitar o colégio. Eu sei que a gente andava para burro para ir nestes lugares para aparecer, para mostrar aquilo que nós sabíamos fazer, nossa ginástica era aquela com arco, com fitas, era muito bonita, por que era muita gente, muitas turmas juntas no ginásio fazendo e acompanhadas por música ao vivo, uma senhora tocando piano e a gente fazendo exercício. Era muito legal, era bonito por que a quantidade de pessoas dá certa beleza. Você coloca mais gente fazendo o mesmo exercício, fica muito bonito, aquela sincronia toda, era lindo, a gente não gostava muito, mas quando era para treinar para algum objetivo, aí a gente se animava. A gente não gostava do dia-a-dia, é que o dia-a-dia é chato, tudo na vida. É o treino é chato. A gente era obrigada a fazer, é o lado da vida que você precisa da disciplina, mas há pessoas meio rebeldes com o treino, eu sou um pouco. Eu reconheço que eu sou, mas quando eu me vejo no aperto eu faço, mas eu digo isso daqui é do jogo, tem esse sacrifício aqui para chegar lá, tem que aturar as larvas para conhecer as borboletas. Também não supervalorizo aquilo não, o sacrifício, mas tudo é meio sacrificado, não tem nada na vida que não seja, tem que pagar esse preço, em tudo. Você queria que eu falasse do bom gosto gráfico.

Mesmo que a gente tivesse alcançado a nota mínima para passar, nós éramos obrigadas a fazer a prova oral e a prova oral a gente recebia o calendário e no dia era uma banca formada por três professores, nós chegávamos e sorteávamos o ponto e os professores organizavam aquilo. Ponto 1 o aluno vai ter que saber, vai cair Amazônia, o comércio e a exportação. No ponto 2, isso os professores encarregados do exame, que eram três professores que organizavam os conhecimentos que eles iam colocar em cada ponto, em cada número, geralmente, eram pontos de 1 a 10, aí tinha uma coisa com os números, a gente sorteava e aí o professor dizia, vai ser teorema de Pitágoras, três ou quatro assuntos que diziam respeito aquele ponto tirado. Aí ele ia fazer perguntas aleatoriamente, dentro daquele tema. De teorema de Pitágoras ele podia perguntar o que ele quisesse, fosse a demonstração do teorema, um corolário desse teorema, uma aplicação, um problema para resolver. Havia provas que eram muito difíceis, havia

bancas examinadoras muito exigentes, que enquanto você ia acertando, o outro ia perguntando, ele não se contentava para te dar o 10. Aí, às vezes ele dizia, não vai ter jeito, vai ter que ser 10, e ainda diziam assim para a gente: *davam 10 com dó*. Eu me lembro que em matemática no terceiro ano, eu era muito boa aluna, eu gostava muito de matemática, aí eu tirei o ponto 10, o meu professor falou, será que isso está chamando nota, ele era meu amigo por que eu era boa aluna, tinha outras matérias que eu nem sabia o nome do professor e nem o professor sabia o meu, por que eu não me interessava. Ele fez uma série de perguntas, e nós éramos examinados por dois professores, nós tínhamos duas notas, um e outro, e um presidia, eles trocavam entre eles os lugares, eu não sei se os pontos eram com um ou com outro, eu não me lembro disso, por que tinha professor que dizia e tinha professor que não dizia isso, eles não tinham muita obediência com a gente. Criança naquele tempo não era para ter muita satisfação, ele me perguntou tudo sobre o teorema de Pitágoras, eu acho que foi Pitágoras, quando acabou ele falou, esse teorema tem cinco corolários, se você me der os cinco eu vou te dar 10, aí eu falei primeiro esse, que é do triângulo retângulo, é não vai ter jeito, vai ser dez, aí eu saí de lá como uma maluca, por que 10 em matemática era só para gênio. Mas os professores eram terríveis, principalmente, português e matemática. Tinha uma prova de português que era assim, interessantíssima, desse mesmo que falava das asas da rainha, ele dizia assim, a prova dele era para fazer uma frase, eu quero que você construa uma frase, usando o verbo preferir para dizer que gosta mais de doce do que de sorvete, você tinha que dizer: *eu prefiro doce a sorvete*. E todo mundo usa do que sorvete. Acabou a prova, se acertasse ia embora.

### **Não tinha nem mínimo e nem máximo de perguntas?**

Não. Eles eram absolutos. Poder absolutista. A prova deles era o que eles queriam, quer dizer, dentro do programa da gente, mas para ele um aluno que diz, eu prefiro doce a sorvete e não usa o do que, é perfeito, não precisa mais nada e ganha 10. Aprendeu tudo. Exatamente, já estava pronto. Eu me lembro que isso depois a gente anotava as coisas que ele perguntava, mas ele também não repetia, ele não repetia não, ele mandava fazer uma frase com o verbo esquecer, mas na forma pronominal. Nós tínhamos que falar bonito, muito engraçado, mas realmente todas nós escrevemos bem. Os revisores da editora acham todos que eu fiz letras, morrem de medo de mim. Mas eu fui aluna de Bechara, e ele almoça de vez em quando com a gente. E não foi só dele não, foi de um monte de gente, o Bechara foi meu professor ele tinha 29 anos. Ele era

um garoto, bem garoto. Norma, como sempre, ela era nojenta, ela esperava, ele tinha vindo do nordeste, pouco tempo antes, ela ficava cantando lá atrás, *eu só deixo meu cariri no último pau de arara, só deixo o meu cariri no último pau de arara*, para ele ouvir. Risos. Era terrível, terrível, mas ele era boa gente, não se ofendia e nem nada não, a gente tinha certa curiosidade, por que ele era muito novo e já ser um catedrático do IE nessa época, ele era muito garoto. Esses dias a Regina se lembrou de uma coisa, que eu tinha esquecido. O Rocha Lima se afastou, por que ele ia fazer Itamaraty naquela época, cátedra do Itamaraty ou do Pedro II, ele se afastou para se preparar para esse concurso, e veio um professor Niel Aquino Cassis, que na época tinha uma certa projeção, para nos dar aula. O Rocha Lima deixou uma despedida em forma de poema, e o Niel respondeu ali no improviso. Essa convivência que eu acho que foi o mais importante, nós convivíamos com a elite cultural do país, a elite pensante, exatamente, isso me criou certa vontade de conhecer outras pessoas assim, não celebridades no sentido que se usa hoje, mas pessoas que tivessem deixado uma marca cultural, uma marca neste aspecto da cultura, então eu busquei isso um pouco também, depois na Escola de Belas Artes eu conheci muitas pessoas também, que tinham uma vida nas artes plásticas importante, e isso foi muito bom para a minha cultura. Aí já era outro tipo de experiência, que era ir às *vernissages* e visitar um museu, que é uma coisa que até hoje me comove quando eu vejo. Eu o ano passado fui à Espanha e eu nunca tinha visto *Guernica* do Picasso, eu sou alucinada por Picasso, apaixonada por ele, adoro a obra dele. Eu fui ao museu dele em Paris, e tudo ele transformava em arte, um pedaço de jornal velho, dali ele fazia um quadro, um penduricalho, o cara era ligado o tempo todo, ele não deixava passar nada, mas eu nunca tinha visto *Guernica*, por que o painel esteve muitos anos nos Estados Unidos, enquanto Franco estava na Espanha, governava a Espanha, ele não deixou, ele não deixava exibir, e eu nunca tinha visto, eu já tinha ido à Espanha e não tinha visto. Nessa última viagem eu fui procurar saber, ele não está no Prado, que eu ia ao Prado à tarde, a editora nossa hoje em dia é dos espanhóis, e havia uma visita guiada ao Prado que eu ia à tarde, mas eu estou com a manhã livre, eu vou procurar saber onde está o *Guernica*. Não estava, estava no Museu da Rainha Sofia, que era perto e eu conseguia ir. E eu fui sozinha, mas sabe que eu fiquei tão emocionada que eu comecei a chorar quando eu vi. Fiquei emocionada, eu sou uma pessoa muito feliz de estar conseguindo estar nesse lugar, vendo essa maravilha. Por que é uma coisa tocante e era, meio que um sonho meu de ver, e eles fizeram uma coisa muito bonita, era um salão imenso, está lá o painel. Agora todos os estudos que ele fez, todo o desespero das pessoas, dos cavalos

assustados, os estudos pequenos, todos estão espalhados, lindo, muito lindo. Olha, mais foi uma felicidade que aquilo me deu tão grande, por que é realmente a única coisa que eu valorizo na minha vida, é esse saber, essa contribuição que a pessoa deixa, sabe a marca que as pessoas deixam da vivência delas aqui na Terra, quer dizer vieram para melhorar, foram tão importantes que ficaram, estão lá para todo o sempre, pessoas há dois milênios, talvez estarão vendo.

Acho que a gente como educador tem que pensar um pouco, a educação tem que ter uma durabilidade, ela não pode ser efêmera, então quando a gente propõe o que vai ensinar para o nosso aluno, as pessoas que fazem as propostas curriculares, as pessoas que fazem a macro-educação, acho que elas tinham que parar para ver isso, e atentar para o detalhe da alegria que isso dá as pessoas. O saber é uma fonte de grandes alegrias, você conhecer para poder apreciar, se eu nunca tivesse ouvido falar ia passar lá na calçada e não ia nem saber que existia. Quem é Picasso na vida? Em Paris eu já tinha ido ao museu, mas não tinha Guernica, que eu era louca para ver e não tinha. Então eu fui caçar, por que eu sabia que ela existia. E isso eu acho, que tudo nasceu lá, sabe essa curiosidade, dessa vontade de conhecer as coisas, de ver o mundo, de saber quem fez coisas interessantes, eu tenho uma amiguinha aqui perto que é estudante de Direito, aí outro dia eu estava procurando um quadro de arte ingênua para colocar num livro de ciências, estava na internet caçando e comentei com a mãe dela, fui lá para levar alguma coisa, aí eu disse assim, nessa procura, a mãe dela estudou pedagogia ali na Estácio, depois de velha resolveu estudar, mas aí eu estudava comentando com ela. A Marilena nessa busca lá pelas artes *naif*, eu achei uns trabalhos de Picasso sobre brinquedos infantis, ele tem vários, crianças jogando bolinha de gude, soltando pipa e coisa tal, e isso é possível que me sirva. Aí a estudante de Direito, estava pensando, que Picasso é Portinari, ela vira e diz: *foi ele que fez a Monalisa*. Ai eu não aguentei, Vanessa você está precisando estudar um pouco, eu não acredito que você falou isso. Juro, ela virou e disse: *eu não tenho o menor interesse por isso*. Gente, você sabe que eu fiquei chocada, fiquei porque a minha sobrinha-neta que tem cinco anos, essa que está aprendendo a pregar botão, no maternal ela sabia quem era a Monalisa e quem tinha feito. Por que a escola fez um trabalho muito engraçado, que eles fizeram uma *xerox* da Monalisa, um pouco menor do que ela é na realidade, por que ela é pequena, e botaram a cara das meninas, e contaram a história do pintor, foi uma graça, eu fui no dia da exposição, uma graça, e ela fala é do pintor Leonardo da Vinci. O pintor da Vinci, quer dizer já é um

despertar. E as escolas boas, elas trabalham muito a arte. Eu acho que arte tem tudo a ver, tudo a ver. É o lance da pura expressão, você vê trabalhos que há quinhentos anos estão aí emocionando a gente. Aliás, descobriram na semana passada um quadro do Van Gogh, não era dele, vocês viram? É considerado um dos quadros mais caros dele, era de outro, era uma imitação, assim como eu descobri, nesta pesquisa que eu estava fazendo para o livro de ciências, eu descobri que aquele quadro dos girassóis do Van Gogh, são dezesseis, ele fez dezesseis, por que ele era louco, devia começar a pintar girassóis e fez dezesseis, será que ele fazia na tentativa de vender, por que ele não conseguia vender droga nenhuma, não vendia. Eu estou lendo, eu comprei numa feira de livros que eu fui, eu não tive muito tempo para me dedicar a ele. As cartas de Van Gogh para o irmão dele Théo, eu sou apaixonada por Van Gogh também. A primeira vez que eu fui à Europa, fui a todos aqueles museus que a gente ouviu falar, mas quando eu saí do Louvre, eu passei num lugar que tinha um toldo e estava escrito Van Gogh e mais algumas informações, eu parei para saber o que era, não tinha traquejo nenhum, mas eu vou ver o que é isso, era uma data comemorativa do Van Gogh que eu não me lembro o que era, isso foi em 1972, não sei que relação tinha com a vida dele, anos de morto, alguma coisa assim, e era um preço que dava para eu pagar, e eu entrei para ver, era uma exposição deslumbrante, com mais ou menos uns 60% das obras, que estavam ali dentro, inclusive as cartas originais, eu já vi com esses olhos que a terra há de comer! Mas é isso que eu digo, se eu não fosse, se não tivessem me despertado, se acha que ia ver? Eu não ia entrar lá, eu não ia saber que carta era aquela. E elas são ilustradas, maravilhosas, no momento estou frequentando este café em Paris, aí ele desenhava o café, gente eram lindas, e a exposição era cronologicamente arrumada, então você ia vendo o processo de loucura que os quadros iam ficando com aqueles fundos, assim confusos, a tinta vai engrossando, muito interessante e isso é outra falha que eu acho na nossa educação. Que não há um museu lá que eu não veja criança dentro do museu trabalhando, não tem um, sempre crianças fazendo trabalho de dupla com roteiro na mão e olhando aquele quadro e respondendo lá no roteiro. A gente tem uma educação tão ruim, tão *porca*, me dá ódio quando eu vejo. Aqui tem dinheiro para tudo, menos para educar nosso povo, não tem, a escola é horrível, a escola é chata, suja, pessoas mal-humoradas, o professor ganha tão pouco que ele não pode ser bem-humorado, ele não pode, isso me revolta muito, eu não consigo ficar à margem disso. Eu vejo as crianças que estudam nas escolas municipais, o menino do meu porteiro foi um dia essa semana a aula, os outros dias eu estou vendo a tarde toda aí, a professora falta, tem reunião, e



não tem aula. Vocês acham que a as pessoas sabem reivindicar os direitos delas? Não sabem. A gente nem sabe quais são direitos. Acham que tudo é um favor. Quando eu digo, gente isso não é favor não, esse meu porteiro ele me diz, é um menino muito inteligente, não teve chance de estudar, mas é inteligente. Ele disse: *Dona Marilze eu aprendi tanto com a senhora, por que eu tinha vergonha de falar as coisas*, mas a gente não tem que ter vergonha, se você ficar com vergonha ninguém vai fazer por você, nós não damos esse sentimento, a nossa educação está tão longe do que tinha que ser, e eu acho que os profissionais que estão na educação, eles estão muito massacrados, não tem oportunidade de viajar, de ler, de frequentar congresso, eles não tem com quem trocar, de comprar um livro sequer, exatamente. Ganhando 500 reais por mês.

É. Então eu fico vendo, eu viajo para comprar livro, eu não compro nada quando eu viajo, eu venho trazendo livro, por que eu compro livro de criança, livro de professor, livro de tudo que eu acho que é interessante, eu venho trazendo, por que aqui eu vou destrinchar ele melhor, mas venho trazendo aquele monte, por que, principalmente da França eu compro muito. Por que a educação é muito semelhante a nossa, sabe se você botar e fizer uma ordenação é mais ou menos o que nós fazemos. *Mutatis mutantis* a história da França é diferente da nossa, mas é muito semelhante, a Espanha também tem material que dá para a gente usar, então para tirar ideias, para ver como o primeiro mundo faz, para não ficar nessa, tem gente que reclama que há desemprego, nós vamos cair numa coisa pior, que é ter o emprego e não ter quem ocupe, não ter a mão de obra.

### **É o que você falou do ‘piloto de computador’.**

Ele não tem esse lastro cultural, que ele tinha que ter. É igual você ter uma base de dados enorme para acessar, mas eu não sei acessar. Outro dia se eu precisar ganhar dinheiro. Sabe o que eu vou fazer? Botar um anúncio e ensinar criança a fazer pesquisa na internet, por que o pai não tem saco, nem tempo e não sabe, então eu acho que é um bom mercado que está abrindo por aí, que a criança vai com aquilo para casa e ninguém sabe ajudar ele. O que ele faz, ele copia, ele recorta e cola, quando ali uma pesquisa é uma coisa muito rica, a gente aprendia a resumir, a comentar, se estava no discurso direto colocar no discurso indireto e vice-versa, e foi nisso que a gente aprendeu, eram experiências múltiplas, não ficava só, não era aquela aulinha só, que você chega lá, abre

o livro, rarissimamente que tinha uma aula desse tipo e a gente também não gostava, o professor contava dele, da vida dele, das experiências.

**Eles eram catedráticos, duros e exigentes...**

Eles eram assim, mas o que mais me fascinava neles era esse lado deles serem culturalmente muito ricos, a gente respeitava muito isso, era uma coisa que, para nós foi aprendido a valorizar, eu acho, na época, hoje muito mais, mas na época a gente já sentia que eles tinham uma ascendência pela cultura com a gente. Eles sabiam mais do que nós, eles tinham um recado para dar. Eu acho que na nossa cabeça era assim.

**E vocês escutavam e respeitavam o professor, como num processo de troca.**

Esse cara já viveu mais do que eu, já aprendeu muitas coisas para estar aqui. Hoje na escola parece que o professor não tem nada para contar para o aluno. Eu acho isso muito problemático

**Parece uma exacerbação do presente, daquilo que eu faço, e esqueço-me de estabelecer conexão, como você mesmo disse, do tempo que o IE ajudou a trabalhar hoje com o *pagemaker*, uma coisa que não tem ligação, aparentemente.**

Isso, uma coisa que não tem ligação no momento. Mas lá eu já tinha uma ligação estética. Quando eu fazia o meu trabalho para entregar lá, minha pesquisa, eu já botava um texto, uma imagem, que é o que eu faço hoje, já botava uma letra maior no título, uma menor no subtítulo, isso é diagramar.

**Hoje eu peço um trabalho para os meus alunos, fiz um trabalho sobre história de vida, com eles, muito bacana, era para colocar texto e imagem, aí o aluno *escaneia* e a foto vem com três milhões de *megapixels*. E lá tem um controle que se você clicar com o botão direito, vai aparecer para você editar essa figura, mexa nessa figura, vire essa figura, aonde vai essa figura? Como ela se relaciona com o texto que você está escrevendo? E, me parece que eles não têm essa noção, não tem essa preocupação.**

É isso mesmo. Não tem. E isso você vê nos especialistas da área da máquina, que não tem também. Para o profissional trabalhar num *bureau* de imagem, ele tinha que ter essa visão estética, eu falo isso lá na editora, vocês tinham que levar essas pessoas para os museus, dar aula de arte para eles, conhecer arte, eu digo: *o olho dele*

*não pode ser igual ao meu.* Eu já vi a Monalisa, eu já vi Guernica, eu digo isso lá, de vez em quando eles me chamam a atenção: *Marilze você está atochando os caras*, eu digo: *sabe o que acontece, além do que os espanhóis sabem que o meu papel é esse.* Quando era uma firma familiar eu atochava, agora os espanhóis acham que eu sou ótima, por que eu estou qualificando o pessoal, já melhorou muito, realmente, já melhorou, mas ainda tem coisa para caminhar. Essa da fotografia grandona que eles usaram do jeito que estava, com as beiradas todas ruídas, foi assim mesmo, eu disse: *não, vamos cortar essas beiradas, vamos chegar mais para frente, bota isso num plano, quer dizer, editar.* Não é que ficou bom mesmo. E sabem fazer coisas geniais, outro dia tinham quatro fotos que eu tinha pedido para serem produzidas, era uma noção temporal que eu queria, eram dois meninos fazendo uma pipa, então eles fazendo a armação, esticando o papel, fazendo a rabiola e amarrando a rabiola e o barbante na pipa. Numa das fotos o fotógrafo não colocou os dois meninos, só colocou um, eu, também, queria caracterizar como um trabalho de uma dupla, o menino então pegou a criança, virou, mexeu e colocou no lugar, eles sabem trabalhar. Aí eu valorizo, faço aquele escarcéu, agora eu só quero trabalhar com você, não quero outro, por que eu sei que eu enchi o saco dele, até aquilo ficar como eu queria. Até esse fotógrafo aparecer, as crianças colocarem a mesma roupa, o mesmo ambiente, o livro não sai. Acabou o prazo. Esse jogo de cintura que eu falei que tem que ter. Se tirar esse menino daqui e botar para cá, por que eu acho que eu tinha mais uma foto, e a gente tirou a criança e sentou, a gente, ele que fez, eu falei para ele: *eu tenho um desafio para você.* O que é Marilze? Aí expliquei isso que eu estou falando, houve um erro, uma falha nessa foto. Eu acho que dá para fazer, aí ele ficou todo orgulhoso, mas eu acho que contribui com ele, de outras vezes ele vai saber fazer isso para outras pessoas, ele vai ter essas ideias de tirar de um para botar em outro, ele vai crescer naquilo que ele faz. Mas eu digo. Ele não pode sentir a mesma coisa que eu quando olho uma gravura, eu fiz um curso de arte, eu tenho essa curiosidade de ir ver as coisas, tudo que é exposição eu gosto de ir, claro que o meu sentimento em relação aquilo é outro, agora isso deveria ser incentivado. Criar essas experiências sensíveis com o sujeito que está trabalhando.

É por isso que eu comecei a colocar. Eu coloquei Van Gogh num livro de ciências: *A noite estrelada*. Quando eu falei de dia e noite com a criança, sendo que um artista viu a noite daquela maneira, pedi para ele interpretar o que ele via ali, perguntei se o nome do quadro que é noite estrelada estava de acordo com a pintura. E pedi para

ele representar o dia, no papel e depois fazer uma exposição do trabalho e coisa e tal na sala, mais justamente para começar a cutucar desde pequeno. Eu tenho visto as escolas de bacana, elas fazem isso continuamente, que a Carla telefona para mim, tia Marilze eu tenho que fazer um trabalho do esporte na arte. Aí achei Toulouse Lautrec, achei alguns pintores do impressionismo que fizeram corridas de cavalo, corridas de bicicleta, aí peguei e mandei para ela, para a minha sobrinha pela internet. Depois quando eles fizeram o fechamento da unidade, eu fui. O da Carla era um jogo de futebol, ela fez bonito na tela, uma graça, o jogo de futebol, as crianças todas levaram. A minha conclusão sobre o trabalho, todas levaram o que elas conseguiram, que foram os adultos, por que eles tem idade para fazer, e aquilo foi a inspiração para fazer, o professor trabalhou e o professor escolheu um esporte para representar, como ela é vascaína e só tem irmãos homens, então o futebol foi o mais presente para ela, uma graça a exposição, tinham vários, tinha tênis, vários esportes feitos pelas crianças, muito bonito. Por que as da escola pública não podem ter isso?

### **E agora é tão fácil.**

Demais. É que o professor não sabe isso também, nós estamos num beco sem saída em matéria de educação, eu não vejo saída não, não vejo saída. O ministro da educação, Tarso Genro, o que entende disso. Me diz. Tem que ser pessoas sensíveis.

### **Agora é o Fernando Haddad.**

Educação tem que ser pessoas com muita sensibilidade para ter essa sacação. Pega as faculdades mais vagabundas, isenta de imposto para enganar o povo que eles estão fazendo curso universitário. Nós daqui a dois anos vamos ter um bando de diplomados desocupados, que mal sabem escrever, o que mais me causa indignação é que essas pessoas estão sendo enganadas. A mãe deve encher a boca para dizer, minha filha está na Universidade, não sabem nada, não sabem escrever, não sabem ler, não sabem coisa nenhuma. Muitas dessas pessoas acabam nem procurando a faculdade pública. É claro, essa menina está se formando em direito. E o mais engraçado é que o pai é meu advogado, escreve muito bem, mas ele foi de escola naval, mas eu estou igual a vocês, caçando as raízes. Francisco você estudou aonde? Por que ele não é militar, onde que você estudou, na escola naval, está explicado. Além do controle, tinha uma preocupação com aquilo que você escrevia.

Regência, eu acho que daqui uns dias eu não vou ter com quem conversar. Por que as pessoas falam muito mal. Não se diz mais: *eu vou telefonar para*, se diz: *eu vou telefonar na*, telefonei em você, estou cansada de ouvir isso, telefonei na casa dele, você telefona para, o verbo é para. Nesse livro que eu estou fazendo, a atualização, eu tenho certeza por que eu fui ao meu arquivo, e está o arquivo para mostrar. Transcreva para o caderno, por que transcrever é de um lugar para outro, eu encontrei a linda revisora ou o revisor que fez o trabalho, riscou o meu para e colocou, transcreva no caderno, botei um bilhete já, sabe, o verbo transcrever, aí eu coloco tudo que eu sei sobre o verbo transcrever e mando. Sim, por que você é revisor, teve certa vez que me botou o que, eu não gosto de colocar: *O que você fez hoje?* Mas: *Que você fez hoje?* Apreendi com o professor Rocha Lima que esse ‘o’ não tem função, então eu não uso, o livro inteiro ela botou o ‘o’ na frente. Eu disse minha filha, você tinha, pelo menos, que me telefonar. Para saber por que eu não usei o ‘o’, por que eu tenho anos que estou nesse mercado, já vendi livro aqui, fora daqui, na África, na Arábia, será que eu não sei, ainda, fazer uma frase, você muda assim sem perguntar. Nesses dias eu pisei nas tamancas. Como que você muda sem me perguntar, um livro inteiro tem que ter um motivo, isso é falta de sensibilidade da pessoa.

### **De ir e conversar.**

Exato. Se ela tivesse falado comigo, correntemente se usa mais, você se incomoda que eu coloque o ‘o’, eu não iria me incomodar, mas eu não uso na minha escrita, minha eu não uso, mas no livro por questões comerciais ou de uso mais corrente, tudo bem. Mas você passar a caneta, igual ao do transcreva, ela introduziu um erro no meu livro. Ai eu vou em cima, eu cobro, cobro por que eu sou muito cobrada por eles, eu tenho que vender e eles têm que fazer direito, se eu não vende-los me despedem, então meu filho eu tenho que vender, passar no MEC. O MEC é cruel, você tem que passar na avaliação deles, e eles são terríveis, é o seu cliente mais exigente e o que menos te paga, então eu tenho que ter gente que me cerque e permita que não passe erros, por que você depois no meio de mil páginas, você não vê o transcreva para, nem o transcreva no, não dá para ver, então você tem que ter confiança nas pessoas com que você trabalha. E esse trabalho ficou um pouco impessoal, antigamente eu tinha um revisor, era o revisor do meu trabalho, então ele era dono igual a mim, a gente trocava estas figurinhas, hoje não. A coisa é mais comercial, tem uma equipe de revisão. O livro vai para lá, eu nem sei quem faz, é diferente, não tem mais cara o trabalho.

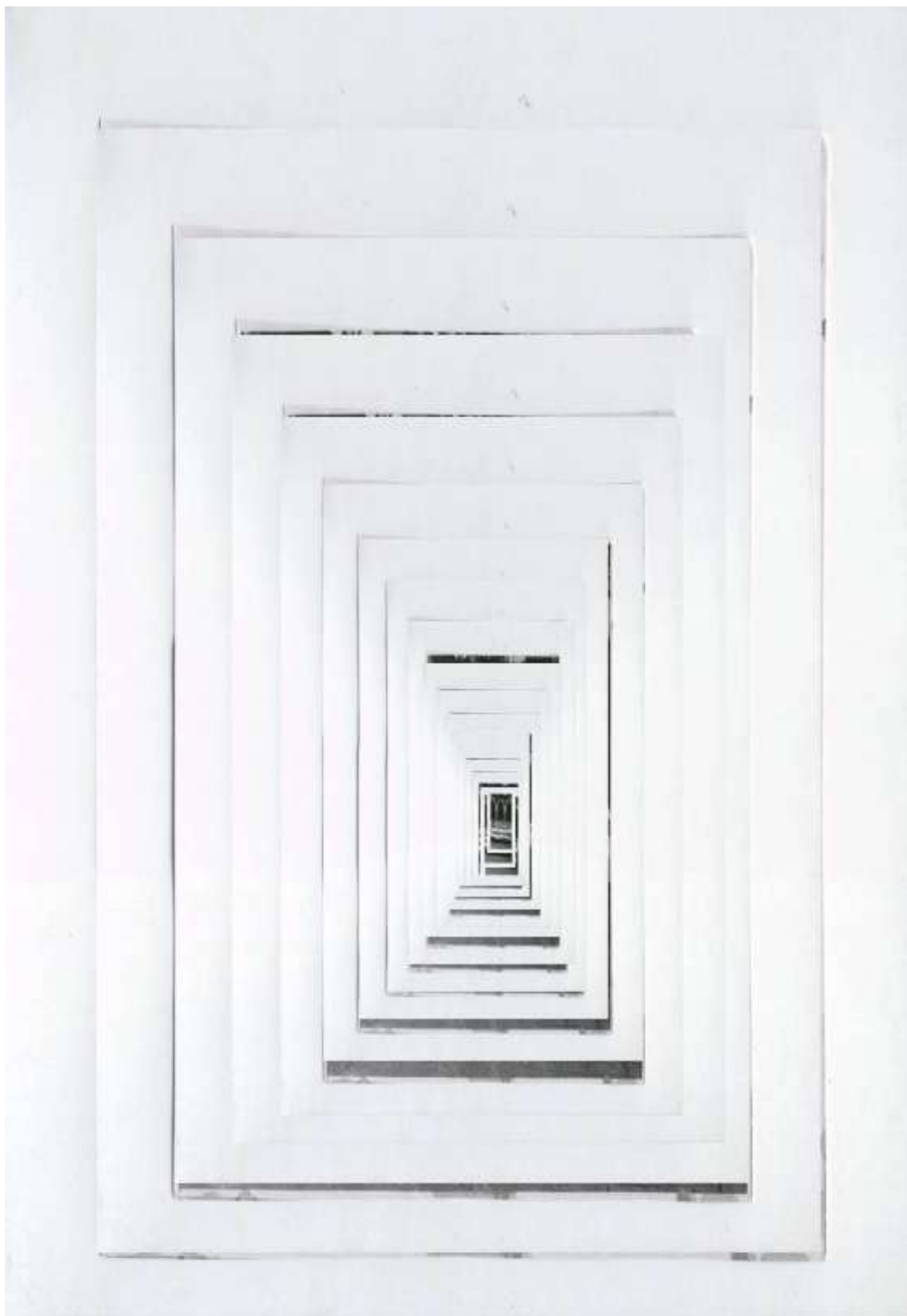
**Você falou da história do professor risadinha com a Norma, eu queria voltar lá.**

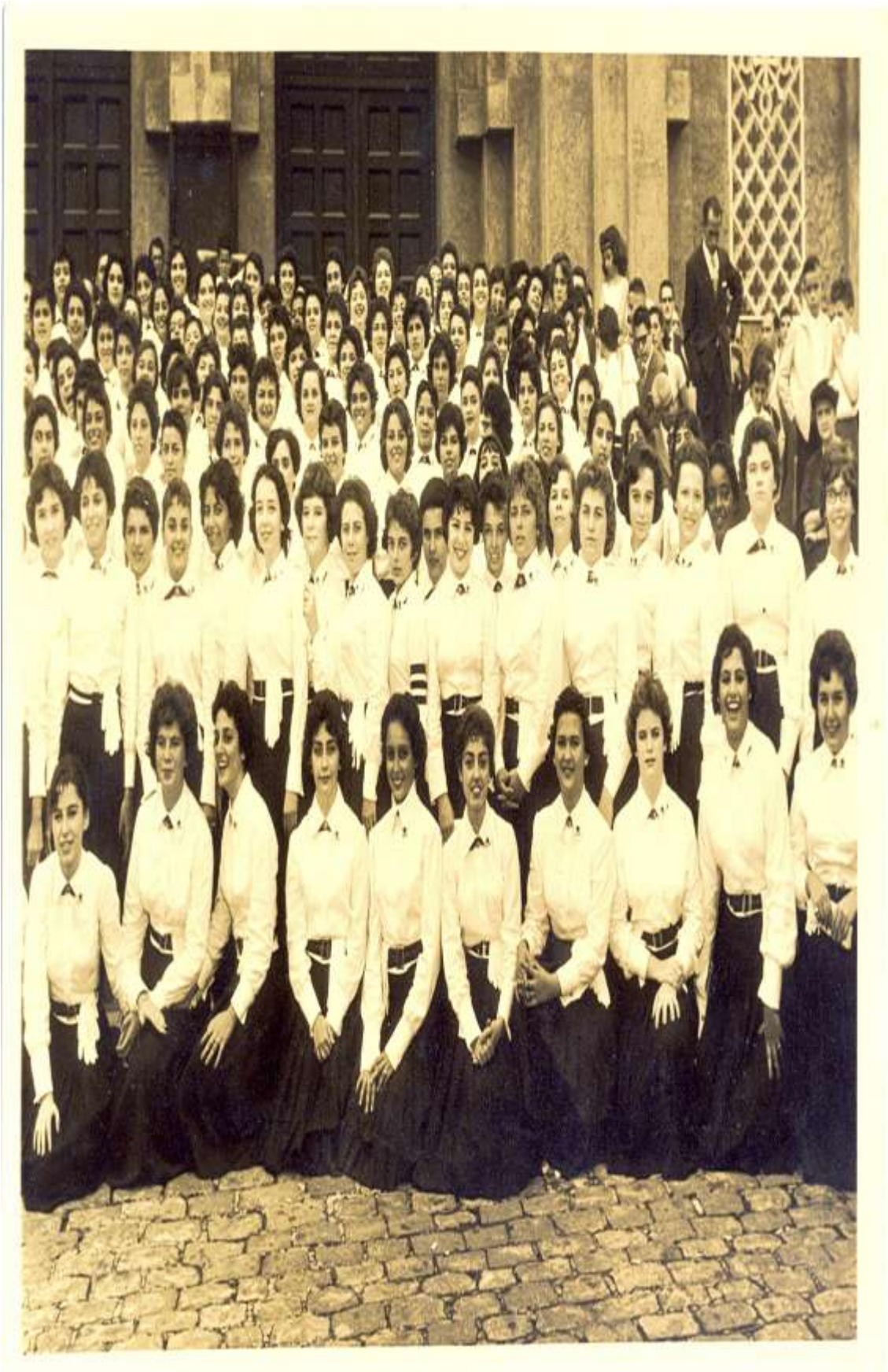
Ah, o professor, o risadinha, era professor de desenho, nessa sala que eu falei redonda, ficava o modelo lá no meio e ele ficava passando entre nós e a gente aprendia a medir aquelas figuras a distância e fazer. E o risadinha, risadinhas eram os animais empalhados, eu me lembro que tinha peixe empalhado, tudo empalhado que ficava na sala, o peixe ficava lá no meio, e a gente media aquele peixe para baixo e para cima, passava para o papel e fazia bonitinho. Mas risadinha tinha um mau-hálito, uma coisa horrível, ele vinha para perto da gente, a gente ficava contraída por que não queria sentir aquele cheiro. Mas Norma, que não era batizada direito, ela fazia uma caricatura de risadinha no quadro, antes dele chegar e botava uma nuvem assim e escrevia fedor. Risos. Eu nunca vou me esquecer dessa imagem de fedor, mau-hálito, aí alguém avisava, ele está vindo, corre, apaga tudo, nós éramos muito levadas, a gente não era nem assim muito mocinha, mas coisa de menina mesmo, de criança, coisa de fazer arte, artistas no seu mau sentido, ai fedor aquela nuvem saindo da boca de risadinha, nessas coisas nós éramos bem levadas.

**O que mais vocês aprontavam?**

Tinha um professor que era surdo, e usava um aparelho. Professor Oto Garcia, bom professor também, muito considerado, professor de faculdade, mas o fato dele ser deficiente auditivo, já nos dava certo movimento na sala. Nós que não éramos muito boazinhas, eu e outras, não era só eu não, a gente levava um barbante fazia uma bolinha e botava no ouvido e ficava igual ele, com aquilo pendurado. Risos. Que naquele tempo não tinha esses aparelhos mais modernos com bateria. Se Deus castiga, eu posso ir me preparando, fazíamos isso e ficávamos assim impávidas, sérias e olhando para ele, ele fingia que não via, nós éramos levadas. Essas artes a gente fazia. No dia de Regina, você tem que pedir para ela contar essa história.

*Imagens...*



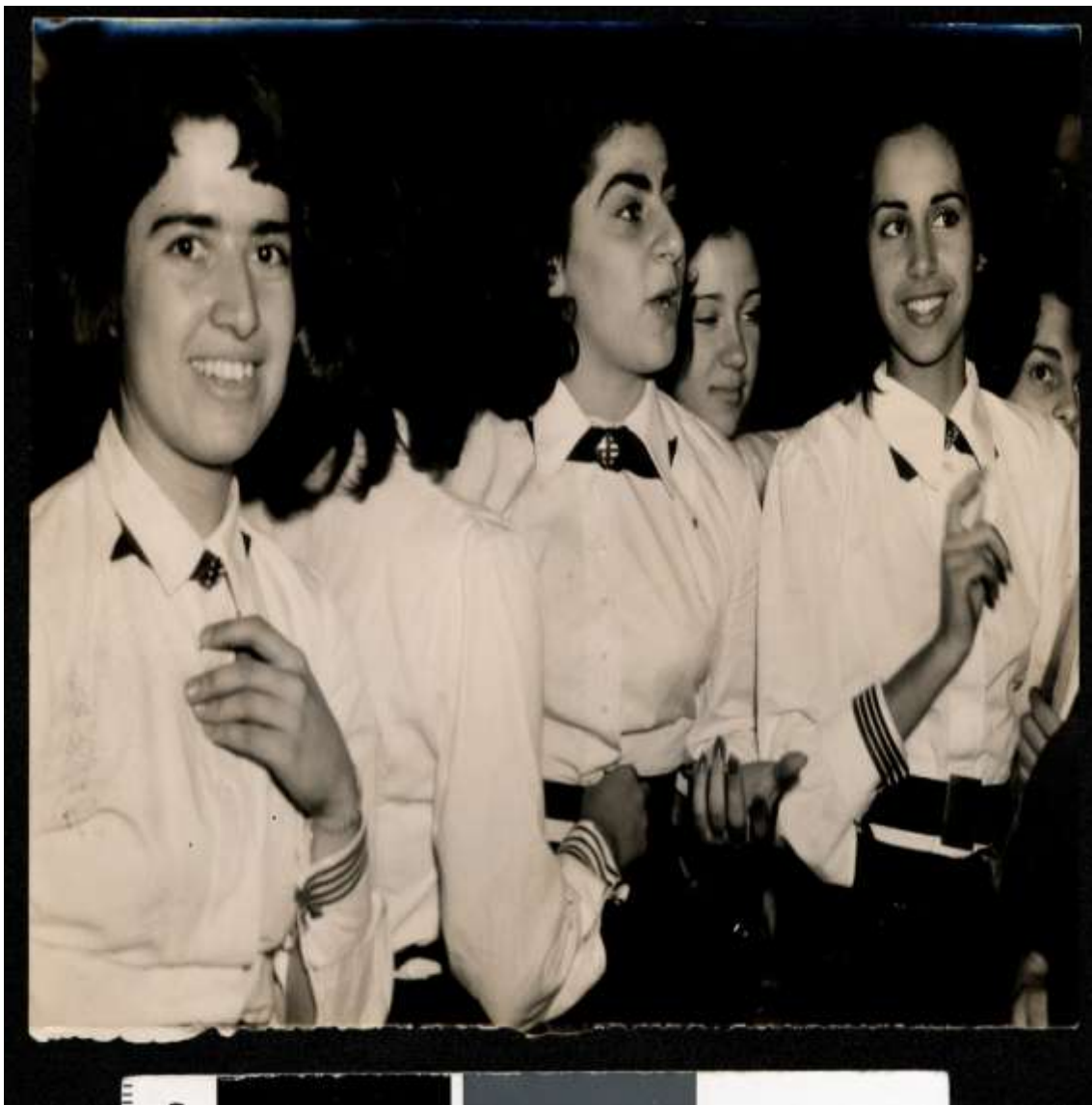


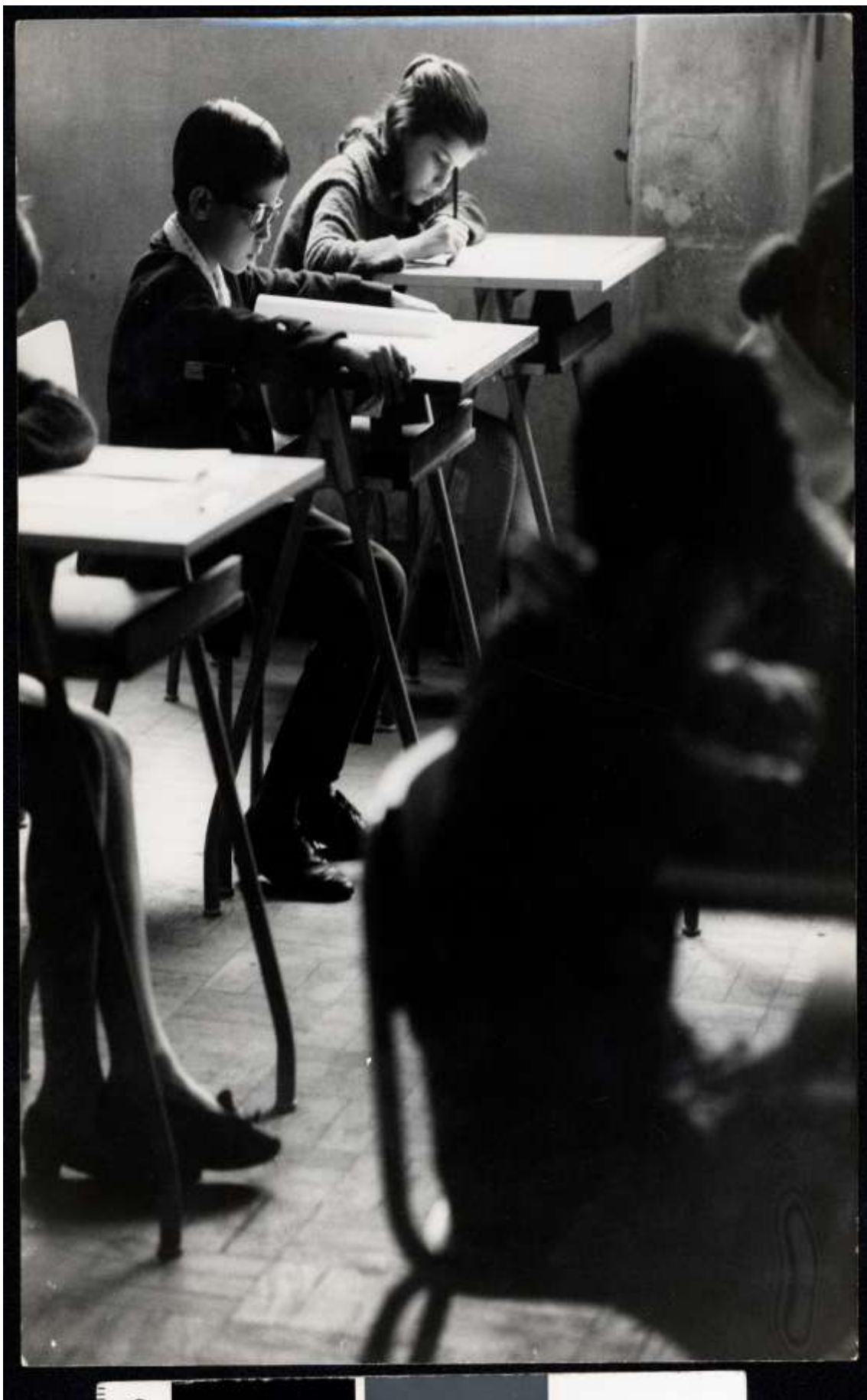




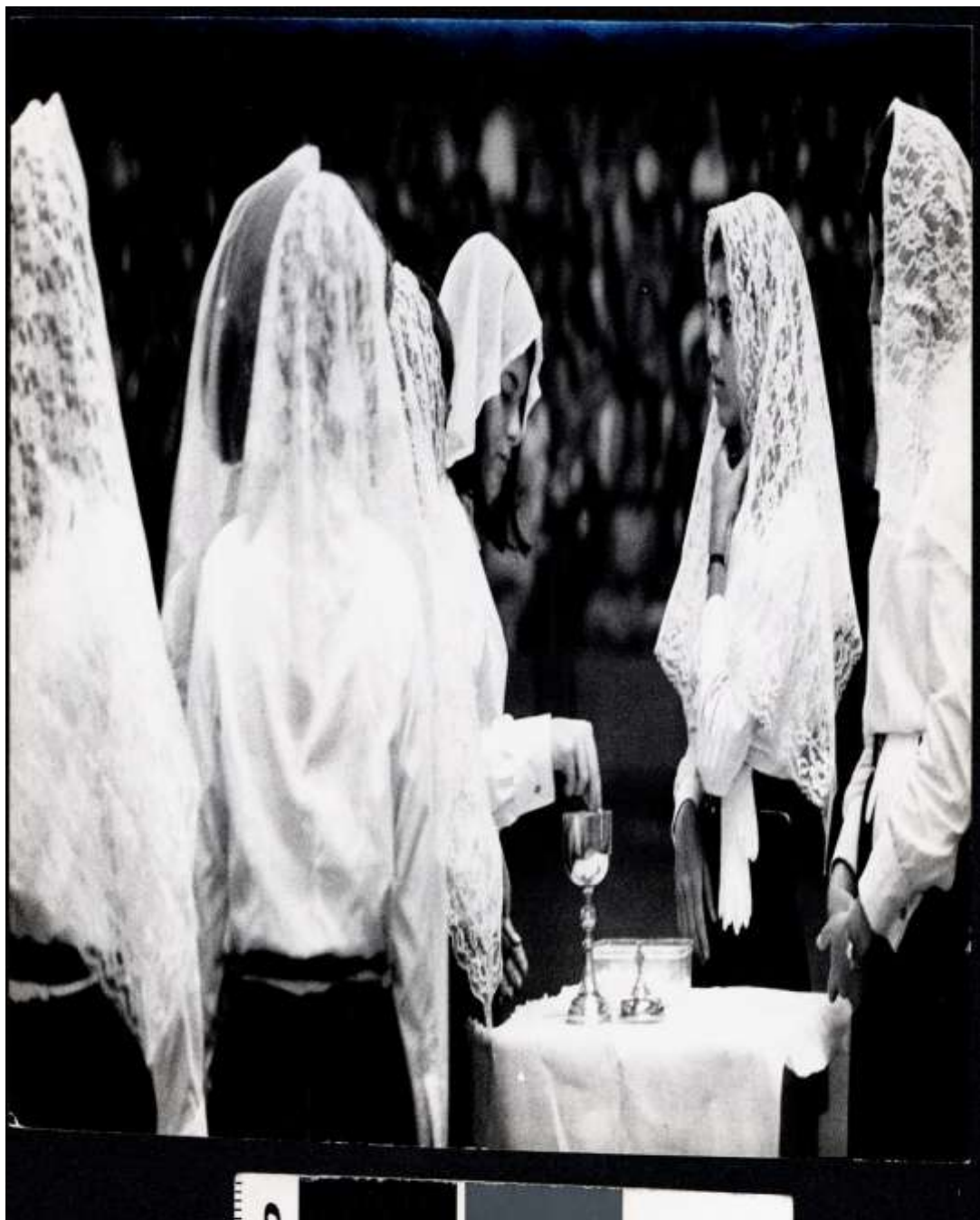












## Segundas ideias

### *Personagens curriculares, as praticantes nos dias com os cotidianos no Instituto de Educação nos anos dourados*

*A imagem obtida a partir de uma distância, qualquer que seja ela, tem sua própria legitimidade e não pode ser substituída ou corrigida por outra de origem diversa. Ao nos aproximarmos de certa dimensão da existência humana, podemos ver precisamente como cada indivíduo se desvincula dos demais; assumindo um ponto de vista mais distanciado, percebemos o indivíduo enquanto tal desaparecer e, em seu lugar, se nos revelar a imagem de uma “sociedade” com suas formas e cores próprias, imagem que surge com a possibilidade de ser conhecida com maior ou menor precisão, mas que de modo algum terá menor valor que a imagem na qual as partes se separam uma das outras, ou ainda da imagem na qual serve apenas como estudo preliminar das “partes”. A diferença existente é somente aquela que se dá entre os diversos propósitos de conhecimento, os quais correspondem a diferentes posições de distanciamento. (SIMMEL, 2006, p. 14)*

Sexta feira, 24 de agosto de 2007. Vamos fazer a terceira entrevista com as alunas da turma ginásial do Instituto de Educação. Estamos indo em direção à Tijuca, pois a conversa será com Regina Monken.<sup>37</sup> Eu liguei para ela na quarta feira, dia 21 de agosto, para marcar o encontro. Nesses momentos, geralmente, fico potencialmente ansioso, talvez pela importância dessas conversas e, também, por acreditar nas *entrevistas conversas* desestruturadas indicam muitos movimentos na pesquisa, além de um tecido de conhecimento dos *espaçotempos* curriculares nos ‘anos dourados’ – apelido criado por uma série da TV Globo, sempre lembrada nas conversas.

*Que me deu instrumento para tudo que depois eu construí foram esses quatro anos no IE. Foram realmente nossos anos dourados, importantíssimo. Foi aí onde eu aprendi que a leitura é uma coisa importantíssima, que eu não podia prescindir dela, então eu virei uma devoradora de livros, onde eu aprendi que a estética é uma coisa que me agrada muito, eu busco sempre a estética, isso tudo eu aprendi lá, com 11, 12 anos.<sup>38</sup>*

Nesse primeiro contato, por telefone ou email, *pratico* uma conversa inicial sobre os ‘dispositivos da memória’ como possibilidade de estabelecer *redes de sentidos e significados* nos *espaçotempos* do currículo no Instituto de Educação. Digo como seria ótimo se trouxessem para a conversa fotografias, cadernos, roupas, provas, ou,

<sup>37</sup> Os nomes das praticantes do cotidiano investigado são seus nomes próprios e foram autorizados para seu uso, assim como suas imagens.

<sup>38</sup> Conversa com Marilze Lopes Peixoto.



então, a conversa como uma prática editada daquilo vivido por essas *meninasmulheres* como currículo. Nessas histórias narradas algumas coisas se enredam, se misturam, se contradizem, pois cada praticante praticou esse currículo no *espaçolugar* que ocupava. Algumas estavam sentadas nas primeiras carteiras, outras levavam livros de romance para ler entre os livros didáticos, outras por sua vez organizavam e representavam as amigas, práticas políticas muito intensas em anos posteriores, outras ficaram amarguradas e ressentidas com as práticas autoritárias de uma escola tida como modelo nacional da boa educação, outras lembraram as brincadeiras com pessoas responsáveis pela disciplina e o controle dos corpos nos corredores, práticas biopolíticas funcionais até hoje.

*Eu sou muito controladora, e acho que senão controlar, nada acontece, então eu controlo tudo. E não acredito que se deixar, por que se deixar eu não faço. Se eu for fazer dieta, eu tenho que ir para alguém me pesar e dizer que eu não emagreci, eu tenho a tendência a deixar rolar. Eu dou certo para não fazer nada, mas como eu tenho que fazer, eu tenho que ter alguém me controlando, eu tenho que ter prazo, e eu acho que todo mundo é meio assim. Ser humano é meio assim, cachorro é, se eu deixar ele me manda, eu acho que todo mundo tem que ter certo controle, controle não faz mal a ninguém não. A gente tinha o controle do professor que até junho ele tinha que ter dado aquela matéria, senão nós não conseguíamos fazer a prova e as provas eram muito elaboradas, aquele tipo de prova que tinha todo tipo de questão, subjetiva, objetiva, múltipla escolha, com justificativa, sem justificativa.<sup>39</sup>*

Dessa forma, essas narrativas estão presentes no texto, talvez se misturem as coisas, pertencem ao cotidiano do autor da tese, orientam uma escrita em tom pessoal e pertinente a mim, em outros momentos será exigido um apagamento desse eu,<sup>40</sup> como algo pré-subjetivo, transcende e invoca<sup>41</sup> coisas de todos os *espaçostempos* escolares. Nada se estabelece como um sentido generalizante, mas situações por ora vividas intensamente e repetidas em várias escolas, mas, como orienta a *prácticateoriaprática* (ALVES, 2003) argumento de nosso trabalho teoricamente, isso não é igual, pois essas repetições repetidas do cotidiano não são sempre iguais. Por mais que nossas

<sup>39</sup> Conversa com Marilze Lopes Peixoto.

<sup>40</sup> Na apresentação do texto de qualificação o professor Antônio Carlos Amorim fez uma série de indicações, uma delas era no sentido de um apagamento do sujeito eu e da categoria da experiência, algo muito forte para mim, entretanto, pretendo destituí-los do texto, a fim de encontrar uma sensibilidade diferenciada, fato ocasionado pelas imagens e documentos que me encontraram na tese. Outras questões orientadas pelo professor serão assumidas ao longo do texto.

<sup>41</sup> Ver Simmel, p. 21 sobre a questão do ser humano social como herdeiro e não apenas descendente das características próprias da humanidade.

*praticantes* tenham estudado no mesmo *espaçotempo* e na mesma escola, as situações que presenciaram são vistas de pontos de vista, pontos de vidas diferenciados, como salienta a epígrafe de Simmel. As *aprendizagensensino*, em muitos momentos, evidenciam para uma multiplicidade de pressupostos pedagógicos no IE, em alguns momentos podemos perceber a possibilidade de pensar na dinâmica do encontro, caso da discoteca, prática não efetivada no currículo como disciplina, mas muito lembrada e narrada com grande significado na *aprendizagemensino* da “boa música” da época, além de indicar outras encenações pedagógicas no cotidiano do IE.

*Que nós só íamos à aula que nós queríamos, não havia nenhuma obrigatoriedade, se eu quisesse passar o dia na cantina, eu passava, ninguém nos obrigava a ir. A gente ia à discoteca, na biblioteca, ninguém nos obrigava, ninguém perguntava se nós estávamos naquele horário em aula, ou não, nunca houve esse controle, agora se você tivesse um determinado número de faltas você estava reprovada.*<sup>42</sup>

Como disse, nas conversas perguntava das fotos ou arquivos pessoais daquele *espaçotempo*. Logo depois disso, o questionamento dirigido ao pesquisador era no sentido, do que estava pesquisando e o porquê da pesquisa?

Antes de indicar a existência, podemos indiciar como *restos* de nossas memórias sobre os currículos, parecem ter sido praticados em *anos dourados*, é necessário acreditarmos nos entendimentos da tecitura de sentidos e significados dessas memórias, dispensam explicação e análise, outrossim fazem com que essas imagens das memórias praticadas potencializem os *espaçostempos* praticados e duradouros, organizados por esses restos fotográficos e memoriais daquilo narrado nas imagens do pensamento, como um tecido de *flashbacks*. A memória insiste em não aparecer quando solicitada, mas, paradoxalmente irrompe nos *espaçostempos* das conversas e dos silêncios da pesquisa.

Ao conversar com Regina ela, de forma enfática, me respondeu que não tinha nada do *tempoespaço* do IE. Era visível que a minha presença era, no início, invasiva, e era necessário encontrar o caminho nas conversas de um *tempoespaço*, iniciando um nível de cumplicidade e aproximação nas conversas. Isso ia sendo constituído ao longo da conversa e do conhecimento das intenções da pesquisa, que não pretendia julgar e analisar essas conversas, mas sim invocar esses dispositivos imagéticos das suas das

---

<sup>42</sup> Conversa com Marilze Lopes Peixoto

conversas sobre as memórias escolares. Dado o *espaçotempo* da conversa esse sentido primeiro cede *espaçotempo* para a confiança de visitar o baú de suas memórias e imagens. Essas negativas iniciais deixavam-me ainda mais ansioso, como se aquilo que procurava – se acaso procurasse alguma coisa, não iria aparecer jamais, e ficava pensando em como justificar o trabalho se não encontrasse o que procurava. Isso demonstra os fantasmas epistêmicos que atormentam as pessoas comuns na busca de sentidos cristalizados para suas pesquisas. Uma busca *a priori* enredada na ideia de abarcar e encontrar algo que esteja sendo procurando, se a pesquisa pressupõe ignorância, talvez já estivesse na frente do que estava procurando, mas, necessariamente não saberia ao certo o que seria e teimava em não enxergar o que estaria vendo. Na ânsia desse encontro com a totalidade do conhecimento sobre o tema pesquisado, muitas vezes não percebemos o que está a nossa volta. Como se fosse possível ao observador diagnosticar e analisar na totalidade as práticas das pessoas; desisti dessa ideia de uma totalidade daquilo que pretendia estudar e me deixei levar pela pesquisa. Nesse sentido, minha angústia eram as *rede de sentidos e significados* na pesquisa, e seus enredamentos nessas conversas, para os mais diversos *espaçotempos* curriculares.

É preciso admitir que, mesmo fazendo parte de um grupo de estudos *nosdoscom* os cotidianos e suas relações com o currículo, essa temática é muito nova para mim, nunca foi afeito a pensar um procedimento de corrida para *saberesfazeres* em *espaçotempos* escolares. Entretanto nessa busca por imagens do Instituto e suas redes de sentidos com imagens do currículo, fui encontrado por imagens de Marilze, um álbum de Tânia, uma boa conversa com Norma, e outras fotos com Regina e uma conversa emocionante, assim como os conselhos e orientações da professora Nilda Alves, também, tem um acervo de histórias e fotografias do Instituto. Frequentei por um período o Centro de Memória do Instituto de Educação, e lá encontrei uma lista das alunas da turma, um material escrito pelas estudantes do Instituto parecia um informativo sobre o cotidiano daquele *espaçotempo*, tentei fazer uma entrevista no interior do Instituto de Educação, mas a burocracia foi mais forte e acabei desistindo de fazer isso. Nessa rede fui ao Arquivo Nacional e encontrei uma série de fotografias sobre o Instituto de Educação no arquivo do jornal do Correio da Manhã (PH/FOT/1117), estão no corpo da tese, fotos de exames de admissão, passeatas, meninas uniformizadas e práticas de um *espaçolugar* que não era de todas as pessoas.

As imagens são um importante fio da minha fabulação na pesquisa *teóricametodológica*.

Essa rede se instaura por acreditar que encontraria nestes outros *lugaresespaços* da memória possibilidades da multiplicidade de imagens e textos sobre o Instituto de Educação. Percebo que as praticantes da pesquisa negavam, num primeiro momento, o acesso a memória sobre aquele *espaçotempo* cotidiano, talvez isso indique a minha incompetência em enredar nos procedimentos metodológicos desse acesso. Como uma prática de pedir licença para acessar a intimidade dessas pessoas, fato materializado nesse primeiro contato, um tanto quanto embaraçoso, tanto para mim quanto para elas. É preciso explicar nos procedimentos metodológicos da conversa, logo na chegada eram um tanto quanto impactantes, levávamos a câmera e um tripé, em alguns casos era confundido com um fuzil, o que assustava os porteiros de prédios, relutantes em abrir imediatamente a porta para entrarmos nos edifícios visitados. Esse medo era recíproco. Andávamos pelas ruas do rio de táxi para evitar constrangimentos em relação ao equipamento, numa das vezes voltamos de ônibus da Barra da Tijuca para o Maracanã. Esse medo não se materializou em nenhuma situação constrangedora para os/as pesquisadores/as. Ao entramos na casa das pessoas, pedíamos um tempo para montar o equipamento, o que produzia certo constrangimento, aquilo soava como uma violação dos *espaçostempos* da casa, uma invasão na privacidade dessas pessoas. Utilizávamos a câmera, o tripé, um microfone de lapela e uma máquina fotográfica nas práticas da pesquisa. É evidente nessa tessitura da entrevista alguns percalços acontecidos, como nos esquecermos de desplugar o microfone de lapela e perdermos o áudio de uma fala de Regina, ela havia retirado o microfone para conversar sobre uma fotografia. Assim como esquecermos o adaptador do tripé e termos que equilibrar a câmera em nossas mãos, coisas que indicam como o cotidiano da pesquisa é múltiplo e imprevisível. Como os números da rua de Marilze, na Barra da Tijuca, que não tinham uma lógica linear e saltitavam aos olhos dos desavisados. O que nos fez andar pela Barra da Tijuca sem destino, até encontrarmos uma pessoa que conhecesse a rua aonde ela morava, e nos avisasse do ritual pouco tradicional de numerar casas por ali.

Para chegarmos aos lugares das conversas usávamos um mapa para visualizar o lugar da chegada. Qual ônibus tomar? Em que altura descer? Enfim, uma busca na cartografia da cidade do Rio de Janeiro, um olhar cartográfico sobre a planta das ruas, praças, corredores nos caminhos da cidade, às vezes nos deixavam perdidos. Um

pequeno passeio virtual de balão antes das conversas. O *espaçotempo* que antecedia as conversas causava um certo pavor, principalmente por ter que conversar sobre um assunto, que tinha conhecimento há pouco tempo. Isso aliado ao meu desconhecimento sobre os caminhos da cidade, suas histórias e rituais. Isso me deixava muito inseguro, minha ignorância só foi reestabelecida com a afirmação de *Ginzburg*, em entrevista à Folha de São Paulo, nela o autor argumenta que a ignorância é uma prerrogativa para se aprender, se soubéssemos sobre o que estamos pesquisando não aprenderíamos muita coisa. Dessa forma tudo para mim era inaugural, e acabei aprendendo muito nestes caminhos da pesquisa e da ignorância.

Nessas considerações percebo a pesquisa como *tempoespaço* destinado a aprender a se *pensarfazer* a pesquisa. Fato enredado nos mais diversos *espaçostempos* das conversas.

Combino com Isabel e Cecília<sup>43</sup> para nos encontrarmos na UERJ. Chego e conversamos como seria mais fácil chegar à Tijuca, rua Homem de Mello. Somente o fato de andar pelo Rio de Janeiro já me deixa muito feliz, e “já é” uma prática de pesquisa, um palmilhar por *espaçoslugares* desconhecidos, *espaçoslugares* de novidade, com cores, cheiros, sabores diferentes, *espaçoslugares* que falam de *espaçostempos* já escutados em outras conversas.<sup>44</sup> Como, por exemplo, passar pela praça Saens Peña, lugar de vários cinemas; na conversa com Norma ela já havia contado das vezes que iam aos cinemas, dos filmes e seus personagens, a grandiosidade desses cinemas.

A Tijuca é um lugar muito bonito, pois fica de frente para a floresta da Tijuca, fiquei imaginando com seria a Tijuca nos anos 50. Como as meninas tomavam o bonde para chegar ao Instituto de Educação.

*Eu acordava às 06h00min da manhã para me vestir, me arrumar, tomar café e sair para a escola. Eu pegava às 07h30min no Instituto. Eu pegava um bonde, pois era longe, naquela época existia o bonde. Fazia uns quarenta minutos ou cinquenta minutos de bonde, quando não parava. Havia uma linha de trem e o bonde parava para o trem passar, passava uma cancela, que era uma passagem de nível, às vezes parava-se ali,*

<sup>43</sup> As/os bolsistas do laboratório Educação e Imagem do ProPEd foram e são muito importantes para as entrevistas que realizei, sem a participação delas e deles não seria possível a realização das entrevistas, agradeço muito a Isabel, Cecília, Ana Paula, Rebecca Brandão, Perseu e Thaís pela colaboração.

<sup>44</sup> Essa foi a terceira entrevista, a primeira foi com Norma Neves, também moradora da Tijuca. A segunda foi com Marilze, moradora da Barra da Tijuca. A quarta foi com Cléia, morada de Ipanema, e a quinta foi com Tânia, morada de Icarai, em Niterói. Nessas conversas, temos um pré-roteiro, que tem como percurso o currículo que foi estudado, professores das disciplinas, uniformes, espaço escolar, avaliações, enfim, os *espaçostempos* dessa turma nos quatro anos do ginásial.

*uma coisa de manobra de trem, então a gente perdia a hora. Do grupo, eu morava em Higienópolis, a Marília e Nanci moravam em Olaria, quer dizer mais longe ainda. A Norma morava perto da Tijuca e a Marilze morava no Andaraí. Nossa possibilidade era mesmo dentro da sala, não havia nem o fato de viajar na mesma condução para cima e para baixo, não era um fato de proximidade, a gente se entendia bem e no grupo, eu, Marilze e Norma, éramos, assim, mais amigas, somos amigas até hoje, a gente se procura, a gente conversa.<sup>45</sup>*

Os flertes com os meninos uniformizados do Colégio Militar, o fluxo de pessoas para assistir aos filmes, às festas de domingo e as famosas matinês. As roupas que faziam parte do vestuário da época, suas dobras, retas, e cores a mostra, festas de amigas e bailes frequentados aos domingo à tarde. Como seria viver naquele *espaçotempo*? Os vendedores ambulantes estariam nas ruas vendendo as “bugigangas” do Paraguai? O fluxo de pessoas seria o mesmo? Os carros e a imensidão da rua, enfim, fico me perguntando, olhando para cima e absorto na arquitetura invadindo meus olhos e invocando o meu corpo nas passagens do ônibus pelas ruas da Tijuca.

Imagino a possibilidade de olhar mais amplificada, com uma horizontalidade maior. Como seria o bairro sem esses prédios? Andamos por entre barracas vendendo de vestidos a bolsas, de sapatos a comidas, um verdadeiro mercado ao ar livre. Vamos em direção ao ônibus. Na viagem pela Tijuca os cinemas deram lugares às igrejas pentecostais, lugar para os pastores divulgarem às suas crenças, em detrimento dos atores e atrizes americanas ausentes das salas escuras. Enfim, o culto a imagem da arte deu lugar ao culto popular da espiritualidade. Uma pessoa estava no ônibus e ao passar pela frente de uma igreja comenta: *aqui eu vim na última sessão desse cinema!* Hoje às sessões são de descarrego, de encontro da família, entre outras coisas do proselitismo contemporâneo.

A viagem continua pela Rua Conde de Bonfim até encontrar a Rua Uruguai, duas ruas de ligação do Bairro da Tijuca, com outros bairros e o centro da cidade. Descemos e vamos à esquerda, me lembro dessas indicações pelo mapa que eu consultei para chegarmos ao local indicado por Regina. O bairro é muito agradável, o que contrasta com o índice de assaltos de automóveis, considerado o bairro com maior índice de roubos de carro no Rio de Janeiro.

A estética do bairro é de um tom provinciano, com pessoas vendendo pão na entrada dos prédios, senhores passeando com seus cachorros pela calçada, ruas

---

<sup>45</sup> Conversa com Regina Monken.

arborizadas e tranqüilas em seu interior, resíduos de outros *espaçostempos*. Práticas contrastantes com o fluxo de duas grandes artérias, os bares estão sempre cheios de pessoas tomando seu *chopp*, *superfícies de sociabilidade* muito praticadas na cidade do Rio de Janeiro, enfim um bairro autônomo em relação ao centro da cidade. E se mantém, em alguns aspectos, diferente da modernidade impessoal da metrópole praticada no centro do Rio de Janeiro. Algo já sentido na conversa com Norma, quando relata, se perguntarem sobre Norma Neves no comércio da Tijuca, várias pessoas a conhecem. Do homem da padaria, do bar, do supermercado e da loja de produtos naturais, assim como o rapaz da pecuária, coisa de cidade pequena, como a minha pequena Guaragi, nos rincões do Paraná.

Norma pratica o seu *lugarespaço* na cotidianidade do bairro da Tijuca. Nas escolas que praticamos temos nossos *lugaresespaços*, ética tecida na vida cotidiana e na vida escolar, a primeira investigada por Certeau (1994), e a segunda por Alves (1998).

*Nossas categorias de saber ainda são muito rústicas e nossos modelos de análise por demais elaborados para permitir-nos imaginar a incrível abundância inventiva das práticas cotidianas. É lastimável constatá-lo: quanto nos falta ainda compreender dos inúmeros artifícios dos “obscuros heróis” do efêmero, andarilhos da cidade, moradores dos bairros, leitores e sonhadores, pessoas obscuras das cozinhas. Como tudo isto é admirável! (GIARD, 2003, p. 342)*

Os prédios, sinônimo do progresso, tomaram conta do espaço do casario, prédios elegantes com suas varandas e entradas triunfantes avançam sobre a rua e as árvores. Algo para mostrar a imponência desses arranha-céus com suas várias cores, volumes, aparências na vida moderna. Na sua maioria, envidraçados. Prédios que fingem nos darem proteção com suas grades, alarmes, fortificações blindadas para proteção ao grande número de assaltos. Para entrar no prédio, é preciso interfonar, se identificar e esperar o porteiro abrir o portão para acessar outra porta gradeada, o prédio é um *espaço* que não se quer *lugar* de algum próprio, mas nesse cotidiano existem lugares e espaços, como os elevadores que persistem em categorias social e serviçal. Esse primeiro momento no *espaçotempo* da conversa é um exercício de uma pequena ocupação de território e reterritorialização, quase como transformar um lugar em espaço, tomar a individualidade de sua sala num processo de sociabilidade baseada num jogo lúdico, como comenta Georg Simmel (2006). Armar o tripé, buscar um ponto de luz, ligar a

máquina filmadora e sacar a máquina fotográfica. Apresentar as perguntas aliadas ao nosso pequeno roteiro, assim como o pedido para usar as imagens no texto da tese. E a intenção de que tudo isso se *teçamcolem* como *fioscoisas* de possibilidade para narrar, desviar algo desse *espaçotempo*. E o interessante disso tudo é o não saber sobre essas histórias, narrativas contadas ao ligar da filmadora. Histórias editadas pela memória.

As conversas não são uma camisa de força e a pessoa entrevistada dá o sentido da conversa, negocia o caminho e suas direções e, nesse trabalho de andarilho na cidade grande é preciso despistar nossa fragilidade, ao não olhar para cima para admirarmos os prédios e sua imensidão, mas isso, às vezes é impossível. As perguntas, às vezes não são respondidas com aquilo que procuro saber, a conversa, insistentemente, indica a presença da monumentalidade da arquitetura do Instituto de Educação, do mito da escola modelar, de que aquilo era melhor que de hoje, os gestos são modulados pela narrativa do *espaçolugar*, seus braços se movimentam nos corredores, escadas, piscina, elevadores, salas e ante-salas, banheiros, seu corpo acontece pelo prédio do Instituto, a materialidade invocada no corpo encarnado, uma história se inventa pelo tecido do prédio, visto como elemento que não *aprendeensina* nada como disciplina curricular, mas, paradoxalmente está vivo na pele superficial das praticantes da pesquisa. Inventando uma arquitetura do movimento encarnada no corpo.

*Batia o sinal e a gente ficava esperando ansiosa, por que tinha 15 ou 20 minutos. Eu não me lembro quanto era o tempo de recreio, se chegava a meia hora. Aí nós descíamos, ou íamos à cantina. Se por exemplo, nós tínhamos as amigas que eram de outras turmas, aí às vezes a gente queria bater um papo com uma amiga de outra turma, era completamente livre, mas normalmente nós já estávamos engatilhadas durante aquele último tempo antes do recreio, para fazer alguma coisa naquele horário e depois que a gente começou a cantar no orfeão, o recreio era no orfeão, foi uma coisa muito disciplinadora na minha vida, íamos cantar, era muito bom. Norma era da quarta voz, eu e Regina éramos da terceira, aí eu falava que a gente só fazia tum tum tum e dom dom dom, e enquanto a primeira voz canta, a gente fazia tum tum tum e dom dom dom, nós éramos o céu, era o grave sempre, mas depois, quando juntava era tão bonito. Nosso orfeão era maravilhoso, era um dos melhores do Brasil e quando juntava as quatro vozes, gente era muito bonito, nós éramos convidados para cantar em tudo que era lugar. Era muito agradável, muito educativo, e isso acabou, não ouço falar que alguma escola tenha. Não ouço. Nós nos apresentávamos com números de ginástica, de orfeão, nós éramos atrizes, vivíamos aparecendo. O Rio era a capital da república, então vinha, por exemplo, um presidente de outro país, aí nós éramos convidadas para nos apresentarmos, ou ele visitar o colégio. Eu sei que a gente andava para burro para ir nestes lugares para aparecer, para mostrar aquilo que nós sabíamos fazer, nossa ginástica era aquela com arco, com fitas, era muito bonita, por*



*que era muita gente, muitas turmas juntas no ginásio fazendo e acompanhadas por música ao vivo, uma senhora tocando piano e a gente fazendo exercício. Era muito legal, era bonito por que a quantidade de pessoas dá certa beleza... Mas na época nós tínhamos e tinha outra curiosidade que eu conto e o pessoal ri muito, nós não podíamos nem engordar, por que nós tínhamos exames médicos periódicos, se nós estivéssemos acima do peso, nós íamos para o médico e ele nos dava uma dieta, acho que eu sou meio neurótica até hoje. Até hoje eu sou meio neurótica, eu vigio o meu peso permanentemente, por que eu fui uma adolescente cheinha, e lá eu aprendi a fazer dieta e controlar a minha alimentação, foi lá que eu aprendi isso, e eu nunca mais engordei, engordo um pouquinho, volto ao peso, e, também, outra coisa, nós éramos classe-média para pobre, a maioria de classe-média baixa, e o tratamento dentário é caro até hoje, na época tratamento ortodôntico era caríssimo, não podia ter dente torto também, havia o serviço no IE, que as pessoas que não podiam ir a um dentista particular, fazer esse tratamento particularmente, elas faziam lá, realmente, foi assim uma coisa maravilhosa..<sup>46</sup>*

Bourdieu (1988, p. 40), escreve sobre o corpo e seu encarnamento do mundo social, nas palavras dele:

*o princípio da ação histórica – a do artista, do erudito ou o do governante, assim como a do operário ou do pequeno funcionário – não é um objeto que confrontaria com a sociedade como um objeto constituído pela exterioridade. Ele não reside nem na consciência, nem nas coisas, mas na relação entre dois estados do social, ou seja, entre a História objetivada nas coisas, na forma de instituições, e a História encarnada nos corpos, sob a forma desses sistemas de disposição duráveis que chamo de hábito. O corpo está dentro do mundo social, mas o mundo social está dentro do corpo. E a incorporação do social que a aprendizagem realiza é o fundamento da presença no mundo social que a ação socialmente bem-sucedida e a experiência ordinária desse mundo supõem necessárias.*

O prédio duradouro e imponente do Instituto de Educação é uma dimensão não organizada no currículo, mas é uma parte efetiva do currículo do Instituto de Educação, afirmando que não é necessariamente o que esteja escrito seja uma dimensão curricular, o currículo é praticado pelos personagens curriculares, pessoas comuns atestam, confirmam e impedem o currículo.

*A arquitetura escolar é também por si mesma um programa, uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância, marcos para a aprendizagem sensorial e motora...que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos. (ESCOLANO, 1998, p. 26)*

Ou ainda:

---

<sup>46</sup> Conversa com Marilze Lopes Peixoto.

*Elas ficavam perto das escadas e vigiando o uniforme da gente, se a gente estava correndo, não podia correr no corredor, se a blusa estava com aqueles quatro dedos abaixo do cinto, aquela chatura daquele tempo. Mas por outro lado, era muito bom andar naquele ambiente bonito, sabe. Por que era bonito. O IE é um prédio bonito até hoje, aquele pátio central, você andava nos corredores e ali você estava vendo o chafariz, ficava sentado lá embaixo, era muito bom. Era uma sensação boa e havia junto com essa sensação, eu não sei se as outras sentiam isso, eu sentia um orgulho muito grande, de ter conseguido ter pisado naquele corredor como aluna, por que realmente era um sonho<sup>47</sup>*

Assim como está presente no corpo de Regina, na fala de Cléia como um espaço digno, ou na fala de Norma, como um merecimento estar ali, essa dimensão do prédio adquire noções de espaço e lugar que vão se instituindo com as práticas de *estarser* no IE. Na narrativa de Regina as maçanetas penetram em seus poros e impregnam seu corpo, sua fala embarga ao lembrar da luta para recolocar as maçanetas de cobre nas portas do IE. Quais os *sentidos e significados* nas maçanetas à *aprendizagem* na escola?

Seus gestos são marcados pelo interior do IE, pela sua fachada, pelo seu chafariz, pelos volumes presentes na construção desse monumento à educação nova. Mesmo, não constando no roteiro que foi estabelecido para as nossas conversas, ele acontece na fala de Regina, constituindo aquilo que falamos anteriormente, a memória é um *flashback* incontrolável. A dimensão da memória do Instituto para Regina, naquele momento é preciso entender, era o prédio, talvez num outro *espaçotempo* fosse outra coisa. O acesso dessas *meninasmulheres* ao prédio do IE alterava a vida daquelas estudantes, tecia uma *rede de significados e sentidos* que não eram possíveis de serem medidos, era um mundo novo de *saberesfazeres* se constituindo numa outra vida cotidiana, dessas futuras “professoras”. Como Marilze relata, *era um direito estar naquele lugar*. O próprio prédio se efetivava como um tema que organizava e desorganizava o currículo pensado, estudado, vivido, experimentado, sentido. Sua imponência e sua presença no lugar da Tijuca é uma ocupação pensada para se *aprenderensinar* a “nova educação brasileira”. A sua construção estava pensada na modernidade em relação aos *espaçostempos* para serem percorridos na cidade e na escola. Os imensos corredores - como as imensas ruas, grandes artérias interligando o corpo do centro da cidade ao corpo do subúrbio - eram presentes na escola, o chafariz era o grande coração desse imenso corpo escolar. Essa imensidão é possível pensar

---

<sup>47</sup> Conversa com Marilze Lopes Peixoto.

como um processo para renovar e oxigenar as ideias sobre a educação e, conseqüentemente, sobre a arquitetura, o corpo, a moda, enfim, as relações entre espaço escolar e o lugar da escola como dimensões de uma educação séria e grandiosa.

Não é a toa que na conversa fica evidente o mito de que fala Nilda Alves em seu livro *O espaço escolar e suas marcas*, do que, “naquele tempo”, seria uma educação séria. É evidente, naquele tempo, a investidura no processo educacional com a implantação do IE se constituía num novo padrão da Educação Brasileira. Uma educação do Distrito Federal para o Brasil. Um exemplo a ser seguido. Entretanto, Regina relata a decadência presente no prédio - isso em 1950, o prédio foi feito para não suportar seu próprio peso, estava à mingua, se deteriorando aos poucos, o início do fim de anos não tão dourados. Bem, paro por aqui, sei que tem muita coisa para se pensar nessa superfície que é o prédio, a arquitetura de um tempo, de um *espaçotempo* da escola, de uma nova escola, ou de um projeto para a educação brasileira se estende nas crescentes de nossas histórias feitas para lembrar o passado no tempo presente. Esses acontecidos de nossas personagens curriculares inventam histórias e narrativas, se trançam em outras histórias, nas minhas histórias, numa *tramatexto* costurada e colada, repetidas em seus mais diversos sentidos e significados.

Eduardo Coutinho no filme *O Fim e o Princípio* argumenta, logo nas primeiras cenas, que seu filme, mesmo que não encontre nada, seria à busca desse nada e de seus possíveis encontros. Penso que esse argumento possa ser a possibilidade de encontrarmos pessoas que estudaram num *espaçotempo* da década de 50 e que viveram e experimentaram um currículo, para mim, *transautomático*. Práticas que são visíveis nas conversas com essas personagens curriculares, enredadas numa série de fios, fios da memória, fios superficiais, fios curriculares, fios imagéticos trançados nas *redes de sentidos e significados*, e misturados, propositadamente, na escrita da tese. Talvez, não se encontre nada, como argumenta Coutinho, mas ele mesmo responde seu questionamento, indicando que aí a história é a busca desses personagens. Segue seu comentário:

*São João do Rio do Peixe – Sertão da Paraíba. Viemos à Paraíba para tentar fazer, em quatro semanas, um filme sem nenhum tipo de pesquisa prévia, nenhum tema em particular, nenhuma locação em particular. Queremos achar uma comunidade rural de que a gente goste e que nos aceite. Pode ser que a gente não ache logo e continue a procura em outros sítios e povoados. Talvez a gente não ache nenhum, e aí o filme se*

*torna essa procura de uma locação, de um tema e, sobretudo, de personagens. (Coutinho, , 2005)*

### ***Olhar vagabundo de um pesquisador caroneiro***

O olhar é um dos temas recorrentes em meus pensamentos, talvez a principal forma de me encontrar com o mundo. Grosso modo, é com ele o meu enredo nas minhas práticas cotidianas. Já a carona, penso nas questões colocadas sobre o assunto num livro basilar sobre o tema. Escrito pelo norte-americano Jack Kerouac, *On the Road* (Pé na estrada), marco da geração beat, é um tratado sobre a carona e as linhas construídas quando entramos num carro estranho, quando não conhecemos ninguém e temos que conversar durante horas, escutar as histórias dessas pessoas, discutir assuntos, e até mesmo servir de conselheiro sentimental<sup>48</sup>. A carona, assim, se institui no meu texto, pego carona em autores, pessoas, ideias, nos diversos *espaçostempos* em que se insinua meu dedo polegar. O texto tem a intensidade de uma carona, causa medo, desprezo, repulsa, cria, inventa, desiste, retoma, cansa.

Isso, de certa forma, foi provocado nos encontros com o bando de pesquisa. Para pensar outros sentidos presentes nas práticas cotidianas de nossos olhares. Olhares de corpo inteiro, não um olhar racionalista e esquadrinhador, resíduo de um olhar com pressuposto de analisar a realidade, mas um olhar conectado com as outras dimensões das práticas cotidianas das nossas vidas, um olhar em fluxo, que continua no caminho, que não pretende focalizar coisas, objetos, sujeitos, trânsito contínuo de sentidos, signos, coisas, conversas.

Entretanto, *insistoresisto* nele, pois ele me desloca desde cedo, pois, ao acordar, ele está de pé. E, desse momento até a hora de dormir, salvo algumas “cochiladas” em barcas, metrô, ônibus, bancos de praças, papelões espalhados pelas marquises, ele me encaminha pelos fios da minha vida.

---

<sup>48</sup> Depois que li este livro, me senti provocado para experimentar o acaso e me lançar na estrada em busca do que estava por vir, das pessoas que iria conhecer, dos percalços que iria sentir. Nessas invenções, conheci pessoas, fui reconhecido nos olhares lançados por elas, me senti um viajante sem rumo, um caminho feito nos descaminhos da estrada. E dessa jornada inspirada em Jack Kerouac, muitas histórias foram sendo inventadas, provoquei minha intuição para saber se, naquele dia, iria conseguir me deslocar alguns quilômetros sem nenhum dinheiro no bolso. Atravessei estados, municípios, andei em carros luxuosos e em caminhões. Conheci caminhoneiros que movimentam o Brasil, que percorrem vários caminhos, cheios de histórias, memórias, invenções. Tomei chuva e senti o calor do asfalto em minha pele, fui discriminado, chamado de louco. Lancei-me na busca de pessoas que estavam virtuais em processo de se atualizar em minha vida. A carona, então, se trança nessa minha história quando trato aqui no texto do termo carona. É uma busca no texto do outro, da história do outro, do sentimento que o outro me conta. Prática que me permite entrar em seu espaço para narrar com ele e que me insinua seus fios. Isso me lança na trama de sua rede de saberes e na minha espiral da vida.

Podemos dizer que o olho não pára e é com ele que nos movimentamos, paramos, passamos, pegamos, paqueramos, às vezes, num descuido do nosso olhar, batemos, tropeçamos, erramos o número do ônibus a ser pego, ou a *linhaponto* onde vamos descer. Nossas vidas são encontradas pelos olhares trocados, recebidos, olhares que nos constituem como *visíveisinvisíveis*.

Proponho um processo de olhar inflacionado, são inúmeras situações que nos provocam à olhar alguma coisa, a exigir dele uma atenção permanente, uma relação com o mundo social. Em alguns momentos nos protegemos do olhar do outro, ou de ser olhado pelo outro, utilizamos óculos escuros que nos protegem do sol, do outro, um pequeno descanso dos encontros nos caminhos do olhar. Esse olhar escurecido pode ser cotidianamente uma forma de descanso, de desistência de encontrar com a “menina” dos olhos alheia. Na insistência do descanso do olhar é possível acoplar a ideia de descansar o olhar, superfície entendida pela lógica de “vagabundear”, é preciso também problematizar a própria situação do olho estar aberto signifique um processo de vaguear o nosso olhar, organizado enquanto prática de fluxo de olhares, e nessa vagabundagem impulsiona outros sentidos na prática cotidiana, como o cheiro, o sabor, o toque, olhares nômades, em trânsito e fluxos de sentidos.

Dessa forma, o olhar e suas possibilidades na cidade organizam brechas, frestas, lapsos naquilo praticado pelo olhar. O olhar nessa caminhada cotidiana é um acúmulo de cenas, de fatos, instantâneos *perdidosachados* ao piscar, descansa, flerta, *usado em táticas desorganizadoras* de nossos olhares cotidianos. Como um exercício inédito com a prática de olhar, não no sentido do encontro inédito, mas de uma novidade em nossas práticas de visibilidade na cidade contemporânea. O olhar não procura o inédito, mas ele é inédito ao procurar a prática cotidiana desses olhares.

E os cotidianos e as imagens tecem nos percursos das minhas caminhadas, vão orientando meus dias e os meus olhares. Dessa forma entendo o olhar como *estarsendo* praticado numa multiplicidades de olhares, e na ideia iniciada sobre o *flâneur*, como uma possibilidade do olhar ser visto pelos diversos reflexos daquilo visto, um olhar visto no espelho, como na música *O Olhar* do grupo *Madredeus*, ou o olhar visto pelos vários pontos de vida *nosdoscom* os cotidianos.

*Olha para mim  
nos olhos  
agora  
olha para mim  
sereno*

*olhar  
anda ver aqui  
nos olhos  
o mar  
olha para mim  
com o teu olhar  
vem partir na sensação  
de que vamos viajar  
só nos dois na ilusão  
de tanto amar  
vem daí com a tua mão  
que eu quero acarinhar  
vem contar-me essa visão  
do teu olhar.*

Um olhar colocado no espelho, visto pelo reflexo duvidoso das nossas certezas, não procura um achado, mas está visto numa ruptura brusca, uma calmaria violenta de luz fixada na parede do globo ocular, e é imagem. Olhar seria uma prática de caminhar de mãos dadas, sentido no carinho do olhar com a imagem. Uma atenção. Mistura de calma e preguiça, desperdício de amar, acarinhar o olhar que *vêimagina*. Uma visão revisada pelo olhar do outro, um olhar narrado, acontecido. Tencionado nas vezes que se olha alguma coisa, imagem, não como prática de focar.

O que contamos? Quais as histórias percorrem o nosso dia e delas organizamos experiências para serem narradas para outras pessoas? Essa profusão de instantes imagéticos podem ou não voltar a se repetir, pois, como nos diz Deleuze, é preciso querer muito para novamente ser repetido. No cotidiano, estamos a todo momento envoltos em singularidades, a prática de caminhar é um labirinto desses eventos singulares, desencontros, recuos, avanços, enfim, um passeio rasante na luz e na sombra da cidade, num caleidoscópio de encenações, situações, carros, olhares e pessoas.

*Fazer sociologia do quotidiano é desenvolver essa capacidade de flâneur, de passeante “ocioso”: daquele que se passeia por entre multidão, misturando-se nela, vagueando ao acaso, sem destino aparente, no fluxo e refluxo das massas de gente e acontecimentos (PAIS, 2003, p. 51).*

Nesse vaguear proposto por José Machado Pais, as impossibilidades e as possibilidades do cotidiano se apresentam no *troca-tintas* do olhar, na invenção das suas brechas, na intensidade das rupturas, misturam e separam e criam a sociologia do cotidiano. E assim, o uso de imagens, ou do olhar como uma máquina fotográfica nesse caminhar da sociologia do cotidiano, pode ser extremamente útil. É evidente a sociologia da vida cotidiana não existe apenas para ser olhada, e nesse sentido é necessário um olhar com todos os sentidos. Pois, nessa situação é possível desorientar a

procura daquilo que queremos encontrar nos cotidianos, nos “empurra” na frenética companhia das pessoas, nos esbarrões do *olharcaminharsentir* nos leva, nas trocas de olhares, nos sorrisos perdidos e nunca mais encontrados, e nas imagens estabelecidas nessa procura incessante. Isso tudo são resíduos, histórias, paisagens, mesmo nas suas mais fugazes singularidades, são possíveis de serem narradas.

Assim a cidade inventa um *caminho de passagens* com seus *carreiros*, num fluxo contínuo e rápido, numa frequência ilógica, objetiva e *imprecisa*, passadas de um lado para o outro, como códigos sociais desse caminhar estabelecidos no jogo social da cidade, *desprogramar* tudo isso é uma situação. Por mais que andemos a esmo, sabemos onde temos que ir, onde não podemos andar, o que procurar, o que ver, um *caminho quase estabelecido* de ir e vir. Para Machado Pais, o pesquisador do cotidiano é um passageiro numa lógica de descobertas - pondera o autor, que necessariamente não se caracteriza num olhar de turista, deslumbrado com tudo o que vê, mas sim aquele que não segue:

*as rotas preestabelecidas, as que condenam os percursos de uma pesquisa a uma viagem repetitiva, a uma mobilidade programada, a uma domesticação disciplinada de itinerários que parecem negar os percursos da descoberta e da aventura a favor do circuito, da volta (tour) – signos de encerramento e de ciclitudo. (PAIS, 2003, p. 53)*

Nesse tecer de narrativas *nodocom* o olhar, há um desequilíbrio que organiza e desorganiza um *pensarfazer* epistemológico. E isso se reflete na postura *dosnoscom* os olhares do pesquisador. Exercício de se deixar levar pelo *trotar a realidade, passear por ela em deambulações vadias, indiciando-a de uma forma bisbilhoteira, tentando ver o que nela se passa mesmo quando nada se passa* (PAIS, 2003, p. 33).

### ***Caronas curriculares: um currículo pé na estrada***

*Encontrei Neal pela primeira vez não muito depois que meu pai morreu...eu tinha acabado de me livrar de uma doença séria da qual nem vale a pena falar a não ser que teve algo a ver com a morte de meu pai e minha medonha sensação de que tudo estava morto. Com a vinda de Nela realmente começa para mim a parte da minha vida que se pode chamar de vida na estrada. (KEROUAC, 2009, p. 103)*

A ideia de conversar sobre algumas questões sobre o currículo em tempos e espaços, *espaçostempos*, para nós, contemporâneos. Para isso, vamos nos valer de uma prática social muito utilizada por viajantes sem dinheiro, *entrelugares*. A carona é uma das tramas deste texto, tanto no seu sentido de prática do mundo da vida desses

“vagabundos”, como possibilidade metafórica para *fazerpensar* o currículo. Ora articulada nas lógicas dessa prática, em outros momentos visíveis em memórias involuntárias de práticas docentes, misturadas entre coisas objetivas e subjetivas. Neste percurso, é possível pensarmos em acontecimentos da carona: iniciada por um sinal, uma conversa, situações de incerteza, *tempoespaços* imprevistos de se acontecer, improvisos impossíveis acometidos de acontecimento, invenções que servem apenas para aquele instante, negociações que avançam num *tempoespaço* invisível e rendições apresentadas em uma lógica de prática experimentada, situações vividas e visíveis para quem pretende dos *usos* da carona.

Nesse sentido essas situações estão sendo dobradas neste tempo presente das teorias curriculares, pois esses temas são ordinariamente colocados em conversas sobre o que ouvimos sobre o tema do currículo. O lugar das caronas, situações iniciais de um tecido prosaico e incerto; conversas sobre teoria e prática, prática e teoria, ou então, *prácticateoriaprática* (Alves, 2003). São nossas imagens do pensamento, recheadas de incertezas, repetições, diferenças, coisas pensadas em momentos distintos, distantes e distribuídos ao longo do texto.

Nessa viagem pelas estradas do currículo, é possível pensar em alguns pontos de parada, talvez sejam justamente os momentos em que preciso pegar carona nas ideias de alguns autores, e assumir que a escola e a educação são *espaçostempos* fronteiraços, que se movimentam, experimentam, acontecem, para além de uma aposta no improvável, a fim de se constituir como instituição crítica e duradoura

*Acho que a gente como educador tem que pensar um pouco, a educação tem que ter uma durabilidade, ela não pode ser efêmera, então quando a gente propõe o que vai ensinar para o nosso aluno, as pessoas que fazem as propostas curriculares, as pessoas que fazem a macro-educação, acho que elas tinham que parar para ver isso, e atentar para o detalhe da alegria que isso dá as pessoas. O saber é uma fonte de grandes alegrias, você conhecer para poder apreciar, se eu nunca tivesse ouvido falar ia passar lá na calçada e não ia nem saber que existia.<sup>49</sup>*

Um *espaçotempo* de criação, de educação, da escola, de multiplicidades, é uma possibilidade de também pensar em movimento, ou criar situações que nos façam vislumbrar aberturas de nossos olhares.

A utilização de outras formas de se escrever, como a escrita aglutinada tem o sentido de mostrar os limites dessas dimensões em separado, características de um *saberfazer* ciência, assim como de repetir, pular, reduzir, e inventar uma forma que teça

---

<sup>49</sup> Conversa com Marilze Lopes Peixoto.



*sentidos e significados* singulares ao texto. Outro aspecto dessa escrita é sobre a questão de um possível gesto poético, e por isso *éticoestético* em nossa linguagem Certeau (1994) para a frente e os para os lados, de sentir com nossas peles, de não se ter medo do desconhecido ou do infinito, de usarmos nossas táticas de praticantes.

*Ah! Tinha uma coisa que a gente fazia também, sempre tinha uma que tinha um irmão – homem - e apanhava uns livrinhos de sacanagem, a gente se escondia para ler, umas besteiras, uma bobagens, hoje em dia, eu fico ‘nossa que coisa boba’, aquilo que a gente lia, umas besteiras, um palavreado chulo, mas a gente adorava. Por exemplo, fazia-se uma lista com papel almaço para ver quem seria a primeira a ler, tinha direito a ficar três dias, aí a outra tem direito a ficar mais três dias, você já leu aí vai riscando, entra na fila que eu quero ler de novo. E disso me lembro, até hoje. Não sei como eu tinha coragem, levava para casa, mas tinha prazo para ler, então tinha que ler rápido, e aí eu colocava dentro do atlas e ficava fingindo que eu estava estudando, se meu pai pegasse aquilo (risos). Era pornografia pura, uma coisa de baixo nível, umas besteiradas. Tal de ‘Memórias do Frei Saturnino’, uma coisa horrorosa, não tinha história, não tinha literatura, não tinha coisa nenhuma, era só sacanagem, também era o auge.<sup>50</sup>*

Não é diferente a criação do educador com a *criação* invençãousos que o caroneiro se depara quando está diante da estrada, com o polegar estendido e esperando que alguém pare e o leve a seu *espaçolugar*. O destino do caroneiro é tão desconhecido quanto o destino dos professores nos caminhos do *ensinaraprender* das escolas e salas de aula, porque sabemos que se chegará a algum lugar, mas não temos ideia de como chegaremos, e qual seria então o lugar. Isso não é um atrapalho, mas sim um não ser, que nos lança no movimento do percurso, de alguns pontos de paragem.

A carona necessita de sorte, acaso, milagre. Uma vez, estávamos em seis pessoas, voltando de uma grande festa de fim de ano no litoral do Paraná. Éramos seis amigos, quatro rapazes e duas moças. Depois de uma semana de alegria e confraternização, hospedados na casa de uma família de ilhéus da Ilha das Peças, voltávamos à realidade urbana, mas imbuídos de um espírito criativo e coletivo. Não tínhamos dinheiro suficiente para pagar passagens de ônibus para voltar a Curitiba, então, decidimos todos ir para a estrada e tentar uma carona. Imaginávamos que conseguiríamos, mas jamais poderíamos prever o que realmente aconteceria. Cansados, decidimos que apenas um de nós pediria a carona. E a situação que sucedeu foi intrigante: um de nossos amigos, à época usava barba e cabelos compridos. Junto com seus olhos azuis e seu senso de praticidade, que o levava a fazer “milagres” como consertar torneiras, arrumar a fiação elétrica, tapar buracos das barracas, logo foi

---

<sup>50</sup> Entrevista com Norma Neves.

apelidado de “Jesus”. Então, decidimos meio em tom de brincadeira, que “Jesus” deveria fazer um milagre e pedir a carona. Imediatamente após isso, ele esticou o dedo para o primeiro carro que passava, coincidentemente uma Kombi, vazia, que parou e nos levou a todos, de Paranaguá até a capital do Paraná.

Este momento interessante pode ser comparado com uma situação vivenciada no ensino, durante uma oficina que ministramos, como convidados, durante o Fórum Acadêmico de Letras, ocorrido na Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná, UNICENTRO, em Irati, no ano de 2001. A oficina chamava-se “Entre cordas e televisores”, e consistia em realizar uma performance com a leitura de poesias de Paulo Leminski. O detalhe é que os participantes da oficina eram alunos de Educação Física, que de um certo modo, pegaram carona no evento de Letras. O trabalho foi uma experiência coletiva, imbuída do espírito da festa, *happening*,<sup>51</sup> performance, e os resultados foram interessantes, porque se conseguiu fazer uma ponte entre o mundo das Letras e da Educação Física, aparentemente distintos e divorciados, comprovando que a experimentação pode ser a base de um planejamento curricular inclusivo, transdisciplinar e consistente.

Vivenciar um momento de caos pessoal ou profissional pode, ao invés do que o habitual nos sugere, interferir positivamente no trabalho do educador: seja na tentativa de resolver o problema com criatividade, seja na constatação filosófica de que a crise faz parte do ser humano, e quase sempre está ligada com outros acontecimentos que vêm a posteriori.

A carona sempre transforma a vida de quem nela está envolvido, seja daquele que dá a carona como daquele que a pega. Envolve acolhida, confiança, solidariedade e uma boa dose de aventura, além do desconhecido. Desta forma, é possível associar algumas lógicas nas práticas da carona como uma potência no currículo e na escola, pois sempre quando se inicia um ano letivo, partimos da acolhida, da confiança e solidariedade. A aventura para desbravar os caminhos da experimentação na sala de aula nos leva a esse lado do desconhecido, que é tão caro para que a vida em si faça sentido. A carona não admite previsões, e tudo o que se sabe é que tem que estar no *espaçotempo* para que ela aconteça. Como comenta Kerouac, em Pé na estrada:

*Explicando: eu tinha perdido o navio em San Pedro e estava a meio caminho da viagem desde a fronteira mexicana em Nogales, Arizona, que tinha feito em ônibus baratos de segunda classe desde a Costa Oeste até a Cidade do México. Conheci Enrique e Gerardo, seu irmão mais novo,*

---

<sup>51</sup> Sobre esse assunto ver Restany (1979).

*enquanto os passageiros esticavam as pernas entre as cabanas do deserto de Sonora onde grandes índias gordas serviam tortillas e carne quentes, tiradas de fogões de pedra, e enquanto você esperava por seu sanduíche, os leitõezinhos se enroscavam ternamente em suas pernas. Enrique era um garoto legal e afável de cabelos negros e olhos negros que estava fazendo aquela viagem épica até Vera Cruz, a mais de três mil quilômetros de distância, no golfo do México, com seu irmão mais novo, por alguma razão que jamais descobri (2005, p. 41).*

Às vezes, os *espaçostempos* demoram a se materializar, mas o imprevisível sempre surge para mostrar que há possibilidades enormes que nascem a partir da experiência. O *aprenderensinar* não se constituem na ação dessas duas situações, mas num tempo distante, um elo entre tempo e lugar, entre *espaçostempos*, que não são nem antes e tampouco depois. O *aprenderensinar* se constitui pelo estudo, o que não neutraliza a ação do tempo, e está inserido na ética e na estética da existência, na imanência, pois como vida. LINS (2005, 1230).

O desejo, não é mais uma vacilação nesses movimentos, é o que faz nossas imagens do pensamento soarem possíveis. Sensibilidades, sentimentos escondidos, o lado sensitivo, intuitivo, solidário, passional, musical, acontecem e não são recalcados e tampouco prejudiciais. Trata-se, na verdade, da potência que nos coloca em movimento.

Por um lado, o inaudito é presença marcante nos espíritos conturbados, por outro, a vontade de uma tranquilidade idealizada, de sonhos de amor verdadeiro e sincera amizade, de uma sociedade acordada num consenso coletivo são espécies de estranhas perdições, desejos altamente morais. E de certa forma, estes sentimentos podem ser aplicados à educação, especialmente quando o educador se deixa levar pela inquietude e não se preocupa com as estranhas perdições que as experimentações éticas, estéticas e morais podem representar caoticamente.

A metáfora da viagem sem objetivos além do próprio percorrer as estradas abertas, em busca do acontecimento, do auto-conhecimento, de um encontro que não se procura, pode ser aplicada à escola e ao currículo: é preciso esquecer um pouco o que a escola deve ser, mas sim prestar atenção em seu potencial, coisas que se sucedem, nos desejos, negociações, colagens e sucatas, que estão em nossas imagens das escolas e seus currículos. Entendemos por possibilidade as mais variadas formas de se realizar intervenções, de se explodirem e implodirem ideias que movimentem a escola para outros caminhos, como numa carona em que a estrada aberta apresenta-se como uma possibilidade do vir a ser e do encontrar-se diferente daquilo que foi deixado para trás.

A carona enquanto prática curricular compreende-se como uma ruptura às amarras que nos prendem a nós mesmos e que, independente de nosso conservadorismo, acabam por ruir diante de uma cultura mais elástica, menos estática, classificada em nossas desclassificações, e que se referencia em milhões de imagens, situações, acontecimentos simultâneos, que tomam conta da vida da sociedade contemporânea.

Uma carona específica é uma peregrinação digna de andarilhos, e a busca pela imanência e por um currículo mais aberto e menos estático é também uma peregrinação em um campo de batalha. O que está em jogo é a possibilidade da escola como um *espaçotempo* em aberto, que garanta a fruição do conhecimento e o desenvolvimento *das redes de saberes e suas significações* (ALVES, 2007).

Um pouco do receio que a escola encontra ao pensar em novos roteiros, novas possibilidades de repensar o currículo, novas experimentações, é também compartilhado pelo caroneiro, que se encontra repentinamente em um carro estranho, com uma energia que pode se tornar ativa ou reativa, e que pode levar a uma aventura sadia com um final imprevisível. Entretanto, como na escola, há os que acreditam e não têm medo de mudar, e os que não acreditam e deixam as coisas como estão. Há situações em que parece que não se vai sair do lugar, e depois de estar sentado por horas e horas diante da estrada aberta, só restava abrir ao acaso um livro como *Pé na Estrada*, com a sensação de que mal se abriria a primeira página, alguém pararia e levaria o caroneiro para um lugar adiante, que não se sabe qual é, nem se é onde ele esperava chegar, mas que significa sair de onde se está, avançar, ir em frente. O movimento que nos faz deslocar, que nos empurra em busca de algo, de alguma coisa – no caso da educação, trata-se de uma experiência *éticaestética* que pode permitir a todos os envolvidos um encontro com novas maneiras de pensar, encontrar e realizar conhecimentos.

*Eu o ano passado fui à Espanha e eu nunca tinha visto Guernica de Picasso, eu sou alucinada por Picasso, apaixonada por ele, adoro a obra dele. Eu fui ao museu dele em Paris, e tudo ele transformava em arte, um pedaço de jornal velho, dali ele fazia um quadro, um penduricalho, o cara era ligado o tempo todo, ele não deixava passar nada, mas eu nunca tinha visto Guernica, por que o painel esteve muitos anos nos Estados Unidos, enquanto Franco estava na Espanha, governava a Espanha, ele não deixou, ele não deixava exibir, e eu nunca tinha visto, eu já tinha ido à Espanha e não tinha visto. Nessa última viagem eu fui procurar saber, ele não está no Prado, que eu ia ao Prado à tarde, a editora nossa hoje em dia é dos espanhóis, e havia uma visita guiada ao Prado que eu ia à tarde, mas eu estou com a manhã livre, eu vou procurar saber onde está o Guernica. Não estava, estava no Museu da Rainha Sofia, que era perto e eu conseguia ir. E eu fui sozinha, mas sabe que eu fiquei tão emocionada que eu comecei a chorar quando eu vi.*

*Fiquei emocionada, eu sou uma pessoa muito feliz de estar conseguindo estar nesse lugar, vendo essa maravilha.*<sup>52</sup>

Muitas coisas que acontecem na escola são parecidas: por vezes, somos incompreendidos, negociamos com alunos e alunas, colegas de trabalho, com a direção nossas ideias, e sentimos o desprezo e indiferença coletivos, mas diante de uma possível perda da vontade criativa, abrimos ao acaso uma página de um livro que nos “ilumina” e nos coloca de novo em movimento, que nos provoca uma vontade, e logo depois, não muito adiante, a paisagem muda, se transforma, e o vazio e as páginas por escrever vão sendo preenchidos com ideias e práticas cotidianas. Práticas transformadoras que surgem da experiência e do encontro de coisas em nossas redes de saberes que nos constituem, territorializam e desterritorializam o que possa ser um devir professor. Mais uma vez, Kerouac nos ensina:

*Dirigi pela Carolina do Sul até passar Macon, na Geórgia, enquanto Dean, Marylou e Ed dormiam. Totalmente sozinho na noite, entreguei-me a meus próprios pensamentos e mantive o carro junto à linha branca da estrada sagrada. O que eu estava fazendo? Para onde estava indo? Não tardei a descobrir. Depois de Macon, como estava cansado pra cachorro, acordei Dean para que ele reassumisse o volante. Saímos do carro para dar uma respirada e, de repente, estávamos os dois chapados de alegria por percebermos que a escuridão ao nosso redor tinha uma fragrância da relva esverdeada, perfume de estrume fresco e águas cálidas(...).”Kerouac (2004, p. 175-176).*

O trecho acima reflete de certo modo a posição do educador em busca de algo novo: o que estamos fazendo? Para onde estamos indo? Perguntas de difícil resposta, ao menos para um ponto de vista que se pretende exato e pragmático no currículo. Mas que, como os personagens *Sal Paradise* e *Dean Moriarty*, no livro *Pé na estrada*, exige uma resposta que seja uma possibilidade de se pensar diferente. Um cheiro de relva que renove as energias. Para isso Gilles Deleuze nos é violentador para entendermos as significações dessa prática:

*Uma obra de arte vale mais que uma obra filosófica, porque o que está envolvido no signo é mais profundo que todas as significações explícitas; o que nos violenta é mais rico do que todos os frutos de nossa boa vontade ou de nosso trabalho aplicado; e mais importante do que o pensamento é “aquilo que faz pensar”. Deleuze (1987, p. 30, grifos no original).*

O valor da viagem e da experiência não está tanto no quantificável, no visível, ou no sensível, está em todas as coisas, e com todos os seus sentidos possíveis: o cheiro

---

<sup>52</sup> Conversa com Marilze Lopes Peixoto.

da relva, o barulho da água cálida, o verde, a terra e o campo dão sentido à busca e significam aquilo que se quer encontrar. São relações entre *teoriapraticateoriapratica*, são pontos de parada, possíveis melhores lugares para se pegar uma carona na estrada, lugares de encontro, de possibilidade; postos de gasolina, lombadas; interdições em nossos movimentos. E, nestes, intervalos e instantâneos, acontecimentos das margens que nos rodeiam, uma trama se desenrola entre a literatura da geração beat, *Jack Kerouac*, e seu livro *Pé na estrada*, e o currículo *caroneirovagabundo* na escola. Em suas viagens pela América e em nossas conversas sobre o que se tem como imagens do pensamento sobre o currículo, seus conflitos e tensões. Essa prática de vagabundear em caronas curriculares, que se projetam na *faixa branca sagrada* do asfalto do currículo, projeta um pensar de outra maneira essas imagens.

É com a visão e alguns gestos que o *vagabundocaroneiro* se comunica com o outro que está no automóvel, a carona é sempre uma virtualidade. Nossas vidas são encontradas pelos olhares que trocamos, que recebemos, e pelos gestos que nos aproximam e distanciam, movimentos que nos constituem com *visíveisinvisíveis*. O olhar, na prática da carona, é provocador para o que está parado na margem da estrada (caroneiro), que exige do outro (motorista) uma atenção, um dedo em riste aponta para frente, e ali é possível um mundo de relações que se estabelecem quando a porta finalmente se abre, falar, contar, ouvir, olhar, sentir, são coisas que movimentam *superfícies de sociabilidade* em nossas práticas de carona. Nessa prática de vagabundear pela carona, pode-se significar um processo de vaguear com os nossos sentidos, e que essa vagabundagem estabelece outros sentidos e significados em nossa prática cotidiana, tanto de professores como de caroneiros. O cheiro, o sabor, o toque.

Para caronear, nosso sentidos se querem nômades, o que pode contribuir para pensarmos as relações em nossas caronas curriculares, obstinadas por uma heterogenia dos sentidos nas práticas curriculares. Assim, questões sobre representação, acontecimento, sedentarismo são potências para *pensarfazer* nos caminhos do currículo.

### ***Dar carona ao currículo desconhecido***

A carona não admite previsões. Imaginemos os mais diversos *usos* da carona e do caroneiro, podemos acreditar na diversidade que envolve o tema, a diversidade na escolha de pontos de parada, locais de encontros, de pertencimentos entre as pessoas que praticam a carona.

Uma carona que foi uma potência em nossa experiência enquanto professores e que de certo modo violentou e inspirou o que fizemos depois, aconteceu no ano 2000. Vivíamos *espaçostempos* de trânsito profissional e pessoal, decorrentes das dificuldades de adaptação e aparente falta de perspectivas daquele momento – trabalhávamos como professores do estado de Santa Catarina, e naquele ano, as coisas estavam ruins: éramos contratados, o salário era baixo, não havia vale-transporte, nem vale-alimentação. Isso tudo acrescido da situação calamitosa que marca, infelizmente, a realidade da escola pública em nosso país.

Então, naquela época de dificuldades, a leitura de Pé na estrada nos identificava com as dificuldades, angústias e incompreensões que os personagens *Sal Paradise* e *Dean Moriarty* se deparavam ao longo de suas viagens. As aventuras da dupla representavam para nós, naquele momento, uma espécie de sede de vida e desejo de virar o jogo, que há muito desejávamos que acontecesse. Acreditávamos que tínhamos boas ideias, estávamos comprometidos com a educação e com nossos/as alunos/as, mas nos faltava um afago, um incentivo, algo que nos desse clareza de que estávamos na estrada certa. A leitura do livro de *Kerouac* passou a transvalorar o que sentíamos no concreto, na realidade, e pela primeira vez, percebemos que a saída era a colaboração, a parceria, a inclusão e o respeito ao próximo. Sentíamos, quase como um símbolo, que uma carona poderia transformar nossas vidas e redirecioná-las, em busca do que estávamos procurando. Havíamos pensado sobre a primeira carona. Aquela motivação nômade de que uma carona poderia salvar nossa vida, a carona como um portal, redirecionamento, uma entrada para um outro mundo, uma condição de possibilidade para pensar diferente daquilo que pensávamos sobre a vida, sobre a mobilidade entre lugares.

Estava em Curitiba, e precisava chegar a São Bento do Sul, para encontrar o outro. Uma carona curta me deixou em um trevo a 50 quilômetros do meu destino; um lugar difícil, pois havia um declive e os carros e caminhões passavam a toda velocidade. Ninguém parava, de modo que só restava andar. Não havia alternativa. Decidi caminhar os 50 quilômetros. Entardecia. Imaginei que em doze ou treze horas de caminhada, eu chegaria em São Bento do Sul. Comecei a caminhada, passaram por mim um caminhão, um carro e uma moto, eu havia caminhado menos de um quilômetro. De repente, olhei para trás e vi ao longe um carro branco sozinho na estrada, justo quando me encontrava num dos poucos lugares em que havia um acostamento. Mostrei a placa em que estava escrito “S. Bento”, estiquei o polegar e o carro parou.

Salvo pelo gongo. Na hora exata, alguém solidário me levaria a São Bento do Sul. O motorista trabalhava para um escritório de advocacia de Londrina, e iria para São Bento ao encontro de um cliente. Como não conhecia a cidade, me viu com a placa na mão, resolveu parar. Chegamos à cidade rapidamente, ele resolveu suas questões com o cliente, e então, fomos ao encontro da casa de meu amigo. Paramos para tomar um café e outra coincidência acontece: Meu amigo passa por nós, sem saber que eu estava na cafeteria. O amigo da estrada nos leva pra casa e é convidado a passar a noite conosco – ele iria para um hotel, mas resolveu ficar. Ouviu nossa história, nossas lamentações, nossa vontade de fazer as coisas, e também nossa impotência diante do desconhecido e então, nos deu um conselho, que até hoje serve de lição: disse que não tínhamos nada de errado, que éramos duas pessoas inteligentes, dois educadores jovens e idealistas, e o que precisávamos era encontrarmos uma maneira de pôr em prática nossas ideias e sonhos, sem medo de errar. Aquele conselho, dito naquela noite fria em São Bento do Sul, quando estávamos desiludidos, nos motivou de tal forma que todos os acontecimentos posteriores, as aulas, os projetos, os cursos, os eventos, as oficinas, o mestrado e o doutorado, têm, de alguma maneira, ligação com aquele momento, com a estrada. Com nossos enredamentos na vida cotidiana.

Pausa para uma reflexão: a educação deve reafirmar sua fé na poesia, na arte e na literatura, pois um livro como *Pé na estrada*, que chegou a ser motivo de chacota durante muito tempo por escritores ditos “sérios” – Truman Capote referiu-se ao livro como datilografia – possui força descomunal, capaz de instigar a rebeldia e a vontade de mudar, de sair do ostracismo, de experimentar. Coisas que estão ausentes em muitas das práticas escolares e cuja ausência se reflete na constituição de currículos sedentários, e muito pouco criativos.

A escola abandonou o campo do imprevisto, das possibilidades: é preciso criar, experimentar, sem medo, pois sem a experimentação, continuamos estáticos e as mudanças, se vierem, tardam a ocorrer. É necessário sensibilizar o currículo e abri-lo para as portas da carona, do movimento rumo à estrada aberta do conhecimento sem destino.

Caso contrário, o imobilismo e os receios de se abrir ao imprevisto terão conseqüências nefastas, pois produzirão gerações cada vez mais apáticas, acostumadas ao paternalismo, às mesmas paisagens e imagens da educação, e isso pode justificatir recuos ao autoritarismo como forma de conter as explosões de violência e apatia na escola. Contra a apatia e à violência, somente um currículo que permita práticas mais



poéticas, menos cartesianas, mais abertas ao ver além de si mesmo, à sinestesia ética e estética que a carona pode proporcionar.

A educação e o currículo ao abrirem-se às possibilidades, ao inconcluso, ao impensável, ao improvável, ao incerto, ao pulsar da potência da estrada. Toda situação limite nos deixa apreensivos, porém, temos confiança de que a busca pelo que não somos, pelo inexato, pode nos levar a compreender melhor o que somos com exatidão. As portas e caminhos devem estar abertos, para que a educação se espelhe na vida, e perceba que mesmo diante das possibilidades de se roteirizar e planejar, o mais importante talvez seja estar com o espírito aberto para o que vier pela frente. A barreira dos preconceitos, que são irmãos siameses da maldade e da ignorância, e inimigos da educação que reconhece as diferenças e possibilidades de diferir no pensar, deve ser transposta.

*Existia o preconceito. As meninas, algumas que moravam, inclusive, em subúrbio diziam, Niterói é como periferia do Rio. Região metropolitana, isso não; é periferia. Em São Paulo que eles falam em periferia, tinha algumas que falavam: a de Niterói, com certo desdém. Gente que morava em subúrbio, bem subúrbio. E que quando eu fui, inclusive, quando eu passei a conhecer; eles falam e não conhecem Niterói. Niterói na época era uma cidade bem simples, mas quando eu fui a serviço, fui à Belém, Belém era do jeito que Niterói tinha sido, assim, praça com chafariz, toda arborizado, mangueiras nas ruas, agora não sei se Belém ainda é assim, eu fui lá nos anos 80, por aí, era uma delícia Belém, não sei como é que está agora. Mas existia preconceito. E se você disser a essas pessoas que elas têm preconceito, vão dizer que não. Brasileiro diz que não tem preconceito, mas o que tem é preconceito.<sup>53</sup>*

A escola e os educadores são um *tempoespaço* que situa-se de maneira mais aberta, inclusive para ouvir o que o outro, os educandos, os alunos, têm a tecer coletivamente. Talvez a metáfora da carona seja apenas uma utopia, mas assim mesmo, vale a pena pensar nela como uma possibilidade de transformação dos praticantes que buscam compreender outros praticantes, e encontrar em cada situação, em cada realidade, uma possibilidade nova de transformação – um moto-contínuo que nos leve a descobrir as aventuras que a escola e o currículo aberto podem proporcionar.

O medo é diferente da covardia. Quem tem medo, respeita as adversidades, mas é exatamente por isso que é capaz de superá-las. Já o covarde foge, esconde-se atrás das “regras” impostas – sem perceber que o paradoxo das regras é que elas, aparentemente estáticas, mudam, transformam-se, na medida em que a própria sociedade se transforma.

<sup>53</sup> Conversa com Tânia Ribeiro da Costa dos Anjos.

O medo é benéfico, pois quando aprendemos a senti-lo e a conviver com ele, crescemos enquanto seres humanos e abrimos nossos corpos, nossos intelectos e nossas emoções ao inominável, à surpresa, aos encontros. Isso é capaz de transformar a educação e fazer de nossos cotidianos algo melhor e mais sadio, especialmente nestes *temposespaços* que tendem a endurecimentos, rigidez de caráter e alienação.

A carona é a vida, pois, afinal, estamos nesta viagem da vida como caroneiros de nosso corpo, nosso tempo, nossas referências, nosso planeta. Tudo é impermanente e a consciência da fugacidade do *espaçotempo*, do correr das horas, como se estivéssemos numa estrada desconhecida, mas ainda assim desejada, é capaz de promover grandes mudanças do ser humano, em busca de um estado intelectual, social e mental adiante do que aparece surpreendente.

\*\*\*

### ***Colagensucata desvio nas possibilidades teóricas metodológicas nas pesquisas nos doscom os cotidianos***

As imagens em pesquisas *nos doscom os cotidianos* podem ser entendidas como o sexto movimento destas pesquisas, e nesse movimento elas adquirem múltiplas possibilidades, podem ser entendidas como restos imemoriais de um tempo vivido, podem ser interrogadas pelo praticante da pesquisa, podem ser organizadas em séries. Em muitas vezes, elas são entendidas como textos, em outros momentos como dispositivo para acessar essas superfícies na forma de “leituras”. Nesse trabalho, as imagens fotográficas são entendidas como potências para o ver, práticas que multiplicadas pelos processos de edição de nossas memórias podem substanciar o que restou de um *espaçotempo* distanciado. São entendidas como uma linguagem, que não necessita de linguagem outra para acessar suas *profundezas* de sentidos e significados. São percebidas como uma *rede de saberes* de nossas *superfícies de sociabilidade* e tecidas para serem vistas, num tecido de *veituras*.

Dessa forma, esses restos, artefatos em *sucatas*, nas palavras de Certeau, são como dispositivos desviantes nas pesquisas *nos doscom os cotidianos*. Nesse campo de pesquisa, e não só nele vale lembrar, a questão da imagem é muito presente. Com a ideia desses pequenos furtos em nossas práticas de pesquisa, há um processo de identificação com as *táticas do trabalhador que utiliza as ferramentas do patrão para uso próprio* (CERTEAU, 1994). Nesses desvios praticados nas colagens de artefatos em

nossas pesquisas, há uma verdadeira colcha de imagens, textos e sons do cotidiano, que causa uma aproximação com a ideia de um mosaico científico (BECKER, 1999). Esses procedimentos desviantes insinuam outras práticas *teóricas metodológicas*, *desorganizadas* em processos de invenção que, suscitam novas questões éticas, estéticas e polemológicas para as práticas de pesquisas *nos dos com os cotidianos*.<sup>54</sup>

*Percebi a dimensão do desafio metodológico à medida que rapidamente me dava conta de que, para alcançar o que desejava, não poderia contar com o recurso das técnicas disciplinares tradicionais que são armadas pelo rigor metodológico. Porque, nesse modo de pesquisar, a flexibilidade das ações investigativas deve ser permanente, para que se possa dialogar com a sucessão de acontecimentos que vibram o cotidiano e cujas relações não se mostram imediatamente claras, visto que os canais de ligação entre este ou aquele fato são rizomáticos, muitas vezes subterrâneos, muitas vezes invisíveis ao olhar interrompido na superfície das práticas (Victorio Filho, 2007, p. 101).*

Essas criações com as ferramentas metodológicas, desembocam numa escrita que não se quer escritura, enredada em imagens, textos, sons, *desorganizam* práticas violentas e negociações que, se colam como possíveis imagens *nada com* a vida cotidiana, nas quais as pessoas comuns são seus *praticantes*. Cotidiano visto como lugar de inteireza das pessoas.

Esses restos como migalhas deixadas ao chão, não se cristalizam em passos subscritos para se chegar ao fim de algum caminho, como: lógica linear e acabada. Heller (2004, p. 17), sobre a vida cotidiana comenta que :

*a vida cotidiana é a vida do homem inteiro; ou seja, o homem participa na vida cotidiana com todos os aspectos de sua personalidade. Nela, colocam-se “em funcionamento” todos os sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, idéias, ideologias.*

Nesse percurso em que concorrem resultados e/ou hipóteses de pesquisa, nossos fios são de vários tecidos e têm várias matizes; papéis de várias formas e tamanhos; fotografias que organizadas formam a construir uma narrativa visual, que misturadas aos textos, elaboram outros sentidos e significados, numa abordagem que, se inspira nos procedimentos da colagem. Nesse sentido, as práticas de pesquisa não se organizam num método linear e único que, seja capaz de responder as perguntas do pesquisador, é necessário residir na metodologia um risco imediato, de que o próprio método desequilibre as intenções do estudo, conduta de receptor em frente à obra de arte.

---

<sup>54</sup> Victorio Filho (2007).

Assim, quais os sentidos que operam na visibilidade de quem olha uma imagem em fotografia? A metodologia é uma incessante relação entre coisas que pesquisamos na vida cotidiana, seja ela na escola, seja ela num bar, seja ela num passeio na rua. Essas situações podem indicar posturas, recuos e negociações para a pesquisa *nosdoscom* os cotidianos, pois se Heller argumenta que, o cotidiano é o campo do *homemmulher* de corpo inteiro, para nossas pesquisas isso pressupõe o entendimento dessas inteirezas, nos mais diversos *espaçostempos*, e implica nesses sentidos enredados e *desconexos*, pois a vida cotidiana funciona, como diz a autora, dessa forma. Isso indica em nossos procedimentos *teóricosmetodológicos* o enredamento de múltiplos *espaçostempos*, ou, então, uma valorização dos encontros dos pesquisadores nas suas mais variadas redes.

O que movimenta a pesquisa *nosdoscom* os cotidianos num processo de contínuo contato, entre as espirais de *tempoespaço* que são tecidas na pesquisa e nos percursos desse caroneiro pelas estradas que percorre. Não é possível descolarmos situações que estamos vivendo; não é possível imobilizarmos um carro para que possamos olhar as pessoas atravessarem a rua. Na vida vivida as coisas acontecem em simultâneos, em fluxos de olhares, o que demonstra a impossibilidade do estudo numa lógica tradicional. Situação destacada na escrita de Victorio Filho, na qual o cotidiano em sua excentricidade é múltiplo, contraditório e vivo, considerações de que muitos pesquisadores se esquecem, quando se fiam a tecer suas propostas metodológicas.

O que quero dizer, e que num determinado momento, talvez isso soe como um tecido descosturado sobre a proposta metodológica da pesquisa. É que essas situações são os limites que operam na tecedura de procedimentos deste estudo, os quais privilegiam os aspectos da cotidianidade, as invenções e *táticas transautomáticas dos praticantes da pesquisa*, erros e acertos nos percursos desviantes da pesquisa, saltos e sobressaltos, equilíbrios estáticos, recuperados e dinâmicos, assaltos e roubos, recuos e insistências, repetição e cansação, putrefação e bolor.

Uma das passagens de Agnes Heller, é extremamente significativa para às práticas de nossas pesquisas, nela a autora argumenta que, não podemos ter preconceitos e que estes atrapalhariam vários aspectos das nossas vidas. Essa posição é muito importante na lógica da pesquisa, pois muitas vezes, pesquisar orienta procedimentos preconceituosos, exclusivistas, por exemplo, ao que se refere ao cotidiano, como um campo de práticas do senso-comum. Noutro sentido, ao observarmos aquilo que

acreditamos como os nossos campos de pesquisa, há um esquecimento que orienta nossos percursos de pesquisadores, esquecimento dos processos cotidianos e efervescentes que se colam em nossos olhares, como um processo de exclusão, de *aprioris* subjetivos e escolhas tendenciosas. Nesse sentido, é interessante entender que:

*à maneira das “colagens” e de outras práticas artísticas que se desenvolveram no curso dos últimos decênios (dadaístas, surrealistas), quer-se reunir, num mesmo gesto, formas e conteúdos que, mesmo se encontrando dispersos, nem por isso deixam de fazer parte da estrutura mundana vigente em uma dada época. A colagem é, em sentido estrito, uma metáfora: transporta para um mesmo lugar e aí reúne. É fácil ver o que essa atitude apresenta como alternativa em relação à clássica discriminação, separação ou ruptura operante na arte ocidental. A colagem mistura gêneros sem se preocupar com sua economia interior ou sua lógica própria (MAFFESOLI, 2007, p. 148).*

Dessa forma, ao enredar a colagem como ideia do tecido da tese, senti a necessidade de buscar o encontro com seus idealizadores. Nesse sentido Picasso, Braque, ou mesmo, Joan Miró, estabeleceram em algum momento do seu percurso artístico a colagem como um método na obra de suas artes. Nessa técnica artística é possível organizar e reorganizar coisas para terem sentidos variados, sentidos outros, sentidos entremeados em linguagens, com seu ritmo próprio e que na relação com outros suportes se tornam outros dispositivos na linguagem. Um pedaço de retalho não é mais um pedaço de retalho, ou melhor, além de ser um pedaço de retalho, ele passa a ser uma toalha de mesa, acompanhado de uvas e de um violino. Essa desorientação de um sentido único, aponta para a variabilidade de sentidos que, imagens e textos provocam naquele que se sente atraído para olhar, ler, ouvir as coisas que acontecem a sua frente. Certeau (1994, p. 303) ao escrever sobre a escrita e o escritor tem uma passagem insinuante sobre isso, vamos a ela:

*Desse ponto de vista, o escritor é também o moribundo que tenta falar. Mas, na morte que seus passos inscrevem em uma página negra (e não em branco), ele sabe, pode dizer o desejo que espera do outro o excesso maravilhoso e efêmero de sobreviver numa atenção que ele altera.*

Ao tentarmos o uso da *colagensucatariacosturadesvio* como possibilidades metodológicas nesse trabalho, pensamos na atenção que se pretende alterar, dissimular, principalmente, naquele que *olhalê* o trabalho, e na atenção e desprezo que essas *imagensnarrativas* provocam. E ao provocar, vão misturar sentidos, mestiçar imagens e reelaborar olhares e possibilidades de uma, pretensa, lógica única. Dessa forma, a possibilidade de um caminho em múltiplas conexões que se colam, prática orientada nas

artes de fazer de Braque e Picasso, e presente nas práticas cotidianas contemporâneas, entretanto ... *deve não somente citar, colar, mudar de posição, desviar, revirar, introduzir glamour, mas também fazê-lo rápido, como todo o mundo, e, portanto, padronizar tanto quanto possível formato e feitura (DEBRAY, 1993, p. 212).*

Gilles Deleuze, também, aponta a colagem como uma maneira de tecermos nossos textos, sobre os *saberes-fazeres* da pesquisa. Na leitura de Diferença e repetição encontrei uma importante passagem sobre o tema. Dessa forma existe um sentido de *usar* – ao modo certeuniano, e aglutinar sentidos e significados já presentes nas pesquisas *nos-dos-com* os cotidianos, o que institui ao texto a ideia de uma *colagem-sucata*. O que implica numa clara intenção de desviar os sentidos e criar outras *redes de saberes e significados* para os textos e imagens da pesquisa, partindo das minhas artes de fazer pesquisa. Algo que me enreda desde a pesquisa do mestrado, entretanto naquele *espaçotempo* não percebia a imagem como uma possibilidade teórica e tão pouco metodológica. Era outra dimensão *espaçotemporal* que praticava, a imagem era algo que, transversalmente, ocupava meus trabalhos, mas não de forma central e, em alguns momentos residual de uma visão, um tanto quanto ingênua e orientada nas intenções teóricas para desmistificar a importância da imagem, como se fosse algo ruim ou menor. Não acreditava que poderia tecer fios, que sustentassem a imagem uma potente linguagem teórica, abolindo a ideia de que a imagem precise de um texto para ser compreendida, aliás, acredito e nesse texto tento fazer isso, ao estabelecer uma relação estética e ética entre textos e imagens. Essa mistura era a ideia de outra ética que, mesmo inconscientemente, estaria sendo vivenciada e agora experimentada, naquilo que pratico como pesquisador, como uma potência virtual em meus pensamentos.

\*\*\*

Essas considerações *teóricometodológicas*, me permitem falar de pessoas comuns e suas ideias, emaranhadas nas materialidades e imaterialidades repetidas *nos-dos-com* os seus cotidianos.

*Há décadas o olhar de muitos historiadores e cientistas sociais inspirados no etnográfico deslocou-se para a bruxaria, a loucura, a festa, a literatura popular, o campesinato, as estratégias do cotidiano, buscando o detalhe excepcional, o vestígio daquilo que se opõe à normalização e as subjetividades que se distiguem por uma anomalia (o louco, o criminoso, a iludida, a possessa, a bruxa), porque apresentam*

*uma refutação às imposições do poder material ou simbólico. Mas também se acentuou o interesse pelos sujeitos “normais”, quando se reconheceu que não só eles seguiam itinerários sociais traçados, como protagonizavam negociações, transgressões e variantes. Num artigo pioneiro da imaginativa etnografia social, Michel de Certeau apresentou as estratégias inventadas por operários na fábrica para agir em proveito próprio, tirando vantagem de oportunidades mínimas de inovação, não política nem ideológica, mas cultural: usar em casa as ferramentas do patrão ou levar escondida uma pequena parte da produção. Esses atos de rebelião cotidiana, as “tretas do fraco”, como escreve De Certeau, haviam ficado invisíveis para os eruditos que fixaram a vista nos grandes movimentos coletivos – quando não só em seus dirigentes -, sem descobrir nas dobras culturais de toda prática o princípio de afirmação da identidade, invisível na ótica que definia uma “visão de passado” em que não havia interesse pela inventividade subalterna, e portanto, nesse círculo vicioso de método, não era capaz de observá-la. (SARLO, 2007, p. 15-16, grifo meu)*

Não é pretensão minha, me afirmar como um pequeno juiz isolado da vida vivida, acostumado a *judgarabsolver* os culpados por seus erros; nas pesquisas *nosdoscom* os cotidianos tentamos praticar a pesquisa em que nos enredamos, é permitido errar, por que é permitido inventar, criar, buscar soluções comuns para problemas de propriedade local e pessoal, é permitido experimentar nos procedimentos *teóricosmetodológicos*, é permitido sentir com nossos sentidos, é permitido olhar com nossos olhos, é permitido tocar para deixar de ser imparcial, é permitido, pois é permitido permitir.

Os restos que deixo aos olhos, daqueles que se interessam em olhar a vida cotidiana, são como um prato sujo na mesa do restaurante, indicando que alguém esteve por ali, mas não sabemos quem o seja, mas na qualidade de *praticante* desses *espaçostempos*, é possível enveredar nas *redes de sentidos e significados* que, o prato com o resto da comida nos violenta. Como algo que já acabou, mesmo que, visível naquilo que resta, não existe mais, já não o é. É outra coisa. Outra *aprendizagemensino* ao olhar do praticante. Coisa que parece um *estar sendo*. Não existe, mas já existiu em forma aparente, que é visível como se estivesse ali ainda, mas já não está. Um extrato da memória que alimentou alguém, um *flashback*. Do ato que foi o de ter se alimentado, nunca passado sempre futuro.

*Não pinto coisíssima nenhuma e acabei lá nas artes gráficas, sem diploma, mas nas artes gráficas. Depois eu já trabalhava dando aula e fui convidada para diagramar um livro didático, numa editora lá em São Cristovão. Estavam procurando uma pessoa para fazer, eu nunca tinha feito, aí precisava ganhar dinheiro, eu tinha uma noção como era, eu tinha um professor na escola que era o diagramador chefe do Globo, aí ele me disse como é que eu tinha que fazer e peguei o tal serviço. Aí começou a minha vida de autora. Eu na verdade fiquei muito pouco*

*tempo diagramando, eu fiz esse livro, mas toda hora eu ficava ligando para os autores, isso aqui está errado, essa página não vai ficar boa, ficou horrível, o texto ficou sem ilustração, eu tinha essa noção do todo, eu tinha já trabalhado em mim, embora não fosse uma diagramadora profissional.*<sup>55</sup>

### ***Costura teóricametodológica na pesquisa nos e com os cotidianos***

Costurar é uma arte de *saberfazer*, prática cotidiana que *estáesteve*<sup>56</sup> presente na vida das pessoas. Primeiro, porque nos vestimos com roupas que possibilitam diversos deslocamentos sociais, nos movimentamos com o nosso corpo que, através da costura de diversos tecidos, se movimenta nas mais diversas *superfícies de sociabilidade*. E nos mais variados caminhos que praticamos, nossas roupas se estabelecem como conexões entre as pessoas. Camisetas brancas que são moldadas em cortes, costuras, e em alinhavos que aproximam tecidos de tons, cores das mais diversas que nos fazem pertencer a tribos, grupos, rituais etc. Nossas roupas têm muito de nós, daquilo que somos, daquilo que pensamos e acreditamos. Coisas que se encontram no fora de nosso corpo e que se misturam em tecidos outros, que nos constituem nesses *espaçostempos*. No universo da costura, elementos vão se entrelaçando na prática de costurar, como os alinhavos, a agulha, as linhas que costuram a fronteira de um tecido noutro; carretéis que proporcionam cores e texturas de fios e tecidos, máquinas de costurar que movimentadas pela força de nossas pernas traçam uma linha sinuosa que, marca um tecido no outro, enreda outra *rede de sentido e de significado*. De tecido à roupa. Quando à agulha aproxima os tecidos, mesclam-se coisas de possibilidades e texturas diferenciadas, tecidos, muitas vezes, destoantes podem ficar na moda, causando simpatia nos olhos de quem olha uma vitrine.<sup>57</sup>

Num outro alinhavo, mas, ainda, nas práticas cotidianas das pessoas, quem nunca cerziu um botão de camisa, um botão da calça que caiu, ou mesmo um furo no bolso da calça. Uma prática corriqueira em muitas casas e escolas.

*Nós aprendíamos, não só os conteúdos curriculares tradicionais, as disciplinas, como nós aprendíamos até a costurar, nós aprendemos um pouco de escultura, o trabalho de desenho nosso era muito sério, nós*

<sup>55</sup> Conversa com Marilze Lopes Peixoto.

<sup>56</sup> Algumas palavras foram escritas juntas, talvez numa intenção de colagem. Como estou aprendendo com a professora Nilda Alves essas palavras escritas assim estabelecem sentidos outros.

<sup>57</sup> Sobre o tema da costura, ler *Cinzas do Norte* de Milton Hatoum. São Paulo: Cia das Letras, 2005.



*tínhamos salas especiais para tudo, a sala de desenho, por exemplo, era uma sala circular, não me lembro muito bem, acho que com três andares, onde eram colocados os cavaletes ou as pranchetas, e ali nós fazíamos, o modelo ficava no centro, e nós fazíamos naturezas mortas, cópias de desenho natural, eram aulas como se fosse uma faculdade de arte, desenho geométrico era também muito exigido da gente. Nós tínhamos um ensino, que eu repito, hoje não existe mais, eu acho que no Brasil não tem, em colégio algum se encontraria. Por que nós éramos exigidas.<sup>58</sup>*

Trabalho artesanal e manual, *ensinadoaprendido* nas escolas. Um filho cai na escola e chega com o uniforme rasgado, logo a mãe faz um remendo e a calça fica “nova”. Quando isso acontecia comigo, minha mãe tinha uma prática, colocava nos joelhos dos meus uniformes uma capa de corvin, quase como uma joelheira para evitar furos rasgos, infortúnios nas corridas pelo pátio da escola. Customizava meus uniformes escolares, dava outro formato e sentido para roupas que, às vezes, estavam deixadas de lado no guarda-roupa. Ou, que com as diversas quedas no pátio da escola, acabavam estragadas. Adorava ver minha mãe costurar, ela me pedia para enfiar o fio na agulha da máquina, um exercício de coordenação motora, que necessitava de muita concentração para um menino de 9 anos. Pegar a linha trêmula em meus dedos, e colocá-la no minúsculo buraco da agulha, e depois ficar extasiado com o barulho da máquina, que era acionada pelo movimento das pernas de minha mãe. O barulho era uma maravilha, como se fosse um trem passando por dentro de nossa casa, e quando minha mãe não estava em casa, era uma diversão para nós crianças, ao fazermos uma força imensa para movimentar o pedal da máquina e acionar a agulha no vazio, apenas para escutar e sentir o seu movimento. Vasculhar o guarda-roupa da minha avó e buscar roupas que pudesse usar, óculos com lentes de vidro, camisas com detalhes dos anos 70 e 60, calças de tecidos que não existiam mais, cada roupa que usava exercia o sentimento que minha avó tinha depositado nelas, revigorava o pertencimento de um tempo ausente.

O *tecidotrama* desse texto vai provocando diversos sentidos e significados para mim, ao enredar as conversas com as experiências que fui tendo em minhas superfícies de sociabilidade, tudo isso vai potencializando meus sentidos, coisas vão se dobrando, vão tomando força e potência para entender a vida cotidiana. Talvez para você leitor, tudo esteja cada vez mais confuso e por demais repetitivo.<sup>59</sup> Tenho uma lógica orientada na ânsia de dialogar com essas próprias questões que proponho, ou então, em

<sup>58</sup> Conversa com Marilze Lopes Peixoto.

<sup>59</sup> Essa nota de rodapé, deveria ter sido colocada ao início, mas nesse jogo lúdico da escrita, decidi colocar ela nesse momento, para indicar a possibilidade de leitura em instantes, não é necessária a leitura linear do texto. Advertência colocada, voltemos ao texto.

estabelecer alguns procedimentos nas coisas que venho pensando sobre essa temática – currículo e imagens. Essa dinâmica me desloca pelos mais variados *espaçostempos*, se entendo que a formação não está descolada da minha vida, então é fato que posso enredar diversos sentidos e sentimentos que irrompem na escrita, com seus erros, limites e potências.

Um *tecidograma* de *colagemcostura* que mistura e deforma a presença do praticante da pesquisa.

*Cerca de meio século mais tarde, o que muda? Não ensinaremos nada a ninguém se lembrarmos que o Sujeito se desfez, que perdeu seus fracos contornos, que não parece mais nem mesmo uma fonte ou um fluxo. E com ele e antes dele, o caráter, a personagem e a pessoa. O que se distingue é o Objeto. Não na objetividade (que só tinha sentido para, pelo e diante do sujeito), mas conforme a sua essência de objeto e quase como forma pura. Se quero escrever hoje, digo “escrever literariamente”, escolha um objeto qualquer. Tento descrevê-lo minuciosamente. Permanecendo voluntariamente ao nível do sensível, e não do concreto, relaciono as características, faço um inventário desse objeto tomado do cotidiano: uma taça, uma laranja, uma mosca. Por que não esta gota d’água que desliza pelo vidro? Posso escrever uma página, dez páginas a respeito dessa gota. Para mim ela vai reapresentar o cotidiano desvendando a cotidianidade, apresentar o tempo e o espaço ou o espaço no tempo, tornar-se mundo sem deixar de ser uma gota que se reduz a nada. (LEFEBRVE, 1991, 12-13)*

As questões que estão colocadas podem ser entendidas como possibilidades de *estar sendo* desse texto, das várias linhas e seus enredamentos em espirais superficiais, ora são imagens, ora são pedaços de tecido, encontro com conversas repetitivas e diferentes emaranhados em linhas que se encontram nas partes do texto, para se dissiparem e se recontrarem novamente. É evidente que, algumas nem se encontrarão, outras um pouco mais, com mais intensidade e potência, mas uma das questões principais que tento desenvolver aqui, é a relação da *colagem* como uma possibilidade metafórica de escrita e ideia *teóricametodológica* de enredamento da pesquisa. Nesse sentido pensei em utilizar a colagem como forma literal de composição da tese, entretanto percebi nessa dinâmica uma dificuldade, pois teria que fazer isso de forma artesanal, folha por folha, recortando e colando imagens, textos, coisas que teriam enredamento na pesquisa. Desisti, entendi a colagem como a imagem da tese, ela representa a intenção desse texto, uma imagem do meu pensamento, do que acredito *serestar* esse texto, entretanto, isso é uma posição minha dos entendimentos e dos diversos sentimentos. Como um trançado, um bailado, uma miração do meu eus, como

escreve Hundertwasser. Com essa licença, talvez escrita muito tarde, existe a possibilidade de escrever sobre meus sentimentos, em diversos *espaçostempos* sem organização prévia e elaborada, um rompante, uma visão.

\*\*\*

Num dia desses, estava andando pelas ruas de Niterói, caminhando sem rumo, olhando para a baía de Guanabara e pensando em como *usar* imagens<sup>60</sup> em pesquisas. Nesse passeio pela cidade, fiquei pensando nos movimentos propostos pelos textos da professora Nilda Alves (2001, 2003). E, nesse encontro, entre a rua e o pensamento da autora, pensava na possibilidade das imagens como um potente movimento nessas pesquisas, sobretudo por ser um tema muito presente nos aspectos teóricos desses estudos. No aspecto metodológico é perceptível uma tecedura dos mais diversos *usos* das imagens nas pesquisas; a caminhada afetava minha ideia desse uso, pois pela cidade há uma presença significativa das imagens, misturadas aos sons, cores, cheiros, essas superfícies muito vivas se transformam a todo o momento. Nesse passeio, lembrei-me de uma passagem de José Machado Pais, o autor aponta uma possibilidade e faz sentido mencioná-la:

*o trilhar sociológico das rotas do quotidiano não obedece a uma lógica de “demonstração”, mas antes a uma lógica de “descoberta”, na qual a realidade social se insinua, conjectura e indicia, através de uma percepção descontínua e saltitante de um olhar que a sociologia do quotidiano exercita no seu vadiar sociológico. (PAIS, 2003, p. 17).*

Nessa afirmativa e com a prática da caminhada, fui entendendo nas pesquisas *nosdoscom os cotidianos*, assim como na vida cotidiana esses saltos foram emergindo em minha frente - entretanto não como uma descoberta, são a possibilidade que a vida estava me oferecendo. Os cotidianos percorridos são intensos, vivos, neles aparecem sons, imagens, palavras, cores, cheiros, então por que quando estou na frente de uma imagem, de uma fotografia tudo isso se despedaça como uma prancha de vidro. Os sons, assumem um silêncio intangível, palavras aparecem em letreiros explicativos, às cores, muitas vezes, se fundem em diversos tons de cinza e preto, o movimento é imortalizado no instante fixo. Percebi ao caminhar, que nos meus procedimentos metodológicos de *uso* da fotografia, algo estava em desacordo com aquilo teorizado, falava de uma vida

---

<sup>60</sup> Sei que a questão da imagem é múltipla, e que dá margem para diversas interpretações, mas, aqui vou utilizá-lo apontado por Villém Flusser na Filosofia da Caixa Preta, como uma superfície, em que, se relacionam ideias magicamente.

que, quando em imagem, era puramente estática, sedentária, sem movimento criativo. Era um coisa mórbida. Mas, estabelecia na imagem um reboque da realidade, mesmo acreditando que, por vezes estava sendo um procedimento revolucionário. O que pensava sobre a questão da imagem, era algo muito parecido com o que aprendi com Gilles Deleuze, minhas intenções, em sua maioria, eram uma prática de reconhecimento, um exercício de apropriar-se de um outro e usar, quase como o que fazemos na frente de um manual. Não pensava na imagem como uma possibilidade de criação e o método uma invenção, não em tons de ineditismo, mas que estivesse mais próximo daquilo que estava pensando. Essa volta me colocou em movimento, tanto literalmente, como em pensamento. Senti-me deslocado e violentado nas minhas intenções como jovem pesquisador. Mas, então, como usar as fotografias em nossas pesquisas? A pergunta, ainda fluía em meus pensamentos. O passeio estava quase acabando, o sol se pondo, o Cristo de braços abertos sobre a Guanabara, os raios de sol se misturavam entre nuvens e cores, as barcas iam e viam pelo mar, deixando um rastro quase imperceptível de sua passagem, tudo isso se misturava numa imagem de rara poesia, e como, nos diz Pais (2003, p. 29):

*ora é nestas rotas – caminhos de encruzilhada entre a rotina e a ruptura – que se passeia a sociologia do quotidiano, passando a paisagem social a pente fino, procurando os significantes mais do que os significados, juntando-os como quem junta pequenas peças de sentido num sentido mais amplo: como se fosse uma sociologia passeante, que se vagueia descomprometidamente pelos aspectos anódinos da vida social, percorrendo-os sem contudo neles se esgotar, aberta ao que se passa, mesmo ao que se passa quando “nada se passa”.*

Estava, então, solto em meus pensamentos e pensando no nada que se passa, olhando coisas e refletindo sobre outras coisas, era um exercício de deslocamento para outro *espaçotempo*. Senti-me como Certeau, quando se refere aos percursos na cidade, perdido no meio da minha multidão, constrangido nas incertezas, situação imprescindível para se estudar o cotidiano, ou, para se pensar nas questões da vida vivida. Novamente estava multiplicado em outros, e nesse movimento, algo me empurrava. Fiquei imensamente curioso, para pensar a imagem e suas ideias e características mágicas. Nessa relação e no encontro com a já referida passagem de Gilles Deleuze, em *Diferença e repetição*, sobre a colagem como possibilidade metodológica. Para ele esse *uso* se referia ao campo da História da Filosofia, mas, o que ele argumenta está presente em diversos campos, como na antropologia e tem como gênese o campo da arte. *Parece-nos que a História da Filosofia deve desempenhar um*

*papel bastante análogo ao da colagem na pintura. (DELEUZE, 2006, p. 18).* Quando li está passagem fiquei pensando, como poderia conectar o que estava escrevendo com aquilo que seria importante fazer com as imagens da minha pesquisa, ao mesmo tempo em que seria científico poderia ser artístico, criativo, pois a colagem estabelece isso, cria e se transforma na relação entre os diversos artefatos culturais. Nesse tecido coisas vão sendo costuradas, vão se constituindo outras formas imagéticas. A colagem, então, apareceu como uma possibilidade, como o movimento mágico de menino ao acertar o buraco da agulha.

Nas minhas práticas de pesquisa, sempre tive uma relutância muito grande de escrever sobre imagens, acredito que os sentidos e significados de uma imagem estão na relação que se tece, entre o praticante que olha e aquilo que é olhado. E escrever sobre isso, talvez não seja o meu caminho metodológico para o uso das imagens em pesquisas. Entretanto, sei dessa possibilidade e de sua grande repercussão no campo. Nesse *uso*, ao que me parece não utilizamos a potência terrível da imagem, em deslocar nossos significados “sedentários” para aquilo que estamos vendo. E, igualmente, caminhamos, paradoxalmente, para sentidos e significados imobilizados pela escrita do olhar de um outro que olha a imagem. Outra coisa, que causa algum desconforto é quando estamos falando de imagens no campo das pesquisas *nos/dos/com* os cotidianos e tratamos de imagens tradicionalmente representacionais, trazidas, na sua maioria, por pintores clássicos. Não avançamos nas discussões sobre o uso das imagens, se não inventamos novos usos, ou criamos possibilidades para a diversidade de imagens que se costumam em nossas pesquisas. O que me parece, um equívoco, em nossas pesquisas. Esse retorno as imagens da arte moderna, para entender a novidade da prática de pesquisa, torna-se, no mínimo, algo contraditório, pois queremos descolar a representação de uma visão hegemônica nas pesquisas – no sentido do pensar teórico da pesquisa, e para isso buscamos na mais fiel representação o aval para as imagens de nossas pesquisas. Enfim, talvez a pintura representacional não seja a única que represente a vida cotidiana, principalmente se entendemos o cotidiano como múltiplo e vivo.

Nessas diversas tramas a possibilidade de pensar a imagem como algo que se cola. me deixou entusiasmado. Mas, então, como seria o universo da colagem organizado nessa lógica *teóricametodológica*. Me arrisco a pensar a colagem de fotografias, ou então, como disse, anteriormente, a costura de fotografias e textos. Mãos

e olhos à obra, agora meu movimento estava deslocado para o campo da arte, e no sentido de me relacionar com a colagem. Onde estaria sua gênese. É evidente que não buscava um *uso*, apenas no seu sentido instrumental, talvez a ideia de Deleuze sobre a colagem, aponte para um devir artístico em nossos textos, um *fazersaber* que não se enrede apenas numa linguagem, mas que tenha como base a mistura de tramas e possibilidades de pensar de outra maneira. Nesse sentido, o primeiro passo era pensar como mesclar imagens, conversas e escrita acadêmica, e nesse entrelaçar criar outras imagens que se misturavam, inventando outras coisas, outros elementos, outra constituição textual. Isso, me dava possibilidades de um uso das imagens livre da linguagem escrita. Possibilidade de pensar a imagem de uma forma mais alargada, como a imagem visual de todo texto. Algo que, estaria relacionado com um aspecto artesanal do processo metodológico (Becker, 1999) e criativo.

Mas que estejam conectadas, mesmo estando sozinhas e se digam em suas solidões. E se misturem. Nesse mergulho nas nuances da arte e da colagem, busquei entender seus sentidos para conectar aos meus, talvez disso, se costure um *tecidograma* novo para mim. Visível em outros percursos, que eu mesmo não poderia imaginar. Ao ler sobre o que *Picasso* estava fazendo, no início do século XX, percebi que suas técnicas poderiam me ajudar, nas minhas curiosidades sobre as possibilidades múltiplas das imagens na contemporaneidade. Com as invenções de *Picasso* e *Braque*, comecei a pensar nas minhas invenções, se posso chamar isso de um processo inventivo.

*Na medida em que essas letras e pistas pictóricas atuam como pedras de toque para a realidade, elas constituem um prelúdio às mais importantes inovações técnicas realizadas por Picasso e Braque em 1912, quando começaram a incorporar tiras de papel e outros fragmentos de materiais às suas pinturas e seus desenhos. De um modo mais óbvio até do que as letras, esses fragmentos de jornais, maços de cigarro, papéis de parede e tecidos estão relacionados com nossa vida cotidiana; identificamo-los sem esforço e, porque formam parte de nossa experiência do mundo material que nos cerca, servem de ponte entre nossos modos habituais de percepção e o fato artístico, tal como nos é apresentado pelo artista. Nas próprias palavras de Braque, ele introduziu substâncias estranhas em seus quadros por causa de sua “materialidade”; e ele quis referir-se assim não só aos valores físicos, táteis, mas também ao sentido de certeza material que tais substâncias geraram. De fato, Aragon lembra-se de ouvir Braque falar dos fragmentos de papel, que não tardariam em ser assimilados aos seus desenhos, como suas “certezas”. (GOLDING, 2000, p. 54, grifos meus).*

A colagem, então, colocaria a materialidade da vida cotidiana na pintura, não de forma representacional, mas em suas materialidades vividas cotidianamente nas redes

desses pintores. Dessa forma, é interessante pensarmos como a pintura realista é vista e escolhida como representação para entendermos a vida cotidiana, podemos pensar em *Velázquez* e *Caravaggio*, por exemplo, como esses pintores representavam a vida cotidiana. Entretanto com a presença de outros pintores contemporâneos na vida cotidiana, e suas predileções pela materialidade da vida cotidiana, esse realismo é modificado. Alterando a linguagem para aspectos mais experimentais, como a colagem. Podemos pensar que a crítica que estabelecemos, anteriormente, se torna mais contundente a partir disso. Pois, efetivamente, a vida cotidiana estaria sendo representada nestas representações, mas se deslocaria para representantes da pintura mais recente, e que efetivamente não estariam presos à representação, mas na potência e participação material das coisas na multiplicidade desses sentidos. Isso aponta para pensar que, a vida cotidiana estaria relacionada à sua materialidade, pressuposto da técnica nas obras de *Picasso* e *Braque*. Pois, o que estavam vivendo estavam colocando em suas telas, como jornais, revistas, maços de cigarro; a vida cotidiana estava presente em suas telas, e não apenas representadas pela pintura de seus quadros.

Um fio se solta desse *tecidograma* e nos oferece outra vereda, no sentido de pensarmos com Deleuze, a questão da representação. Para esse autor, a representação pode ser levada ao seu máximo, quando se é orgíaca. *Quando a representação encontra em si o infinito, ela aparece como uma representação orgíaca e não mais orgânica: ela descobre em si o tumulto, a inquietude e a paixão sob a calma aparente ou sob os limites do organizado.* (DELEUZE, 2006, p.75). A colagem e seus encaminhamentos orgíacos podem colocar a vida cotidiana presente em nossas imagens e sua representação *ad infinitum*. E não necessariamente colocadas no sentido de uma realidade, mas sim da vida que é vivida, inquieta, tumultuada e infinita. E nesse tumulto da vida cotidiana e, por conseguinte de nossas pesquisas, se tramariam tecidos colados de imagens, textos, materiais que estão conectados com nossas vidas, nas angústias dos passos perdidos na multidão de nossas maneiras de *fazersaber* pesquisas. Elementos que nos dão pistas, indícios, que se tramam e se colam, formando novas formas de ver, sentir e pensar sobre aquilo que estamos vendo, vivendo. A colagem possibilita um entre coisas, um encontro de inúmeras formas, que ao se misturarem apresentam outras coisas. Como comenta *Golding* sobre *Picasso*, ao assumir sua audácia e imaginação *Picasso, por outro lado, converte um pedaço de papel de parede florido numa toalha de mesa, e um fragmento de jornal num violino.* Essas ideias de *Picasso* podem ser úteis para o nosso *métodoteoria* de pesquisa, pois é essencial na medida em que cria, e não

apenas se repete, mas se imagina outra imagem, que conectada com outros elementos e estabelecem outros pontos de vista e vida. É claro que isso não é uma apologia aos aspectos *metodológicosteóricos*, e nem uma “bula” para enfrentamento dos nossos dilemas de pesquisas, por vezes angustiantes ao realizar nossas pesquisas.

Nesses encontros, está presente uma outra questão que Certeau (1994) argumenta, na *Invenção do Cotidiano*, que é a prática de fazer *sucata*, na qual os praticantes comuns desviam seus *saberesfazeres* para estabelecerem sentidos próprios. Nessas diversas *táticas cotidianas*, vão inventando novas formas e astúcias das artes de viver, e assim nessa invenção, a vida vai desviando seu curso, para alguns no cotidiano nada se passa, nada se cria, para outros tudo é uma infinita criação.

*No caso a estreita conexão que existe entre as grandes obras da cultura e aquela “cultura” vivida no dia-a-dia, constitui o cimento essencial de toda vida societal. Essa “cultura” causa de grande admiração para muitos, é feita do conjunto desses pequenos “nadas” que, por sedimentação, constituem um sistema significante. É impossível apresentar uma lista exaustiva deles, mas essa lista constituiria um programa de pesquisa dos mais pertinentes para a atualidade. Ela pode ir do fato culinário ao imaginário do eletrodoméstico, sem esquecer a publicidade, o turismo de massa, o ressurgimento e a multiplicação das ocasiões festivas. (MAFFESOLI, 1987, p. 34)*



### III

#### *Terceira Conversa - Regina Monken – 24 de agosto de 2007*

#### **Você tem uma equipe de cinegrafia. Elas também são do grupo?**

Sim. Maria Cecília, Isabel e a Glaucia.

#### **E a tese é em conjunto?**

A tese é minha, mas elas estão me ajudando. Também fazem pedagogia.

#### **Eu gostaria que você se apresentasse, falasse qual a sua turma.**

Eu me chamo Regina, eu sou Regina Célia Monken, hoje casada e na época da escola eu era Regina Célia Teixeira, era o número 28, da turma 101 a 401, do Instituto de Educação, nós entramos em 1955. Junta essa turma estive de 1955 até 1958, primeiro, segundo, terceiro e quarto ginásio, depois no normal. Mas quando a gente passava para o normal as turmas eram desfeitas e se refazia tudo com quem era aprovada para o curso normal, quem entrava, ingressava na escola já no segundo grau - não se chamava segundo grau na época - mas nós estivemos as quarenta. Quer dizer, não quarenta, nós entramos quarenta e acho que na segunda ou terceira série uma das colegas foi para o nordeste visitar a família e lá se encantou com alguém e quando voltou casou e não voltou a estudar. Nós entramos quarenta e saímos trinta e nove, sem nunca haver uma reprovação. Eu não me lembro se houve, em algum momento, eu acho que não. Foi realmente uma época muito boa, muito bonita, a gente brincava e brigava. Alguma delas contou de um período em que a turma esteve dividida?

#### **Não.**

Eu não me lembro bem qual foi o estopim, não me lembro quando começou a haver divergência na turma. Mas desde o início do curso havia aquelas mais *caxias*, que buscavam sentar na frente e ouvir tudo que o professor dizia, como copiar... E o grupo mais à vontade. A gente assistia aula, não havia indisciplina, coisa do professor não conseguir dar aula, a nossa turma era muito *conversadeira*. A bagunça que a gente fazia era conversar, aprontar alguma, tipo passar uma ou outra coisa, nada mais grave. E a gente tinha um grupo que se destacava mais por essa conversa. E a turma da frente, as *caxias*, reclamavam, faziam psiu, aquela coisa de tomar à frente do professor para reclamar das outras, aí a gente zombava. Mas, era uma coisa na turma que era diferente,

essa diferença de temperamento. Aí, eu acho que foi na terceira série. A gente tinha aquela coisa de não gostar de uma ou de outra por causa dessa diferença de temperamento. Na terceira série, uma de nós - a Nilda - era representante de turma e ela era muito amiga nossa, ela se dava muito bem com a gente, se dava bem com os dois lados. E aí, para a gente sair da escola, quando faltava um professor, se houvesse falta de aula para que a gente saísse mais cedo, era preciso que a representante fosse a bendelaria apanhar uma saída para que você entregasse ao porteiro. Em uma dessas, em uma saída mais cedo, a Nilda apanhou a saída e nós estávamos por perto, junto com ela. E ela tinha que fazer alguma coisa e pediu para a gente levar a saída ao porteiro. E aí deu *demoniozinho* na cabeça de uma, de algumas de nós, e aí alguém disse: *Ah, vamos fazer uma sujeira, vamos fazer uma sacanagem*; aí em vez de decermos com a saída, a gente ficou passeando pela escola, rodando, não levamos a saída, lá pelas tantas, quando a gente achou que já tínhamos sacaneado bastante, nós fomos para a saída. Quando a gente foi chegando à saída, elas estavam fulas, queriam sair cedo e tiveram que esperar – não sei quanto tempo. Mas não deve ter sido o tempo de uma aula, pois nós queríamos sair cedo também. Aí quando nós chegamos foi aquele bafafá, quando elas viram a saída com a gente.

- *A Nilda precisou fazer não sei o quê e entregou à gente, e nós nos distraímos e não sabíamos que vocês estavam com tanta pressa.* Nós estávamos com a cara mais sínica e lavada, e aí entregamos a saída e saímos e elas loucas de raiva da gente, eu não sei se ali elas já tinham combinado alguma coisa, ou se aquilo foi combinado depois, eu não sei como isso aconteceu. Isso você vai ter que entrevistar do outro lado. Eu sei que no dia seguinte, quando a gente chegou à sala, a turma estava *de gelo* conosco, ninguém falava com a gente, ninguém. Menos a Nilda e havia mais duas ou três, neutras, não participavam de um lado e nem de outro. Pessoas mais apáticas, essas não deixavam de falar, também não falavam antes, não eram do grupo mais quente.

A nossa turma era uma turma de destaque, querida e conhecida, os professores sabiam daquilo. Mas a gente na sala se isolava, a gente passou a sentar – nós éramos cinco - nas últimas posições na sala, as carteiras ficavam na parede. Encostávamos-nos à parede as cinco carteiras e a nossa turma puxava as carteiras para frente e colavam no professor. E ficou evidente que aquelas cinco mulheres eram dissidentes, e aquilo durou algum tempo. Não me lembro quanto. Entrava orientadora educacional, eu não sei o que havia naquela época, coordenadora vinha falar um com o outro, a gente não abria mão

da coisa, nem o outro lado, a gente não se falava. Não lembro o que provocou, houve alguma coisa, algum estopim, um motivo que fez acontecer uma briga falada, discutida, um bate-boca dentro da sala. Naquela época não saia *pau* de bater, mas de: - *Você fez isso!*, - *Você fez aquilo!*. Houve uma discussão feia e a partir daquela discussão a gente voltou a se integrar e o *gelo* foi quebrado. Mas, foi um negócio feio. Mas a gente se divertia muito e nós levávamos na gozação, nós nunca ficamos do ponto de vista de sofrer, de se sentir com a coisa toda.

### **Quem fazia parte do grupo?**

Eu, Marilze, Norma, Nanci e Marília

### **Você sempre morou na Tijuca?**

Não, eu morava no subúrbio, em Higienópolis. Fica entre Del Castilho e Bonsucesso, Del Castilho, inicial da Central do Brasil e Bonsucesso é Leopoldina, Higienópolis fica entre eles, o miolo, um bairro.

### **Como era a locomoção até o IE?**

Eu acordava às 06h00min da manhã para me vestir, me arrumar, tomar café e sair para a escola. Eu pegava às 07h30min no Instituto. Eu pegava um bonde, pois era longe, naquela época existia o bonde. Fazia uns quarenta minutos ou cinquenta minutos de bonde, quando não parava. Havia uma linha de trem e o bonde parava para o trem passar, passava uma cancela, que era uma passagem de nível, às vezes parava-se ali, uma coisa de manobra de trem, então a gente perdia a hora. Do grupo, eu morava em Higienópolis, a Marília e Nanci moravam em Olaria, quer dizer mais longe ainda. A Norma morava perto da Tijuca e a Marilze morava no Andaraí. Nossa possibilidade era mesmo dentro da sala, não havia nem o fato de viajar na mesma condução para cima e para baixo, não era um fato de proximidade, a gente se entendia bem e no grupo, eu, Marilze e Norma, éramos, assim, mais amigas, somos amigas até hoje, a gente se procura, a gente conversa.

Meu pai era industriário, primeiro trabalhou em uma fundição, Companhia de Ferro Maleável, quer dizer, ele era um escriturário, empregado da empresa. Depois de uma época ele trabalhou em uma companhia de palha de aço, como Bombril, aquela palha de aço que esfrega o chão, até que teve uma pequena empresa, comprou com o

irmão uma parte de uma pequena empresa de fabricação de peça de automóvel, isso quase no final da vida. A gente era de uma classe pobre que, se dizia remediada, por que tinha os filhos na escola, isso era uma coisa que minha família sempre deu muito valor. Ao estudo. A gente estudava, era muito valorizado aquilo na família. Minha mãe era dona de casa, quando muito costurava para fora uma coisa ou outra, mas não tinha profissão definida. E eu tenho uma irmã única que também era aluna do Instituto, ela é dois anos mais nova do que eu. Era eu, Norma e Marilze, nós três tínhamos uma irmã na série dois anos atrás, mais novas.

### **Como foi o ingresso no IE?**

Para entrar no Instituto se estudava muito. Havia os cursos preparatórios, eu estudei no Instituto Guanabara que era um dos melhores em resultados no ingresso para o Instituto. Marilze também foi do Guanabara, Norma acho que não, e a gente concorria. Eram quatro mil candidatas no meu ano para noventa vagas. Era uma coisa pesada, aos onze anos, dez, onze anos, era pesado, mas aí o ingresso era uma glória, o Instituto era a escola mais cobiçada da época. O Pedro II era um equivalente em nível de escolaridade, também era muito difícil entrar no Pedro II, mas no Instituto era mais difícil na época. Mas, geralmente, se fazia concurso para os dois.

No cursinho era comum fazerem prova para os dois colégios. A minha mãe até hoje conta isso, com orgulho, quando falava de eu fazer prova para os dois. Eu dizia: - *Não! Eu vou passar para o Instituto!* E eu só fiz para o Instituto e passei bem. Era uma glória. O Instituto era uma coisa, hoje está decadente, não só o prédio como o ensino também, eu fui professora do Instituto. Voltei como professora, em 1974. Houve um concurso para professor de curso normal, havia muito professor e muita professora primária aproveitada como professora de didática no Instituto e, provavelmente, havia gente interessada em dar acesso a essas pessoas como professores de ensino médio. Com um salário melhor. Por causa disso, um projeto foi transformado em lei, abriram uma prova de acesso a professor de curso normal, para as normalistas, que tinham feito curso superior, eu fiz essa prova de acesso e passei. Em 1974 fui para o Instituto trabalhar como professora de matemática. Trabalhei de 1974 até 1992. Aí foi quando me aposentei. Mas nesse período eu vi o declínio, *devagarzinho*, a coisa se degradando no ensino público. Infelizmente, não há nenhum governante que realmente leve essa

bandeira e tome a coisa como um ponto de honra para modificar. De ano para ano, a gente só vê quando há uma tentativa, que parece ser para afundar ainda mais a coisa.

**Você falou que o Instituto foi degradingolando. O que você percebeu e o que você percebe, quando do tempo em que você esteve lá, enquanto aluna, e depois como professora?**

Era completamente diferente. Quando nós entrávamos para o Instituto, nós sabíamos mais, a gente falava e escrevia melhor o português, do que os universitários de hoje. Não os universitários de exatas, de humanas, é o universitário da língua. Você os vê errando coisas que nós fazíamos corretamente. Para entrar para o Instituto se estudava todo o português que se estuda até o 2º grau. Estudava-se muito, a gente sabia falar e escrever muito bem. Aí quando eu voltei como professora, a realidade já era outra, e de ano para ano, a gente conseguia fazer menos, em termos de programa. Em matemática então, era terrível. Já no final, no tempo em que eu trabalhava no curso normal eu brincava: - *Eu estou dando pós-graduação de frações!*. Mas eu usava, as meninas chegavam tão cruas, tão cruas, sem noção do que era uma fração, de trabalhar com fração. No 2º grau, eu trabalhava com elas. Existe um grupo no Fundão - Universidade Federal do Rio de Janeiro – que faz um trabalho de pesquisa em termos de fórmulas de ensino, das coisas que são mais difíceis de ensinar e mais difíceis de aprender, são os gargalos.

Esse grupo faz parte de um projeto grande da UFRJ, que é chamado ‘Projeto Fundão’, e eles se dividem em grupos dentro da matemática esse grupos se dividiam, pelo menos no princípio, por assunto e saiam pesquisando aquele assunto e escreviam apostilas, sugerindo formas diferentes de ensinar determinados assuntos. Ensinar em nível de primeira a quarta série.

No final do meu trabalho como professora de curso normal de matemática, eu adotava o trabalho do Projeto Fundão, para ensinar frações. De 1ª a 4ª série, eu trabalhava aquilo na 1ª série normal, para forçar o conceito de fração, era um trabalho escrito. Hoje em dia está transformado em livro, existe um livro, que seria o livro didático para quem vai ser professor. Não sei como está a procura, mas eu fazia pelo projeto do Fundão. A parte de números, numeração, também. Mas é um nível muito baixo do aluno que chega hoje em escola normal, por que é preciso ser ligeiramente meio doido, com amor próprio pequeno, quem adota hoje a profissão de professor é por

falta de amor próprio. Se você tem, se você se valoriza, você não pode concordar com uma profissão que ninguém valoriza, o aluno não valoriza, o governo não valoriza, você ganha pouco, você vive mal, viver como professor, o que ganha não dá para se sustentar bem.

**O professor vai perdendo seu *status*. Eu gostaria que você falasse um pouco sobre isso, como eram os professores para vocês?**

O professor era respeitado. A questão da aparência. Não sei por que eu não valorizo muito isso, mudou muito, sem dúvida. Eu não acho isso importante, mas a aparência, a professora primária era uma mulher, geralmente que se cuidava muito bem, tinha uma posição social de classe média, classe média-alta, hoje não. Quem está no magistério primário. Você olha para a aparência das meninas, entrando e saindo do Instituto, é uma coisa completamente diferente, isso eu vi, no decorrer dos anos 70/90, no decorrer do meu estágio lá, como professora. Eu via de ano para ano, essa aparência degringolando, caindo, mas eu acho que isso é fruto da nossa decadência social, não só do professor, a classe média em si se veste pior. Mas, muito pior do que a queda na aparência e a ausência de conteúdo que você espera. A gente recebia no normal para transformar em três anos, para transformar em um professor primário, uma pessoa que não tinha condições, que não tinha conteúdo suficiente para sair dali para estudar psicologia. Você tem as cadeiras da educação: psicologia, pedagogia, filosofia, sociologia, elas não sabem ler, como é que vai ler um livro com conteúdo da educação, que fala filosoficamente nas formas da educação, então é muito triste isso.

**E vocês tinham uma exigência muito grande no Instituto?**

A gente tinha uma exigência grande para entrar e no decorrer do curso, com as provas, você tinha um processo de avaliação rigoroso, provas mensais, provas parciais com um nível muito alto de exigência de conteúdo. Eu lembro que a gente tinha que *ralar*. Por exemplo, nós tínhamos provas parciais, no final de junho, antes das férias de julho. O mês de julho era todo de férias, então no final de junho nós fazíamos as provas parciais e no final de novembro e início de dezembro as de final de ano. As provas parciais duas vezes ao ano tinham um peso diferenciado das provas mensais, havia cinco ou seis avaliações mensais e as duas provas parciais por peso maior.

As provas das disciplinas de humanas tinham dissertação, então, por exemplo, geografia. Na época que eles liberavam o calendário das provas, a coordenação de geografia liberava uma relação de vinte temas. Haveria um sorteio na hora da prova final, da prova parcial, de um tema daqueles vinte títulos liberados anteriormente. Então quando a gente entrava no período de provas parciais, as provas, eram distribuídas em oito, nove provas das disciplinas que a gente tinha em um período de uns quinze dias, e quando a gente entrava, tinha que se programar para escrever aquelas dissertações. Era uma coisa que obrigava a gente a estudar, você tinha vinte temas para escrever dissertações. E a gente tinha aqueles vinte temas, história, geografia, ciências para se preparar e no dia da prova escrever vinte linhas a respeito daquele assunto. Quando você escreve uma dissertação, você está estudando, e além daquilo você tinha que dar uma estudada, pois os temas não cobriam a matéria toda, você dava uma estudada no geral. Mas a gente preparava aquilo. E não era uma coisa assim que você pudesse juntar com as amigas, você prepara cinco, eu preparo cinco, outro três ou quatro, e preparavam todas e trocavam, não. A gente não tinha muito essa de dividir a tarefa.

E você vê o nível de exigência, era uma forma de estudar e que obrigava a gente a escrever, tinha que escrever corretamente, isso era uma característica. Eu não me recordo de outra escola que tivesse esse tipo de avaliação. As dissertações e as provas parciais, interessante isso, era uma forma de obrigar o aluno a se virar.

**E quando você deu aula, continuava esse tipo de avaliação?**

Não. Eu não sei em que ano isso foi abolido. O que na verdade era uma exigência além da conta. Não era além por que a gente dava conta, não sei se todas as turmas, todas as alunas; mas a nossa turma se saía muito bem. E também não sei se havia alguma tolerância do professor ao corrigir, pensar, - *ela é uma aluna de onze anos, tendo que fazer vinte dissertações*. Uma vai ser sorteada e vai escrever, provavelmente sabia muito sobre um assunto ou outro, provavelmente a gente escrevia umas com muita garra, outras já sem muito assunto. Eu não me lembro da minha parte, eu não me lembro se eu fazia bem ou não, mas fazia. Era obrigada.

**Qual era o currículo da época, quais as disciplinas que vocês tinham? Quais os professores que deram aula para vocês?**

Nós tivemos grandes professores. Português, quando nós entramos, fomos alunas do Rocha Lima, que era um medalhão na língua, acho que já morreu até. No primeiro e segundo ano nós fomos alunas do Rocha Lima, depois na terceira série e na quarta, foi Evanildo Bechara, que hoje é da Academia. A gente tinha matemática, os nomes eram Cézar Dacorso Neto, um nome conhecidíssimo no meio da matemática; Heitor Velozo foi nosso professor. O Dacorso foi professor no normal, mas havia Baior Bateh, secretário no governo da Rosinha, em um governo passado ele foi um secretário. Ele era um bom professor de matemática. Havia nomes assim dentro do ambiente do magistério conhecidos, com livros escritos. Mário da Veiga Cabral, em geografia; Jaime Coelho, em história; os nomes mais destacados no magistério davam aula no Instituto e, às vezes, passavam bem velhos. Uma vez a gente teve, acho que na quarta série, um professor de português que tinha mal de Parkinson, tremia, Astélio de Campos.

Aquela briga que nós tivemos com a turma, agora eu me lembrei de um fato. Começou com a Marilze, em uma aula de um professor de português, na terceira série, Oton Garcia. Ele era surdo, então a gente aprontava, brincava, falava, e ele deixava a coisa rolar, não escutava bem. Aí um dia, não sei o que deu nele, Marilze estava conversando e ele cismou e apontou para ela. - *Você saia de sala!*. Resolveu que ela estava perturbando. Eu não sei o que ela estava fazendo, mas não era nada de mais. E a Marilze, - *Não senhor. Não sou só eu que estou fazendo. Por que eu vou sair?* - *Você sai de sala!*. - *Não saio não senhor!*, - *Ou sai você ou saio eu!*, - *Então o senhor sai!*(risos).

Você pensa nisso numa turma de quarenta, onde vinte são *caxias* e do lado direitista, a turma queria que a Marilze saísse, e ela dizia que não ia sair. Aí ele saiu de sala, quando ele saiu de sala, a turma se voltou contra ela. - *Porque você é isso e aquilo, não sei o quê*. E nós estávamos por perto e sabíamos que ela estava com a razão, apesar de ser um atrevimento o que ela tinha feito com o professor, ele era o dono da verdade, acho que a partir dali que surgiu a briga. A nossa diferença maior que explodiu com o negócio da saída, quando a gente fugiu com ela.

**Você falou que o professor era o dono da verdade. Como era a relação de vocês com os professores?**

A minha turma entrou com 11 anos, quer dizer tudo menina bobinha, criança, então o professor falava um pouco mais alto, a gente se acomodava. Não tinha



enfrentamento aluno e professor, pois como professor eu não podia bancar, hoje em dia eu tenho medo, às vezes eu penso, vou tentar uma escola particular, voltar ao magistério, mas eu tenho medo, por que as três vezes em que eu tentei dar aula em escola paga, boas escolas pagas, eu não tive sorte, não me dei bem, quer dizer: eu não tinha manejo de classe para enfrentar aquela garotada daquela época, então eu queria exigir o silêncio. Eu parava no meio da aula esperando o silêncio, e aí a coisa piorava, eu fazia, tentava, na época da didática. Já para a faculdade, no curso de licenciatura, na prática de ensino de quarto ano, a minha professora era muito exigente e com muito recurso de sala de aula, de manejo de classe, ensinava a gente a ensinar interrogatório dirigido para controlar a indisciplina, quer dizer: a turma está começando a conversar e você está falando, você fala, fulano como é isso? Isso funcionava. E fulano e aí? Quando você sentia que a pergunta poderia vir para você, parava o que estava fazendo na aula e prestava atenção. Eu como professora já há uns dez anos atrás, eu tentava fazer isso, mas aí eu entrava no ridículo, porque, fulano isso é assim? Os outros diziam, e aí fulano caiu para você, levavam na gozação, não me dei bem.

Aluno de escola particular, pelo menos nas escolas que eu tentei, era aquela coisa em que o professor era um empregado, uma pessoa que estava recebendo bem, por que eles pagavam bem nas escolas, então o tratamento para o professor não era um tratamento de respeito, como era na minha época, às vezes até de subserviência, o professor falou, mandava, a gente escutava, era uma coisa assim. O professor era uma coisa importante na nossa vida. Minha professora primária, quando eu fui aluna dela, as três últimas séries do primário, e durante muitos anos, eu procura por ela, eu ia visitá-la na escola primária aonde eu estudei e ligava para ela, até hoje tenho muito carinho. Eu estava uma vez, no período aonde eu trabalhei na direção do Instituto de Educação, na recepção do gabinete geral do IE. Tem uma sala de espera com uma professora recebendo quem está procurando ao diretor. Eu estava sentada ali e entrou um casal de terceira idade, e quando a pessoa entrou, eu reconheci essa minha professora primária. Dona Nair, aí ela olhou para mim, parou, uma senhora. - *Regina Célia, mais olha só!*. Aí eu a abracei, ela estava com o marido, a gente se falou, a filha dela também se formou como professora, uns anos antes de mim. Conversamos um pouco e depois ela falou assim: - *O seu aniversário é no dia 9 de setembro*. Eu e mais umas duas ou três pessoas que estavam passando em volta, paramos, a gente parou. - *Dona Nair como é*

*que pode a senhora lembrar-se de uma coisa assim!? - Você não me deixava esquecer.*  
(risos).

Você vê como era a relação professor e aluno. Era aquela coisa, ela lembrar-se de mim, porque passa muita gente pela mão de um professor. Eu, hoje em dia eu passo por um ex-aluno na rua, eu pela fisionomia digo, deve ter sido minha aluna e às vezes me cumprimenta, fala comigo, mas nem sempre a gente reconhece um ex-aluno, ela se lembra de mim, e ainda lembra o dia do meu aniversário *certinho*. Tinha uma relação de poder que era grande, mas ao mesmo tempo tinha essa relação afetiva, de amizade. Hoje você se aproxima dos alunos, mas não é tão afetivamente. Você se aproxima, mas isso não acontece de você encontrar o professor e ter esse valor, essa troca, com o professor sendo importante em sua vida.

No ginásio a relação professor e aluno não era tão próxima assim, como estou te dizendo com a Dona Nair, porque ela como professora primária acompanha. Quando eu comecei a dar aulas na escola primária, a gente sabia da vida de cada aluno, era uma coisa muito próxima, um nível de interesse e de proximidade muito grande que, para o professor no ginásio já não tem condição, pois tem várias turmas, então você já se perde mais.

**Gostaria que você falasse sobre o cotidiano do Instituto. As aulas, os espaços das salas de aula, aula de educação física, recreio, discoteca; enfim o ambiente do Instituto.**

A gente tinha cinco aulas por dia, nós entrávamos às 07h30min e saíamos às 12h15min, menos quando tinha a falta de um professor, mas não era uma coisa constante. Tinha um período de recreio, era uns 20 (vinte) minutos. A gente corria para o bar para entrar na fila, tinha uma fila grande no bar. Havia as inspetoras, *Dona Baratinha* era uma delas, várias inspetoras tinham apelido. A *Dona Baratinha* ficou com essa história, de chamá-la pelo apelido. As salas de aula sempre foram, desde a minha época de aluna no IE, muito mal cuidadas. O IE é uma figura da nobreza decadente. Já era no nosso tempo um prédio muito grande, muito imponente, que não tinha recursos próprios para se manter.

Atualmente, quando eu era professora havia uma companhia de limpeza que cuidava da escola, mas quando nós éramos alunas, acho que não era isso não. Eram

serventes do estado, do governo que cuidavam, não sei te dizer qual era o processo. Mas as salas de aula não eram bem cuidadas, os próprios alunos não cuidavam muito, deixavam lixo espalhado, não era uma coisa da qual a gente se orgulhasse. De vez em quando a gente fazia campanha para tentar modificar aquela situação. Mas sempre foi uma escola com poucos recursos para manter a beleza do prédio. Enquanto eu fazia parte da direção, eu fui assessora da direção, eu tentei fazer uma campanha para repor maçanetas, por que as portas agora não devem ter nenhuma original; as portas do IE tinham as maçanetas de bronze. Aquele prédio deve ter sido uma coisa riquíssima na ocasião da construção, então as maçanetas eram pesadas e valiosas, elas eram arrancadas, provavelmente, para vender em ferro-velho. Não sei quem fazia isso, então eu, enquanto na assessoria da direção, eu comecei uma campanha, tentando envolver alunos, professores, ex-professores para conseguir dinheiro e comprar fechaduras, para botar fechaduras em todas as portas e tentar manter as portas fechadas, por que quando as aulas não estavam acontecendo, as crianças, os moleques da vizinhança entravam pela quadra de esportes. Tem uma facilidade, tem uma vila vizinha que dá acesso, eles entravam, iam lá e depredavam. Tinha caso, houve até reportagem em jornal de uma criança que morreu na piscina em um final de semana. Crianças da vizinhança, eles entravam, usavam a piscina e brincavam lá dentro, quando não entravam no prédio mesmo, que não havia janelas. Algumas não funcionavam, não tinham trinco, então depredavam, entravam na sala de aula e pixavam, aí era uma pena isso.

Eu tentei fazer, fiz a campanha das maçanetas, tentando obter recursos para comprar maçanetas e poder trancar as salas na hora em que a turma não estava em sala. Era uma ideia essa, a turma entra na sala apanha a chave para entrar, depois quando saíssem todos, alguém estaria responsável para fechar e entregar a chave. Seria uma forma de evitar a entrada dos moleques para fazer a destruição, mas essa campanha não deu em nada, muito pouco foi arrecadado. Nós compramos meia-dúzia de maçanetas e para obter uma maçaneta parecida, ainda tem mais isso, não podia trocar, as portas são de madeira maciça, com almofadões, belíssimas, se uma porta daquelas quebra, você não pode tirar e por uma porta destas comuns, você tem que manter o estilo, já que é tombada, é patrimônio tombado, você tem que manter o estilo, fica tudo muito difícil assim. Então os diferentes diretores que passam por lá, nessa parte, já entram com derrota declarada.

**E está muito deteriorado?**

Agora, eu não tenho a menor ideia de como está. Quando eu estava lá a situação era muito precária. Eu estive em um período em que foi a primeira direção eleita da escola, foi quando começou a eleição de diretores, e eu fazia parte da equipe. Não havia recursos, enquanto eu era aluna a caixa escolar do IE era uma caixa escolar rica que ajudava, dava uniforme, passagem para as alunas mais carentes, por que quem podia contribuir, contribuía, era voluntário. Muita gente tinha orgulho de contribuir e com bastante, pois o filho estudava na melhor escola que existia sem pagar nada, então era um orgulho dizer, eu pago o caixa escolar, eu paguei tanto. Mas a partir de um determinado momento não passou a ser um orgulho – *Eu não vou pagar para uma escola pública* - na época em que eu era professora, que eu era da direção, acontecia isso, a gente pedia ajuda e os pais diziam: - *Mas essa é uma escola pública, vocês têm de obter recursos do governo.* Que também não repassava os recursos, é uma verdade. Eu estava lendo um *email* que me passaram, de um jornalista paulista, dizendo que cansou, que não ajudaria mais ONGs, por que tem que haver, se sai recurso do bolso deles, tem que sair para as coisas do povo. É um negócio que tem que mudar a mentalidade, mas é muito difícil, acho que mudar a mentalidade tem que ser principalmente através da educação. Mas para isso é preciso que se tenha uma vontade política muito grande para injetar recursos na educação e mudar o processo que está aí. Mas cada vez se dá menos ao povo.

**Eu queria voltar à questão do prédio, como vocês ocupavam este espaço, eu só vi o prédio por fotos?**

A escola é muito grande, as salas de aula são grandes e muito bem servidas de quadro, na época era o recurso principal, o quadro que era chamado de negro, que na verdade era verde. Quadros ocupando paredes inteiras, as salas são muito grandes, corredores. A escola fisicamente é magnífica, em termos de espaço. Mas sem conservação, as carteiras sempre foram muito depredadas pelos próprios alunos, desde a minha época. A gente não conseguia uma carteira que não estivesse toda escrita, às vezes à *Gillette* marcando *coraçãozinho* ‘Fulana e Siclano’. Não havia uma carteira que não estivesse marcada. Isso é normal nas escolas, mesmo nas escolas particulares você vê isso, tinha que haver uma cobrança maior em cima do patrimônio público, não é? Essa carteira é do povo, você não pode riscar. Mas não há pessoal, na nossa época havia

inspetoras, na minha época de professora, eu ainda comecei com duas inspetoras por corredor, mas depois disso vai, elas foram morrendo, e aí não é repostas, não tem fiscalização.

### **Aonde vocês brincavam?**

A gente brincava em todo lugar, a escadaria já era uma brincadeira, tinha uma escada de subida e uma de descida, se alguém subisse pela de descida, era barrada pela inspetora que estava lá no final. Aí pegava, anotava nome, mas não acontecia nada grave, e tinha muito espaço. E da parte de fora, o prédio é todo cercado. O IE tem aquela entrada imponente, e depois, a parte de trás, faz um U, com um corredor de salas, com salas de um lado e do outro, formam um U, em torno desse U você tem uma rua, que se entrar um carro da Comlurb, por exemplo, vai por essa rua, faz o percurso completo. Dá a volta completa por dentro da casa. Por dentro do IE, depois dessa rua, você ainda tem uma parte completando o terreno, que é imenso, até aquela rua de trás, arborizada, um bosque, a gente chamava de bosque. Aquilo ali é um espaço enorme para brincar. Tem a parte da quadra de esporte, na lateral, de frente para o IE, tem à esquerda, as portas altas, são as portas do teatro, tem o ginásio. Desculpa, tem o auditório, é um teatro, depois ele foi remodelado, já quando eu era professora ele foi remodelado. Era o Teatro Artur Azevedo, não sei se é ainda. E à direita estas portas altas são o ginásio de esporte, que é enorme, atrás dele tem a piscina, tem uma área muito grande para brincar. A gente não podia estar ali solta em período de aula, por que se faltasse o professor e tivesse um tempo vago, podíamos descer e ficar à vontade lá embaixo, mas havia sempre um ou outro inspetor passeando que nos pedia a carteirinha para provar que você estava em uma turma sem aula. Era um controle rigoroso.

### **Você pode falar um pouco da prática esportiva que você teve no IE?**

As aulas de educação física, às vezes, aconteciam dentro do ginásio. Havia uma parte de ginástica, que tinha um piano, era uma pessoa que tocava um piano e juntavam as turmas em um horário da educação física e a gente tinha aula de ginástica rítmica, dentro do ginásio de esportes ou então a aula era na quadra, geralmente corrida, alguma coisa de aeróbica, não me lembro bem. E havia professores. Tinha um grupo que fazia vôlei, e aí tinha uma professora que era treinadora de vôlei, mas eu nunca fui chegada aos esportes.

A gente tinha, e isso foi uma coisa muito boa também, havia um orfeão, e eu entrei para o orfeão acho que no início do normal. A gente tinha uma professora, Dona Dora, que era responsável pelo orfeão. Acho que ainda se reúnem em uma salinha que eles chamam de torreão. No verso desse U, você tem as escadas. Logo que você entra pelo portão principal tem uma escadaria larga, bonita, à esquerda de quem entra. Ali você tem uma escada para ir ao terceiro andar, no final deste corredor de salas, na parte reta do U, tem escada à direita e à esquerda. Uma sai em frente à piscina e a outra sai em frente ao bar e, continuando, lá na ponta do U, tem outra escada pequena que sobe tipo caracol e, quando você chega ao terceiro andar, você tem ainda uma salinha redonda. No final, nesta parte de trás, se você contornar de ônibus por trás do IE, você vai ver o formato do U e nessa ponta aqui do U, você tem uma *torrezinha*. Acima do terceiro andar, aquilo ali eles chamavam de torreão. Então o torreão era o orfeão, depois que eu saí, foi remodelado e puseram poltronas estofadas, que era a sala de ensaio do orfeão, e o orfeão do IE ganhou prêmios de melhor orfeão. Não era estadual nesta época, acho que era municipal, mas a gente ganhou o prêmio. Era uma coisa, nós viajavamos. A professora responsável pelo orfeão levava o grupo. Nós fomos a Campinas, fomos a Ouro Preto, fomos a Porto Alegre, era um grupo de 30, 35 alunas. A Norma e a Marilze estiveram no orfeão. Marilze chegou a viajar com a gente uma vez, não ficaram tanto tempo, eu fiquei desde o primeiro normal, quando saí participei do orfeão umas duas ou três vezes. O ex-aluno também continuava, a gente fazia ensaio no domingo na casa da Dona Dora, da professora responsável, era um grupo muito coeso, amigo, viajava junto, então aquilo aproximava o grupo.

### **Você ia à discoteca?**

Logo que nós entramos era uma novidade, então uma vez ou outra a gente ia à discoteca. Não havia um horário dentro do nosso horário de aulas, não havia um horário determinado para a discoteca, a discoteca era uma opção do aluno, a gente ia se quisesse, então tinha que ser em um intervalo. Quando faltava algum professor ou na hora do recreio ou então depois da aula, mas, provavelmente ela não estaria aberta no intervalo entre os dois turnos. Não era uma coisa totalmente acessível. Era uma programação de música clássica, a gente podia pedir, mas dentro do que elas esperassem. Essa situação em que alguém pediu Branca, que é uma valsa brasileira, antiga e tocar as músicas que eram pedidas, fizeram uma colocação depreciativa para a menina que, não era uma música que se esperasse ter ali. A discoteca não era muito

aproveitada, a biblioteca era mais. E é um bloco de construção independente do prédio principal, é uma construção fora do prédio, que tem entrada, o portão fica fechado, mas tem entrada pela rua de trás, não me lembro bem o nome da rua. Um prédio muito bonito. A biblioteca era ou é, não sei se ainda é no mesmo lugar, é muito grande, era muito bem tratada, piso de cerâmica encerado e havia muitas obras, a gente tinha muita escolha. Eu acho que pelo número de alunos que o IE tinha, a procura era como deveria ser, eu ia muito. A gente ia muito, até para estudar na biblioteca. Tinha algum trabalho para fazer em grupo ou que necessitasse pesquisas, ia-se à biblioteca e ficávamos na escola depois do horário, o bar tinha um almoço a preço razoável e depois se ia à biblioteca procurar a obra para apoiar o trabalho.

### **Vocês passavam o dia na escola?**

Às vezes sim, mas não era sempre isso. Não sei ainda se existe, se funciona a discoteca, até pela falta de recursos e por falta de gente para manter, para orientar o aluno, não sei. Quando eu era professora, quando estava na direção, eu acho que a biblioteca existia, mas não tinha responsável pela biblioteca, eu não me lembro disso.

### **Gostaria que você falasse um pouco sobre o uniforme.**

O uniforme era um orgulho para a gente e ao mesmo tempo uma exigência a mais. Eles tinham um nível de exigência alto, queriam que a gente estivesse bem. A blusa tinha um cinto com a bata, a bata abaixo do cinto, eles queriam que a gente mantivesse quatro dedos do cinto. E na época, hoje isso é moda, botar um cinto com uma blusa maior, na época o que encantava a gente era botar uma *batinha* de 2 cm, no máximo, abaixo, e as inspetoras cobravam. Aí a gente estendia a bata para ficar de acordo, para estar dentro da exigência. Mas o uniforme, eu tinha um *trabalhão*. Minha mãe nem sempre tinha uma empregada ou uma pessoa para ajudar e geralmente estava ocupada, costurava e tudo. No início a blusa era de tricoline, era um algodão, depois, entrou na moda fazer, a gente gostava, via, as mais ricas terem, e queria ter, usava cambraia e linho e tinha que usar goma para manter a blusa nos *trinques*, exatamente, imaculado, aquele branco *engomadinho*. A gente andava muito na linha, era muito bonito o uniforme. Depois isso foi sendo relaxado, mas ainda existe, eles chamam de uniforme tradicional. Em dia de festa eles obrigam o uniforme tradicional. Se houvesse aula no dia da pátria, amanhã vai se cantar o hino no pátio, então é o uniforme tradicional, ultimamente eles avisam, dia tal é o uniforme tradicional e há a exigência

para que todo mundo mantenha o uniforme tradicional. Às 06h30min no cabide em casa, era uma obrigatoriedade.

Quando eu era uma professora. Eu não me lembro bem, mas cada turma ou cada série em um dia na semana tinha que ir de uniforme tradicional. Mas já tinham liberado um uniforme parecido com o da rede estadual que era blusa curta com estrelinha, manga curta, por que o uniforme tradicional ele é imponente, ele é bonito, mas no verão é terrível, manga comprida, punho duplo, com abotoaduras, colarinho fechado, com o nosso clima é terrível, mas a gente andava naquilo com um orgulho danado. Era *status* ser aluna do IE.

Quando nós éramos alunas do professor Rocha Lima, qual ele fez concurso para cátedra do Pedro II e passou. Ele foi muito bem classificado, então ele saiu do IE para o Pedro II, e com isso a gente já sabia quem vinha para dar aula. O professor Noel Aquino Cassis. Aí Rocha Lima fez um verso apresentando a turma ao Noel, eu não me lembro do verso do Rocha Lima para o Noel, eu guardei o verso do Noel respondendo ao Rocha Lima que dizia:

Se for uma ordem – o Rocha Lima dizia que ele tivesse carinho aquela turma que era muito boa – alguma coisa assim, então Noel respondia assim:

*Se for uma ordem, ordem eu não discuto e nem faço objeção*

*Ser aluna do Instituto, tirar dez é obrigação.*

Acho que o Rocha Lima recomendava a ele que desse muitos dez, alguma coisa assim. Não sei quando vamos ter governantes que façam da educação uma bandeira, pois é os tempos não justificam a falta de interesse de educar o povo. O interesse é outro.

### **Como era a relação de vocês com o uniforme de gala?**

Não existia. No meu tempo não tinha uniforme de gala. Era o uniforme de todo dia. Enquanto eu fui aluna, não havia a opção de não usar o uniforme completo, a gente tinha o uniforme de educação física. E a gente gostaria de poder ir para a escola com a blusa da educação física, mesmo que com a saia do tradicional. Mas não era permitido. Nem dentro da escola podíamos tirar a blusa de fora, mesmo estando com a blusa de educação física por dentro. A gente estava sempre com aquela beca impecável, e a gente



reclamava e tudo, mas na rua era um orgulho. Eu conheci meu marido no pré-vestibular da faculdade e ele até hoje fala que, quando você entrava com aquele uniforme do IE a gente chamava à atenção, por que era perto do restante do alunado da nossa idade, na rua, a aluna do IE era imponente. É uma ilusão, mas a gente gostava daquilo, reclamava muito. - *Isso é muito quente, tinha que ter uniforme mais fresco, para no verão a gente poder andar sem manga*, mas esnobava aquilo na rua

**Você terminou o IE e fez matemática. Como foi a formação do IE com a sua faculdade?**

Eu sempre gostei de matemática. O curso normal tem algumas matérias de segundo grau, ele reduz o conteúdo, por causa das matérias pedagógicas, então a gente tinha matemática de segundo grau, só no primeiro normal, no segundo e no terceiro a gente tinha didática da matemática que, na época se chamava metodologia do cálculo, era didática da linguagem, era metodologia da linguagem, metodologia das ciências, metodologia da geografia, então nós só tínhamos matemática do segundo grau no primeiro ano, a matemática de quinta à oitava, do ginásio era equivalente a que se fazia aqui fora, mas com um nível de exigência muito maior. E também, não só exigência durante a nossa estada lá, mas quando a gente entrava, a gente entrava com um potencial muito grande, quando eu entrei no IE eu já sabia mais português que muita gente sabe hoje quando está na faculdade. E a matemática do ginásio do IE, o livro podia ser o mesmo livro adotado fora de lá, mas com um nível de exigência maior, em uma escola mais fraca você faz os quatro, cinco, problemas de uma série, no IE a gente fazia os últimos, entende, era um nível muito bom.

Eu sempre gostei muito de matemática, mas como do programa de segundo grau só tinha o equivalente à primeira série, no final do normal, para fazer concurso para a faculdade de filosofia matemática, eu tinha que complementar aquilo, me virei estudando por fora, no vestibular eles davam. Quando você chega a um cursinho de vestibular, ele não chega trabalhando a matéria do segundo grau, como uma revisão só, eles dão a matéria completa, aí você reforça aquilo, a partir daquele apanhado no assunto, no conteúdo, depois eles reforçam com exercício. Eu tive que fazer conteúdo e exercício durante o vestibular, junto com o terceiro normal, eu fui fazer o pré aqui. Antigamente a faculdade de filosofia, magistério não era, hoje como que a gente chama, curso de formação de professores. Licenciatura, graduação na licenciatura. A

licenciatura era dada pela faculdade de filosofia que, era a Universidade do Brasil, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro, então no terceiro normal eu fui fazer o pré que os alunos do diretório acadêmico da faculdade organizavam. Então era um pré-vestibular dado pelos alunos da faculdade, pelo pessoal que estava no terceiro ano, era professor do pré do diretório, mas que para fazer concurso para a área de magistério era suficiente. Era um curso bom. Talvez não pudesse competir com SOS, Miguel Couto, para engenharia, para medicina, mas para magistério eles eram eficazes.

No terceiro ano do normal eu fiz o pré, mas o terceiro ano era um ano muito trabalhoso, a partir de agosto a nossa série tinha muita falta de professor primário na rede, do que hoje é o município, a rede primária de ensino do Estado da Guanabara, e aí como faltava muito professor eles aproveitaram o terceiro normal e puseram a gente como regente de turma. Duas a duas, cada duas alunas eram responsáveis por uma turma dentro de uma escola primária, então isso aumentou muito o tempo da gente. A gente ia de manhã à escola dar aula, depois ia para o IE à tarde, eu acho que não havia aula no IE todas às tardes, aliviaram um pouco, mas ainda assim era pesado e à noite eu ia para o pré da faculdade, mas isso ficou muito pesado. E nós nos conhecemos neste ano, em setembro a gente começou a namorar e aí mais o namoro, eu desisti de fazer a prova ao final e ele também. Ele tinha feito concurso público para o Banerj na época, resolveu não prestar concurso, a gente parou e no ano seguinte eu voltei e fiz o curso completo e passei no final. Mas essa relação IE e faculdade era razoável se você fosse fazer pedagogia, já que as cadeiras que a pedagogia cobrava para você ingressar, o IE tinha feito alguma coisa com psicologia, sociologia, filosofia. Mas matemática a gente fazia menos do que era cobrado, você tinha que complementar muita coisa. Estudar por conta própria os assuntos do segundo grau que não eram feitos na segunda série do colegial aqui fora.

### **Gostaria que você falasse como era essa época, os anos cinquenta.**

Os anos dourados. Nós entramos com 11 anos e praticamente todas da minha turma foram as quarenta primeiras colocadas. Havia uma aluna que estava beirando os 15, umas duas que tinham um ano a mais que as outras, mas na maioria eram *meninhas* de 11 anos, nós ficamos juntas dos 11 aos 15 anos. No segundo ou no terceiro ano, começaram a acontecer as festinhas de 15 anos, então era comum a gente ter festa de 15 anos da *fulana*, no mês tal era a festa de 15 anos de outra. Aí ia todo

mundo naquela festa de 15 anos, levava primo, amigo, os pais iam levar e às vezes ficavam lá. Pipocaram muitas festinhas de 15 anos nesse período que a gente viveu juntas. Fora isso, eu não participava muito da vida social, tipo marcar e ir ao cinema, além de eu morar longe, meu pai era *quadrado*, não deixava a gente ir ao cinema sozinha. Meu pai era filho de português, tinha muito apego às crias, a gente não saía muito sozinha. Então eu não tinha muito convívio social com o resto da turma. As outras iam ao cinema juntas, as que moravam por aqui – Tijuca- na praça Saens Peña tinha cinco, seis cinemas, então quem morava na Tijuca ia para a praça Saens Peña e tinha escolha. Pra gente ir ao cinema na Praça Saens Peña tinha que pegar uma lotação, viajar quarenta minutos até a Praça Saens Peña, eu não tinha autorização para isso. A vida da gente era a escola, estudar. Na época em que eu comecei no orfeão a gente viajou, enquanto aluna eu viajei umas duas vezes com o orfeão, fora isso a vida social era fora do ambiente do IE, família, onde eu morava.

### **Eu gostaria que você contasse a história da Dona Baratinha.**

Foi uma mancada tremenda, quando a gente estava no último ano. O tempo todo em que nós estivemos, que fomos alunas de 1955 até 1960, nós saímos do normal em 1961, da primeira série ginásial até o segundo normal a piscina esteve interditada, a gente passava e via aquela crosta de lodo e nada se fazia, por que faltavam recursos, então a piscina ficava interditada. Aquilo era pra gente uma visão, aquele colégio com aquela quadra, piscina que não eram usados, a gente usava a piscina quando ia para a arquibancada da piscina para conversar, para ler, numa hora de um tempo vago, sentava na arquibancada da piscina brincando, conversando, mas a piscina não funcionou esse tempo todo. Quando nós estávamos no segundo ano normal reformaram a piscina com alguma injeção de dinheiro. Trocaram máquinas e aí quando nós fomos para o terceiro ano, a piscina começou a funcionar, e aí foi uma loucura, por que eles ainda não tinham professor para dar aula de natação, e a gente tinha loucura para entrar na piscina, então a gente queria aula de educação física dentro da piscina, mas não podia. No final do terceiro ano, não sei se ainda acontece isso, as turmas entravam em um clima de festa, de despedida, a gente ia para o pátio e brincava de roda no pátio, havia aquele ambiente de despedida da casa e liberaram a piscina pelo menos parcialmente para a gente usar. Tomar banho, não tinha maiô ainda. Eu cheguei a comprar o maiô como uniforme, era um maiô preto com um escudo do IE na lateral. Não havia aula regular de natação, mas liberaram a piscina, aí a gente ficava naquela coisa, aquela loucura.

Havia uma correria em torno da ida para a piscina e, em uma dessas afobações, a gente estava correndo para um lado e o vestiário estava fechado, então corre para lá, e nessa corrida eu precisei perguntar alguma coisa a alguém e a inspetora que eu não sei o nome estava perto e eu: - *Dona Baratinha, Dona Baratinha!*, toda afobada, a mulher olhou para mim e disse: - *Minha filha você tem mãe?* Eu falei que tinha, eu não percebi. - *Então guarde este apelido para a sua mãe!*. Eu tinha educação para não fazer uma coisa daquelas, a minha educação era contida para não chamar uma pessoa da idade dela pelo apelido e de um apelido menosprezante, *baratinha*. ‘Dona Baratinha, Dona Baratinha’, aí o pessoal a minha volta, se matando de rir, e ela saiu enfurecida, mas não fez nenhuma notificação. Ela percebeu que era uma criança, e, talvez, tenha percebido ou não, por que poderia ter sido uma distração, ou eu poderia ter feito com intenção de ferir, não houve nada, a gente a chamava assim entre nós de Dona Baratinha, ela não sabia disso, ou se sabia ignorava. Foi fenomenal. Não me lembro assim de outra piada, depois em grupo a gente conversava, fez isso assim, assim, lembra daquilo, no grupo vem sempre alguma coisa, eu de memória não me lembro de nada. É isso aí. Foi legal.

Há muito tempo não entro lá, eu saí em 1991, 1992, depois eu acho que voltei uma vez, não sei se para fiscalizar prova, mas nunca mais eu fui. Tem aquele prédio bonito, tradicional e atrás dando saída pela rua, tem um prédio, aí um prédio mais moderno, um prédio desses anos cinquenta, moderno, que funciona o grupo escolar e o jardim de infância, o jardim de infância do IE é uma coisa rica, ou pelo menos era, muito bonito, salas-ambiente, as salas saem num jardim, que é tratado pelas próprias crianças, era muito bonito. E meu filho estudou no grupo escolar, primeiro ele estudou na ‘Bárbara Otoni’ que é um jardim de infância na rua em frente, depois eu o transferei lá para o IE, aí ele fez a primeira e a segunda séries lá, no grupo escolar, mas eu ainda era professora. Depois que eu saí aposentada, não voltei mais lá. Pode ser que esteja melhor, pior não sei.

Mas é realmente de dar pena a deterioração do patrimônio, o pátio, os três andares tem sacada para o pátio central, onde está o chafariz, em cada andar você tem ameias, um formato de uma beirola em cimento, desenhada, isso eu já estava no final do curso. Cada andar tem um desenho de acabamento na sacada, uma coisa belíssima, tem o azulejo, é no chafariz, os azulejos são portugueses, muito bonitos. Os banheiros eram um desespero, por que sempre estavam em péssimas condições, para usar o banheiro como aluna do IE era desanimador, como professora teve uma época como coordenação

de uma série, no primeiro andar, a gente mantinha o banheiro fechado à chave, era o que eu tentava fazer com as salas, a aluna precisa usar o banheiro com mais urgência para evacuar, ia procurar a chave com a gente para usar aquele banheiro, de tal forma que os outros eram intratáveis, não dava para usar de tão sujos, uma pena. O auditório. Quando a gente ia chegando ao final do terceiro ano, havia uma tradição de na hora do recreio, de repente, antes do recreio se passava de sala em sala, nas turmas de terceiro ano para avisar, olha vamos brincar na hora do recreio, vamos brincar, aí quando chegava a hora do recreio, a gente descia, todo o terceiro ano e brincava de roda, no pátio, sabe coisa de menina, menina de 17 anos, dava a mão e brincava de ‘atirei o pau no gato’, brincava de roda no pátio, o pátio é imenso, o terceiro ano se perdia ali, era pouca gente para aquele pátio imenso. Dançava e brincava naquele pátio, era uma brincadeira pura, sem nenhuma malícia, sem nada de destruir, nem de fazer nada que, não fosse infantil, e quando nós éramos do terceiro ano o diretor, pouco antes da época dos festejos, ele começou a passar uma circular, dizendo que esperava que o comportamento de futuras professoras fosse condizente com a postura, o cara era muito formal, era o autor do hino.

O IE tem um hino, ele era o autor da letra, era um cara muito formal, muito paparicado, as mulheres gostavam, achavam ele bonito, professor França Campos, e ele começou a passar essas circulares, induzindo a gente a não fazer a brincadeira, que ele achava que não condizia com a pose que a gente devia ter, a futura professora e aluna do IE. Mas aquilo entrou por aqui e saiu por ali, pois o que a gente queria era fazer aquela farra, a nossa despedida, aí eu não sei se ele chegou a passar uma circular dizendo que estava proibido ou se ele só ficou naquela  *fina*  de dizer que esperava que não acontecesse, mas a gente não ligou e lá em um determinado dia se marcou e descemos.

Quando a gente desceu, ele estava rodando a escola com jornalistas, fotógrafos, tinha alguma coisa, visita na escola, eu nunca me esqueço dessa cena. Ele ia subindo, tem uma escada no pátio lateral que dá para uma varandinha, onde é hasteada a bandeira, voltado para o pátio; ele ia subindo com esse grupo de visitantes nessa escada lateral e quando começou aquela brincadeira, ele chamou as meninas e aí de dedo em riste, ele começou a reclamar, em altos brados e de maneira agressiva. Aí houve uma vaia, não sei quem começou, não sei se vaiei, eu tava ali e vi a vaia, eu devo ter vaiado também, eu não me lembro, houve uma vaia, o cara ficou desmoralizado, era o diretor da escola, ele não podia fazer nada, por que se ele dissesse - *Vem para cá!*, iria ser uma

correria geral, ele não ia pegar uma. Ele ficou possesso, saiu de lá e fez uma ordem de serviço. Suspendeu a nossa 'Festa do Adeus', essa festa era a festa mais bonita - acho que ainda existe, de formatura, de despedida do terceiro ano normal do IE. É uma festa muito bonita, onde as turmas formam, vem uma banda do corpo de bombeiros, eles convidam uma banda, há o discurso, todo mundo está uniformizada, aquela linha toda, depois no final a banda tocava a valsa do Adeus, e aí a gente passava e deixava a estrelinha. Era uma festa linda, e as meninas choravam, a família que estava assistindo chorava, era uma festa linda e de despedida mesmo. Pois o "desgraçado" suspendeu a nossa festa do adeus, aquilo foi como *matar o pai*, até hoje a gente odeia a memória do sujeito, ele já morreu. Foi porque ele fez uma vingança, ele podia fazer, ele tinha autoridade para aquilo, e não houve nada que, tinha que haver uma voz acima dele, mas na época o IE não era assim, alguém ligado a um secretário de educação, acho que ele era autônomo, não sei a quem ele era ligado, ao governador, ao prefeito, eu não me lembro, eu não sei qual era a hierarquia, mas não houve ninguém que o movesse daquilo, provavelmente, professores mais liberais devem ter falado a respeito com ele, mas ele não abriu mão e a gente não teve a Festa do Adeus e nunca perdoamos aquilo. Era uma festa que era a festa do aluno, até porque tinha baile, tinha colação no Teatro Municipal e a Festa do Adeus. A Festa do Adeus, pelo menos a nossa, não houve. Era uma coisa muito importante na vida da normalista que estava saindo naquela festa, como é de quem entra, existia a Festa da Incorporação.

A Festa da Incorporação era uma festa bonita, formava uma turma de terceiro normal e uma turma de *calouros*, de alunos que estavam entrando, eles intercalavam uma turma antiga e uma turma nova, e aí tinha as *falações* e discursos, depois lá num determinado momento, a gente, antes da festa, ensaiava o hino do IE, aprendia, e em uma determinada hora se cantava o hino. Ao final, ao sinal, uma ordem de um professor de educação física, não me lembro: *aluna incorporar*, aí a turma antiga fazia espaço e a gente entrava, era lindíssimo. Não sei se ainda existe, acho que não existe, quando eu era professora já não existia mais, essa cena das turmas, isso é uma coisa que para vocês não tem significado nenhum, por que não existe mais, nem sei se existe nas escolas públicas hoje, algum tipo de festa em que o aluno fique formado e hasteie bandeira, não sei se isso existe, existe?

No Pedro II. (**Glaucia**)

Mas o Pedro II é outra história, o Pedro II tem uma... O meu marido foi professor do Pedro II, em que unidade você estudou?

Eu estudei na Tijuca e no Engenho Novo. **(Glaucia)**

Ele deu aula pouco tempo no Engenho Novo e na Tijuca algum tempo e, principalmente, em São Cristóvão. Mas o Pedro II é outra história. Ele mantém as tradições, mantém o sino, é aquela coisa. A festa da Incorporação era belíssima, a gente cantava o hino e no meio, a voz de comando dizia: *aluna incorporar*. Aí a gente dava um passo e entrava na forma e se juntava, e saía. A Festa do Adeus era aquela coisa, todo mundo formado, e lá pelas tantas a valsa do Adeus, era a despedida mesmo, nós passávamos e fingíamos que jogávamos a *estrelinha*.

Meu marido deu aula no Pedro II quando nos casamos em 1967, ele já trabalhava no Pedro II, em São Cristóvão, e se aposentou um pouco depois de mim, eu me aposentei em 1992, ele em 1994. Trabalhava, principalmente, em São Cristóvão e depois ele foi para o centro e uma época ele trabalhou no Engenho Novo, à noite. Na Tijuca à noite, teve uma época em que ele dava aula no Rivadávia Correia e no Pedro II, aqui na São Francisco Xavier, é professor de Física.

Se o IE me chamasse hoje participaria de uma campanha para angariar fundos para fazer alguma coisa, eu iria. Eu fiquei admirada quando eu tentei está campanha das maçanetas, com a falta de interesse das pessoas de participar de um negócio desses, cansei de reunir grupo de ex-alunas, de tentar reunir lá, mas as pessoas estão distantes e contribuir com dinheiro é uma coisa que, hoje em dia as pessoas não confiam. Não sabem o que vai ser feito com o dinheiro. Comprar fechaduras mesmo? Fiquei decepcionada na época. Mas, visitem a escola. Eu não sei quem está dirigindo agora, mas, cheguem e digam que estão fazendo a tese a respeito, peçam para visitar, eles vão te colocar alguém à disposição para dar uma passeada, vale a pena.

**Tem um centro de memória lá agora?**

Tem, mas realmente é uma coisa digna de ser conhecida. E muita gente famosa passou por lá, Tônia Carreiro, outro dia eu li, e outras pessoas que não me lembro direito que foram.

**Você tem algum documento, alguma foto?**

Pode ser que eu tenha, em algum momento, arrumando coisas eu vi essas coisas, eu tenho certeza que eu tenho as cartinhas da Dona Dora, a professora do orfeão, pra gente, quando a gente voltava das viagens eu tenho. Eu tenho foto da turma, minha turma, essa que você está entrevistando, a gente vem se reunindo de dois em dois meses. Ah, essa é da Dona Dora, essa é de quem, é da Marilze.

Essa aqui na frente é minha irmã, essa é prima da Norma, Marilze aqui vem no meio. A dona Dora tinha uma queimadura, era uma pessoa de aparência repulsiva, essa professora que está aqui ao lado, mas era um coração incrível, e a vida dela era a gente, então nós ensaiávamos aos domingos na casa dela, ela era uma pessoa muito querida, isso aqui eu não lembro aonde foi. Foi em Ouro Preto

A Marilze foi a Ouro Preto, ela era irônica, dona Dora tinha, a gente brincava, ela sempre estava brincando, mas era muito fina, eu tenho foto da minha turma, deixa eu pegar. Da turma do normal. A turma do normal todo novembro tem um almoço. Então o almoço desse ano, já está marcado, já estou com as circulares para passar.



*Imagens...*



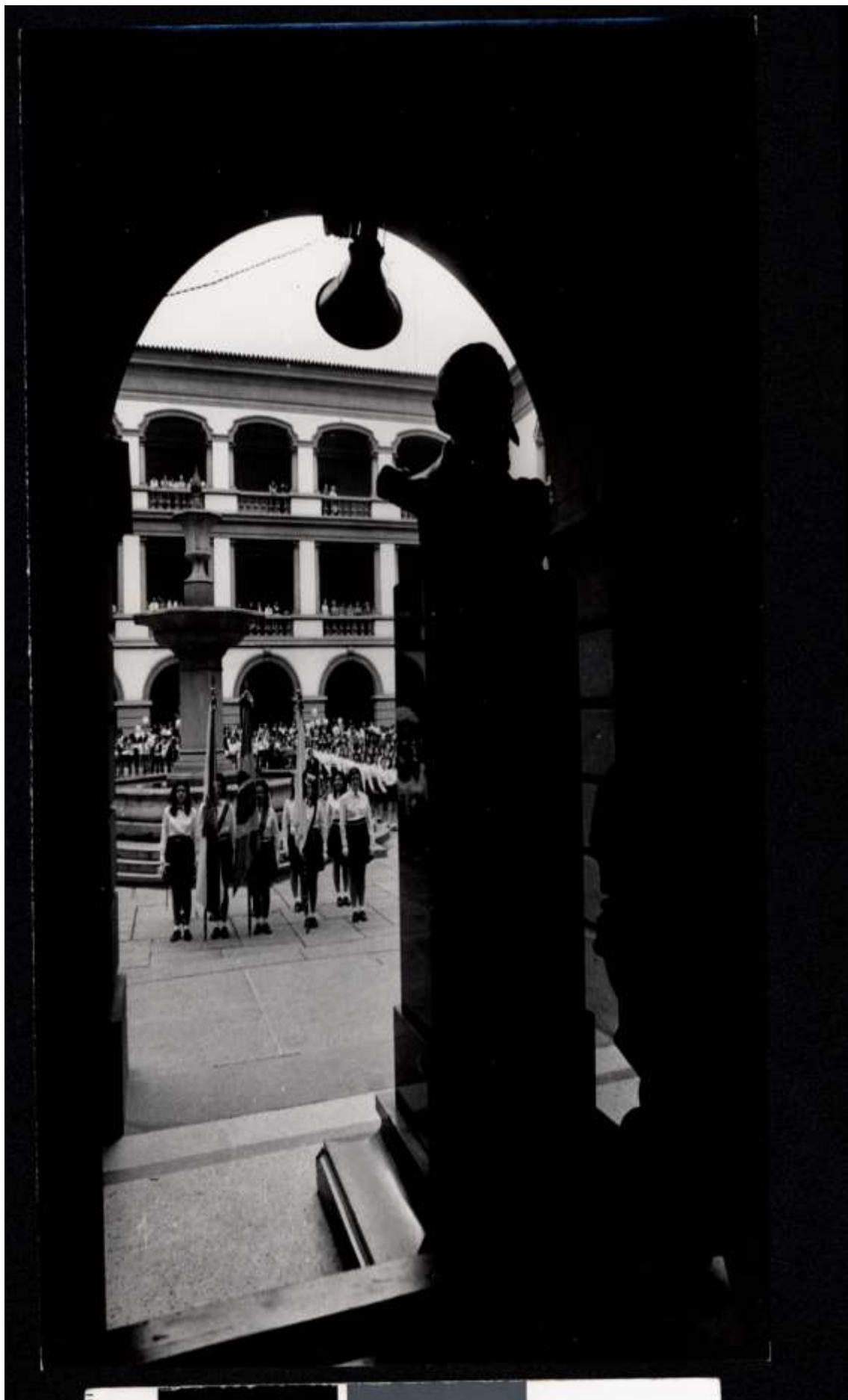






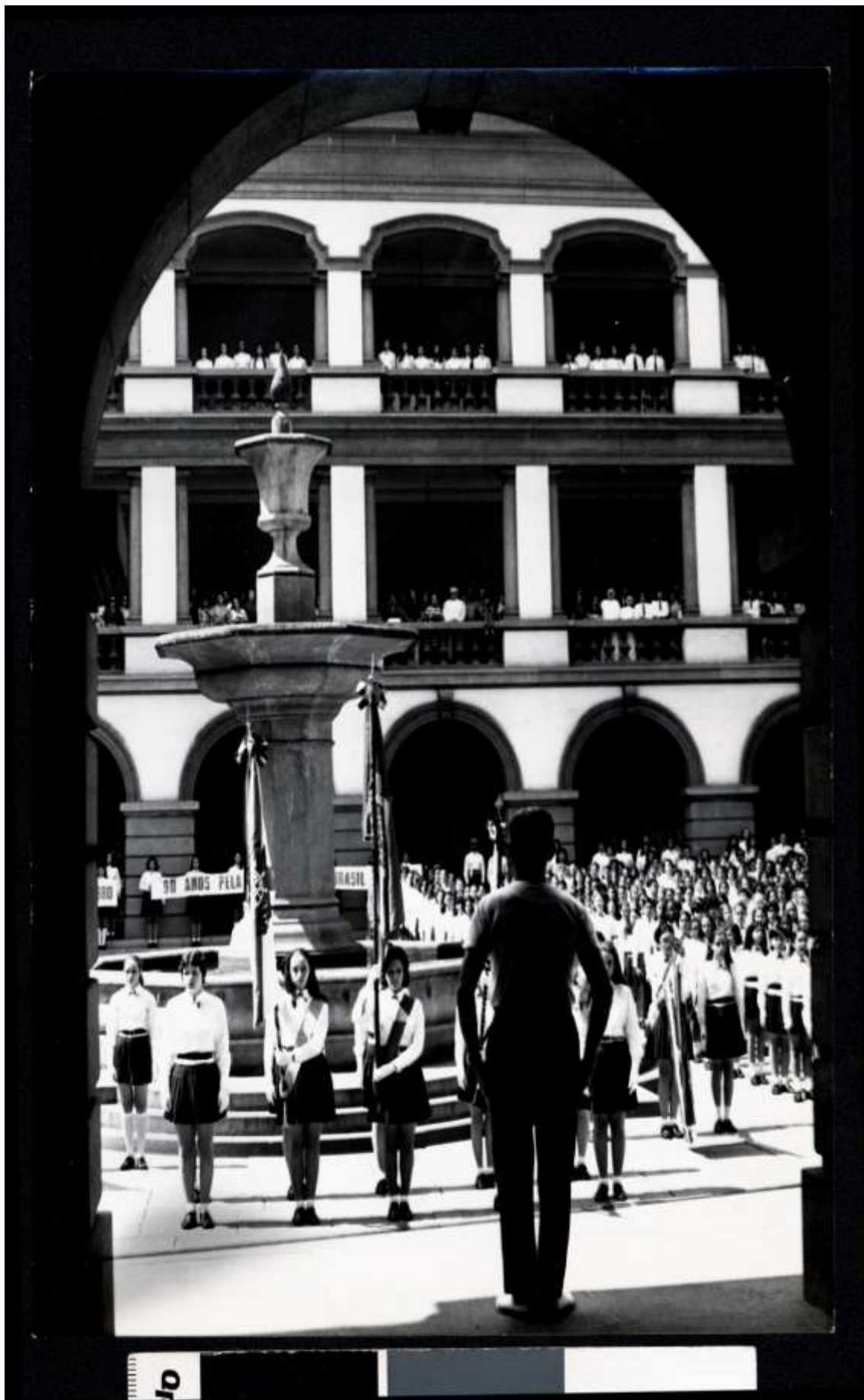












10

### *Terceiras ideias -Transautomatismo e repetição nas imagens*

#### *A imagem*

A imagem está presente em nossas vidas, nos acompanha diariamente e tem um sentido próprio para cada praticante do cotidiano que se encontra com as diversas imagens que compõe *seus cotidianos e suas redes de conhecimento*, é preciso ressaltar que a imagem não responde apenas por uma dimensão simbólica de um dispositivo superficial, fixado num suporte. Mesmo para aqueles que não têm a possibilidade de se relacionar com essas imagens, é possível perceber na imagem sua constituição por outros elementos que sustentam tal apreensão. Mas, se pensarmos sobre o tema da imagem, perceberemos uma diversidade de campos de interesse que se tramam nesta empreitada, das ciências ditas humanas até as exatas. Na antropologia visual, assim como na pedagogia, não seria diferente o interesse em relação ao campo imagético. É claro, nessas mais diversas *redes de conhecimento*, as representações imagéticas tornam-se fluídas, com características distintas, o que enriquece as possibilidades de caminhos para o *uso* desses suportes. Nesses diversos encontros repetidamente diferentes de nossos cotidianos inventam-se *táticas transautomáticas*, entendidas como *artes de fazersaber* com imagens e as narrativas das personagens curriculares, costuradas em nosso alinhavo *teóricometodológico*. Entendo, também, que a imagem se tece como um potente conceito. Imagens e pensamentos que orientam os *saberesfazeres* de pesquisadores das mais diversas áreas.

Mas o que pretendo tratar está ligado diretamente à questão da imagem fotográfica e suas possibilidades na pesquisa *nosdoscom* os cotidianos. Aqui me permito pensar essa imagem técnica, entendida no glossário de Vilém Flusser como *imagem produzida por aparelho*. Nesse emaranhado de traços de sombra e luz, vou procurar conversar com dois, o do transautomatismo e o da repetição na trama deste texto. Para mim, as diversas imagens que percorrem meus *espaçostempos* de praticante ordinário da vida me provocam, violentam, me colocam em movimento.

É com Deleuze e Parnet que me movimento em relação às questões da tecedura do conhecimento nessa *rede de saberes* da imagem fotográfica. Em alguns momentos estarei sozinho, entretanto, isso é um pouco paradoxal, pois nesse estar sozinho se encontram os meus outros, encenam minhas redes de pertencimento.

Pretendo me deslocar do sentido de uma possível construção de uma verdade que não deixa se perguntar ou formular questões, mas sim imobiliza sentidos e significados como imagens paralisadas na verdade repetida de um tempo ausente, um sempre igual. Pego carona no pensamento dos autores e nas questões que estão aparentes nas *superfícies* de nossas *sociabilidades* cotidianas. Talvez, algumas sejam incipientes e de tão fragilizadas não ofereçam nenhuma resposta, mas agora são essas que me deslocam. Será que as imagens nos colocam em diversos *espaçotempos*? O que será a verdade, tendo como tecedura o conhecimento científico? O que a imagem tem de verdade? Qual o espaço da ficção naquilo que vemos nas imagens técnicas? Como a imagem tenciona a ideia de verdade ao fabular sentidos e significados outros? É necessário escrever sobre uma imagem? Quando trabalhamos com imagens, deixamos sua potência livre para se efetuar no texto? Vemos uma imagem ou lemos uma imagem?

Estas questões se enredam aos *espaçotempos* das meninas que praticaram o currículo *nosdoscom* os seus cotidianos no IE, e nas suas conversas isso é muito presente, uma dinâmica curricular que está presente na vida cotidiana, nesse enredamento epitelial que não é perceptível. Mas, ao tecermos essas encenações com o que está presente na *colagemcosturacaronadesvio* tudo fica aflorado. Como as suas brincadeiras no pátio, nas conversas de corredor, na impossibilidade da entrada de todos no IE, nos mais variados sentidos que as práticas curriculares produzem em seus praticantes. Mesmo que essas fotografias, em sua maioria, não pertençam a essa turma, por um acaso, ou obra do encontro, as fotografias e suas superfícies mágicas se encontram naquilo que elas conversam, naquilo que elas apontam como um *espaçotempo* preferencial de suas práticas nesses IE's. De certa forma, as imagens ficcionais, no sentido de não serem próprias desses praticantes, enredam e apontam para uma lógica que permite deslocar esses praticantes de suas presenças imagéticas no texto. Paradoxalmente, elas estão nessas imagens, mas não são visíveis nelas, podemos indiciar que muitas coisas que elas conversaram estão presentes em outras praticantes do IE. Por exemplo, num discurso confuso sobre a piscina, que na imagem aparece sem condições de banho, mas que foi mencionado como um possível banho na piscina. A memória, então, como já mencionada é uma pequena ilha de edição e a fotografia uma superfície mágica com várias fotografias dentro dela.

Nessa intenção, troca-tintas, costureiro, colador e desviante de encontrar encontros. Qual é a tensão entre verdade e ficção na trama fotográfica?

Assim, nesse tecido que se configura neste tapete multiforme, procuro como fios para essa costura a ideia de verdade do conhecimento num texto de Michel Foucault *A verdade e as formas jurídicas*, e com Gilles Deleuze no livro *Diferença e repetição*: a ideia de repetição, não como uma síntese de suas imagens do pensamento, mas sim como um roubo de ideias que me interessam. Ideias que acontecem nessa caminhada, pois acredito que a pretensão de “entender” o autor é uma coisa que não está na superfície deste texto e nem mesmo produzir sínteses. Antes sim, pensar com as multiplicidades, caos, rizomas, redes, espirais que se inventam com essas leituras. Acredito que esses alinhavos são necessários para que num outro momento possa tentar a costura mais minuciosa. E como alinhavo irá parecer alguns pontos distantes e espaçados, mas como disse é o movimento da costura, um momento de encontro, de possibilidade. Neste sentimento há uma prática na qual o bando se toca, se aproxima, conversa sobre a possibilidade dessa costura, ou pelo abandono do projeto. É apenas e somente isso, um encontro que não pretende ser nada mais que isso.

### ***Um olhar esfolado sobre a verdade***

Podemos perceber no texto de Foucault que, nossas *redes de conhecimento e saberes* provocam nossas práticas de praticantes de conhecimento *que se constitui no interior mesmo da história, e que é a cada instante fundado e refundado pela história.* (FOUCAULT, 1996, p. 10). As nossas práticas de vida, em algumas formas de pensar o conhecimento produzido pela humanidade são negadas, pois essas situações de conhecimento são deixadas como um reflexo autômato da experiência da vida, e que, em muitas das vezes, não são vistas como espaços de conhecimento *nadacom* a vida. Para a constatação do que seja um conhecimento válido é interessante pensar em um praticante da vida que se afaste daquilo que pretende pesquisar, estudar, enfim, uma neutralidade objetiva para liberar suas idiossincrasias. Nesse exercício científico é necessário inibir nossas práticas cotidianas de viver, a fim de que isso não interfira nas relações que estão na centralidade da “produção” do conhecimento. Esse afastamento incide nas questões da neutralidade, universalidade, enfim, posições de uma ciência que se pretende distanciada para estudar como rigorosidade científica seus “objetos”. Dessa forma é preciso se ausentar daquilo que pensamos para efetuar esses procedimentos do conhecimento.

Entretanto, se somos praticantes dessa experiência do conhecimento e se a rede se tece nas relações que praticamos, isso se torna humanamente impossível, pelo menos para as minhas práticas de pesquisa. Assim, o que praticamos na vida em nossas experiências se constitui como verdades das variadas maneiras que podemos produzir conhecimento.

*Não há, portanto, no conhecimento uma adequação ao objeto, uma relação de assimilação, mas, ao contrário, uma relação de distância e dominação; não há no conhecimento algo como felicidade e amor, mas ódio e hostilidade; não há unificação, mas sistema precário de poder. (FOUCAULT, 1996, p. 22).*

As palavras de Foucault nos fazem pensar que a prática da vida e sua relação com o conhecimento não se estabelece na felicidade somente, pois a vida é vivida em sua multiplicidade de coisas, em suas forças vitais, no conhecimento como ambiente relacional. Entretanto, podemos pensar com o autor que, não há tecedura de conhecimento sobre a vida ao acreditarmos que ela se efetua nas relações de felicidade, nas rotinas exercidas, no amor em sua plenitude. Pois, no conhecimento não se tem algo como felicidade e amor, mas sim ódio e hostilidade, diria Foucault. Podemos pensar como conhecimento uma prática cotidiana de vida, é aí seria interessante pensarmos naquilo que Foucault estabelece como um sistema precário de poder como lógica para tecer conhecimento. Aí sim, também, há felicidade e o amor, seriam postos nesta dinâmica complexa da vida e de transvaloração desses sentimentos. Essas questões não são ausentes, mas se completam e se relacionam: vivemos em amor e felicidade e ódio e hostilidade. O que Foucault provoca, diz respeito, a um certo imobilismo que não compreende as experiências em relação à vida, tendo como pressuposto para isso apenas as intenções que são bem sucedidas no ato de conhecer. As experiências que Foucault coloca no ódio, na distância, provocam e inquietam o conhecimento sobre o que pensamos, não como procedimentos *a priori*, mas como condições de possibilidade para se pensar. Nesse sentido, o que o autor confirma é o distanciamento e o ódio daquilo que olhamos como sendo a ideia de verdade. Noutro sentido, muito distante mas, nem por isso menos interessante é o que comenta Hundertwasser, como o bolor e putrefação<sup>61</sup> de nossas certezas, o pintor transvalora nossos imbolismos, e incide na inibição de condutas equivocadas que praticamos cotidianamente.

---

<sup>61</sup> Essas situações do pensamento de Hundertwasser, pode ser instituídas logo a frente, numa passagem em que se discute o eterno retorno em Nitzche, apoiado no pensamento de Deleuze, até por que é possível pensar que o bolor, a podridão, é o que retorna do corpo, como potência da diferença e uma

Ao colocarmos essas questões sobre a relação da verdade da *prática cotidiana do nosso olhar* e, também, no instante que se olha se tece uma verdade, em muitas vezes quase hermética sobre a realidade, processo de ansiedade na busca de sentidos e sentimentos parecidos, isso indica um processo de dominação estabelecida pelo poder do discurso e dos dispositivos sociais de atribuir valor, sentido, significado. Nisso tudo é preciso aliar nossas onipresenças com um olhar realista e representacional, carregado de uma certa perspectiva que “teima” em propor um olhar único sobre o que seja a verdade. Contribuindo de forma efetiva para inventarmos uma realidade. É necessário nos dispomos a *dar um mergulho nos resíduos que ao olhar uma fotografia somos provocados a sentirmos*. Nesse mergulho, pervertermos os esquemas de representação sobre aquilo que olhamos. Instituímos, então, aproximação e distanciamento como *táticas transautomáticas* de praticantes nos exercícios de olhar os nossos cotidianos como um ato de suspeita. Investe, nisso tudo, uma prática de eterno retorno sobre as imagens fotográficas, uma vontade incessante de olhar de novo, uma provocação, ato de violência, cansaço e tédio, tensão naquilo que se relaciona com aquilo que olhamos. Devir-olhar, ou olhar-devir, ou então *devirolhardevir*, um *espaçotempo* de eterno retorno. Para Deleuze (2006, 73 e 74):

*com o eterno retorno, Nietzsche não queria dizer outra coisa. O eterno retorno não pode significar o retorno do Idêntico, pois ele supõe, ao contrário, um mundo (o da vontade de potência) em que todas as identidades prévias são abolidas e dissolvidas. Retornar é o ser, mas somente o ser do devir. O eterno retorno não faz “o mesmo” retornar, mas o retornar constitui o único Mesmo do que devém. Retornar é o devir-idêntico do próprio devir. 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. Tal identidade, produzida pela diferença, é determinada como “repetição”. Do mesmo modo, a repetição do eterno retorno consiste em pensar o mesmo a partir do diferente. Mas este pensamento já não é de modo algum uma representação teórica: ele opera praticamente uma seleção das diferenças segundo sua capacidade de produzir, isto é, de retornar ou de suportar a prova do eterno retorno. O caráter seletivo do eterno retorno aparece nitidamente na idéia de Nietzsche: o que retorna não é o Todo, o Mesmo ou a identidade prévia em geral. Não é nem mesmo o pequeno ou o grande como partes do todo ou como elementos do mesmo. Só as formas extremas retornam – aquelas que, pequenas ou grandes, se desenvolvem no limite e vão até o extremo da potência, transformando-se e passando umas nas outras.*

---

transvaloração de uma pré-identidade. O podre é a vontade de potência de repetir, mas de forma diferente, com outra identidade, algo que não está ali, uma potência virtual e sem conceito aparente.

Se o eterno retorno se estabelece nas extremidades da potência do pequeno e do grande, o olhar de um eterno retorno se choca em nossas redes, pois se estabelece nos limites de nossas relações com aquilo que nos relacionamos, na infinita pele que elabora nossas *superfícies de sociabilidade*. Aqui, penso em nossas práticas cotidianas e que, em determinados *espaçostempos*, são um eterno retorno, um limite do diferente e do repetido, que pode ser um olhar de potência em meio às diversas repetições. Como aquilo que queremos, que procuramos, enfim, um olhar em devir, condição de possibilidade para, num efeito *transautomático* recriar o visto. Um olhar na potência do amor, na potência do horror, da hostilidade, da vida. O caos e a provocação que Deleuze e Foucault detonam podem, então, pressupor o movimento no tecido do conhecimento, como contrapartida de uma única forma de retornar que impede o imobilismo frente ao “objeto” do conhecimento. Assim, nessas tramas cotidianas de se viver, se inventa uma verdade como processo de comodidade, capaz de encapsular sentidos e organizar significados únicos sobre a diversidade e multiplicidade de sentidos e significados que podem tecer a verdade, o que, nas palavras de Foucault, é percebido em seguinte hipótese:

*A hipótese que gostaria de propor é que, no fundo, há duas histórias da verdade. A primeira é uma espécie de história interna da verdade, a história de uma verdade que se corrige a partir de seus próprios princípios de regulação: é a história da verdade tal como se faz na ou a partir da história das ciências. Por outro lado, parece-me que existem, na sociedade, ou pelo menos, em nossas sociedades, vários outros lugares onde a verdade se forma, onde um certo número de regras de jogo são definidas – regras de jogo a partir das quais vemos nascer certas formas de subjetividade, certos domínios de objeto, certos tipos de saber- e por conseguinte podemos, a partir daí, fazer uma história externa, exterior, da verdade (FOUCAULT, 1996, p. 11).*

Na primeira, a verdade se constitui numa possibilidade contada pela história da ciência, e essa verdade é um domínio de poder, só alguns eleitos pela comunidade científica podem saber qual é a verdade da prática científica da vida, da escritas, dos saberes. Prática que formula uma forma de estabelecer critérios para se aproximar de uma ideia de verdade. Portanto, em tal prática é visível uma forma elitista e privativa de pensar, pois somente estes que participam do discurso próprio da verdade, podem dialogar e escrever sobre a verdade do pensar. Noutra, entretanto, a verdade se faz nos diversos *espaçostempos* da sociedade, nas práticas cotidianas de *saberesfazeres* de verdade. A verdade é plural e constitui subjetividades, saberes, é uma verdade vivida. É claro que, nesses discursos, a verdade estabelecida na primeira hipótese se torna uma



verdade absoluta, uma verdade com o poder saber da ciência, numa forma de encapsular o conhecimento, ao fazer com que se universalize e aniquile seus aspectos singulares e contextuais. A verdade se torna a verdade da ciência e acaba construindo e sedimentando a verdade em outros *espaçostempos*, deixando de lado a relação entre sujeito do conhecimento e objeto do conhecimento. Esse fato demonstra um marco teórico fundado e ancorado numa posição hegemônica de se conhecer o conhecimento, que está dado na sua objetividade, longe de se crer numa relação trançada na multiplicidade entre os sujeitos e objetos de conhecimento, ou quiçá anterior a sujeitos e objetos.

Outro aspecto desta forma de produzir conhecimento é que o sujeito está aniquilado do processo de subjetivação do objeto, pois como foi dito o segundo determina inexoravelmente o primeiro. É evidente que o campo da ciência se constrói num espaço de lutas e que nem todas as possibilidades de enredamento do/no/com o conhecimento são balizadas nessa perspectiva. Como comenta Foucault, existem outros *espaçostempos* em que se forma a verdade e que constroem outros tipos de sujeitos e, conseqüentemente, outras verdades são estabelecidas pelos jogos sociais com os objetos e com o saber. Essas formas concorrem para um exercício de verdade que não se tece de dentro para fora, mas de fora para dentro, deslocando seus pontos de vida. Logo, se tenciona a primeira premissa que se organiza na perspectiva daquilo que olhamos como sendo a verdade do que se olha. Os praticantes se relacionam com os objetos e os objetos se relacionam com os praticantes, a dinâmica social é relacional e, sendo assim, o conhecimento é relacional.

Uma verdade com tempo de validade, que vai demolindo seus critérios nos movimentos dos seus praticantes. Nessa relação, a prática dos praticantes do conhecimento com o *seu objeto são totalmente heterogêneas* (FOUCAULT, 1996, p. 17).

*E assim como entre instinto e conhecimento encontramos não uma continuidade, mas uma relação de luta, de dominação, de subserviência, de compensação, etc., da mesma forma, entre o conhecimento e as coisas que o conhecimento tem a conhecer não pode haver nenhuma relação de continuidade natural. Só pode haver uma relação de violência, de dominação, de poder e de força, de violação. O conhecimento só pode ser uma violação das coisas a conhecer e não percepção, reconhecimento, identificação delas ou com elas.(idem, p.18)*

O jogo é jogado na calma do jogador, como uma prática conduzida na verdade dos saberes produzidos numa ciência que discursa a sua verdade, e percebe na linearidade e na conjugação dos saberes uma imagem que se configura como a imagem que pretende ser a imagem da felicidade, de pretensa verdade. Nesse sentido, a violência como possibilidade de multiplicidade de sentidos sobre o que se vê é o movimento que produz o desconhecimento, que viola, que reparte e segrega o praticante que olha a imagem, para esquecê-la mais tarde, e que esse esquecimento é constituinte da prática de nossos olhares. Para conhecer e tecer conhecimento sobre a imagem a ideia é sentir-se provocado, incomodado, deslocado no *espaçotempo* do olhar, algo em devir, prática de um eterno retorno das extremidades do olhar e que acontece nos olhares tecidos em nossas práticas de olhar e nas suas *potências e táticas trasnautomáticas*.

*O conhecimento é ao mesmo tempo o que há de mais generalizante e de mais particular. O conhecimento esquematiza, ignora as diferenças, assimila as coisas entre si, e isto sem nenhum fundamento em verdade. Diante a isso, o conhecimento é sempre um desconhecimento (idem , p. 25).*

Se desconhecer a verdade nas imagens é um procedimento - e nisso se tenta tecer uma possibilidade de verdade que não se dinamiza no absoluto, mas na diferença dos discursos que estão presentes no tecido do seu esquecimento -, logo essas imagens serão reorganizadas na própria ruína dos olhares. Pois esses olhares terão uma possibilidade múltipla da verdade e em si a diferença causada pelo seu desconhecimento sobre si próprio e as inúmeras vezes repetidas que praticarmos uma determinada imagem fotográfica. Isso pauta uma das *táticas* para os olhares, uma suspeição contínua, e nessa suspeita uma *rede de saberes e sentidos* se tocam, são sentidos. No instante que se olha uma imagem são acionadas. E a repetição como possibilidade de troca dessas extremidades é seu meio.

### ***Um olhar repetido sobre a imagem fotográfica***

*Só há conhecimento na medida em que, entre o homem e o que ele conhece, se estabelece, se trama algo como uma luta singular, um tête-à-tête, um duelo. Há sempre no conhecimento alguma coisa que é da ordem do duelo e que faz com que ele seja sempre singular (Foucault, 1996, p.26)*

Ao olhar uma imagem fotográfica novamente, tudo é novo. Um olhar de novo com a fotografia provoca novos sentimentos, significados, sentidos, não significados e

não sentidos, que são *desconstituídos* nos olhares fora e dentro sobre a fotografia. Uma imagem fotográfica pode causar várias coisas em quem a olha, como: ódio, desejo, lembranças, pistas, amor, *saberes-fazer*s que estão contidos no *espaçotempo* retido pelo positivo da imagem. Nesse duelo imagético, ela nos oferece um passeio em nossas imagens da memória, um voo no duplo dos nossos olhares. Algo que se orienta na produção de cópias repetidas de um cotidiano exercido e praticado. Assim, essas repetições tecidas no cotidiano, são como argumenta Deleuze (2006, p. 19): *a mais exata repetição, a mais rigorosa repetição, tem, como correlato, o máximo de diferença.*

Os olhares que são *usados* na relação com uma imagem são todos inéditos e nesse jogo estão sendo confrontados a todo momento com a repetição e a diferença instituída na imagem, esse movimento é o uso de que ao olhar e nesses seus olhares com a imagem, não há consenso, mas sim diferença e repetição. Pois no repetitivo e no diferente, o olhar é um fluxo, como antídoto na busca de um sentido único, nessa afirmativa ele é múltiplo e se organiza na sua desorganização, no seu confortável desconforto. Esse olhar ao se repetir no desconforto, nos lances da relação dentro-fora-dentro, é um desencontro com a exposição de imagens que vão configurando o cotidiano, sendo, portanto um questionamento em nossas verdades como pretensão de totalidade, unicidade, indicam pois sim, uma eternidade de sentidos, possibilitados por nossos pontos de vida.

Em certo sentido, Deleuze é imprescindível para entendermos essa novidade na singularidade e na eternidade de repetições a que o olhar é submetido na vida vivida. Cada olhar repetido é um olhar desconhecido. Um riso, uma deploração, depravação, desautorização daquilo que é visto, *trata-se, ao contrário, de agir, de fazer da repetição como tal uma novidade, isto é, uma liberdade e uma tarefa de liberdade* (DELEUZE, 2006, p. 25). Esse olhar de novidade libertária se organiza no que Deleuze comenta sobre a liberdade da possibilidade de pensarmos de outra maneira. Como um laço entre o imediato, o universal e o singular, um encontro desencontrado nas relações com o conhecimento. A obra da visibilidade se estabelece como encontro que manifesta um possível reencontro, e que esse esquecimento suposto de cada encontro é um dispositivo na constituição das possibilidades para se experimentar o que se vive (DELEUZE, 2006). Cada encontro de novo é um novo encontro, uma nova experiência, a repetição é sempre novidade entre o singular e o universal. Cada momento que se passa estabelece

outras formas de conhecimento e logo desconhecimento, uma prática de movimentos de deslocamentos no conhecimento. Cada imagem que se repete é sempre nova, pois somos sempre diferentes na relação com essa imagem, somos sempre um novo olhar. O fascínio da imagem é a sua multiplicidade de sentidos que está presente no contato direto de cada praticante com as imagens. Esse *reolhar* estabelece significados provisórios que são reorientados a cada novo encontro e que cada vez é arruinado e desconstruído para ser destituído, a busca de um novo olhar, de um novo encontro que constitui a experiência superficial que se vive cotidianamente.

*No teatro da repetição, experimentamos forças puras, traçados dinâmicos no espaço que, sem intermediário, agem sobre o espírito, unindo-o diretamente à natureza e à história; experimentamos uma linguagem que fala antes das palavras, gestos que se elaboram antes dos corpos organizados, máscaras antes das faces, espectros e fantasmas antes das personagens – todo o aparelho da repetição como “potência terrível” (DELEUZE, 2006, p. 31).*

No teatro da vida cotidiana, encenado num fluxo contínuo de práticas entre seus praticantes, em que linguagens se antecipam às palavras e os corpos e suas peles se enredam em danças profanas, seus praticantes mascarados se agenciam na multiplicidade desses personagens. Imaginados em memórias, nos currículos vividos, currículos fabulados, imaginações curriculares, virtualização curriculares, encontros e representações *orgíacas quando a representação encontra em si o infinito, ela aparece como uma representação orgíaca e não mais orgânica: ela descobre em si o tumulto, a inquietude e a paixão sob a calma aparente ou sob os limites do organizado.* (DELEUZE, 2006, p.75).

#### ***Antes da representação orgíaca, uma representação em linha reta***

A imagem, para mim, era a verdade do que representava, entendia que a realidade da imagem era o investimento na representação do seu referente. A aura imagética era o dogma da visibilidade nos positivos e negativos produzidos pela objetiva. Acreditava, assim, que a imagem fotográfica:

*com efeito, jamais se distingue de seu referente (do que ela representa), ou pelo menos não se distingue dele de imediato ou para todo mundo (o que é feito por qualquer outra imagem, sobrecarregada, desde o início e por estatuto, com o modo como o objeto é simulado): perceber o significativo fotográfico não é impossível (isso é feito por profissionais), mas exige um ato segundo de saber ou de reflexão. Por natureza, a Fotografia (é preciso por comodidade aceitar esse universal, que por enquanto apenas remete à repetição incansável da contingência) tem*

*algo de tautológico: um cachimbo, nela, é sempre um cachimbo, intransigentemente. Diríamos que a Fotografia sempre traz consigo seu referente, ambos atingidos pela mesma imobilidade amorosa ou fúnebre, no âmago do mundo em movimento: estão colados um ao outro, membro por membro, como o condenado acorrentado a um cadáver em certos suplícios; ou ainda semelhantes a esses pares de peixes (os tubarões, creio eu, segundo diz Michelet) que navegam de conserva, como que unidos por um coito eterno. (BARTHES, 1984, p. 14 - 15, grifos meus)*

Ao dialogar com os argumentos que Roland Barthes escreveu em “Câmara Clara”, percebo um bom exercício para entender quais os limites de pensarmos a imagem - aqui a imagem fotográfica, exclusivamente como seu referente. Entendo que a imagem fotográfica multiplica os seus referentes, assim como desconstrói e reconstrói aquilo que foi capturado pela objetiva. Ao propor um trabalho com meus alunos/as de graduação, solicitei que eles/as trouxessem dispositivos de memória para conversarmos sobre suas histórias de vida na escola. Um exercício sobre as práticas das histórias de suas vidas nas escolas que, freqüentaram, das suas relações sociais através de experiências individuais, uma prática que faz com que esses estudantes olhem sua imagem em fotografias, em cadernos, uniformes, na cultura material que os constitui como educadores. Essa dimensão material do currículo, já foi tratada por Alves (1998), e que aqui vou pensando como as diversas *superfícies de sociabilidade* que se enredam no cotidiano escolar.

Nesse exercício *didáticometodológico*, fui movimentado para algumas teorias que sustentam o tema da imagem. Esse movimento foi induzido pela provocação que foi submetido. Num ponto sobre o que Barthes vai escrever sobre o referente e na ideia cômoda, que a fotografia é o que representa. Entretanto, num desses trabalhos, uma coisa me surpreendeu: uma estudante me mandou uma foto fora de foco, o que, de alguma forma borra o campo de referência da fotografia, o que já me deixou provocado pelo próprio *studium* da foto. Nesse exercício de borrar a representação em linha reta de seu referente, entendi o que Deleuze aponta como a representação orgiaca. Fotos que desempenham no fora de foco, que tem o campo recortado, a luz estourada, indicam, ao que tudo parece um *estarsendo* fora das representações que Barthes toma como percurso subjetivo para seu livro, fotos que não são representações de seus referentes, mas sim *anamorfoses*<sup>62</sup> daquilo que foi capturado. Ao preferirmos imagens clássicas da representação, isso pode ser um indício da nossa prevalência pelo visível, pelo o que é a

---

<sup>62</sup> Ver Machado (2001).

visão única do que estejamos vendo, ao olharmos algo invisível – do ponto de vista da representação, apontamos para o indecifrável, para um movimento que descortina o que vemos, melhor dizendo, o que não vemos. Dessa forma ao investir um olhar de corpo inteiro num borrão, é uma pequena frustração no sentido presente da representação, como se nosso córtex não pudesse identificar o que vemos, assim nos frustramos ao não conseguirmos identificar uma imagem, ou então um sabor, ou quando esquecemos um nome de lugar, perfume, cidade, marca de algo que estamos na premência de dizer ao outro, o nome disso tudo pode ser resumido pela angústia do não narrável, não verbalizável, da experiência sem sujeito identificável, anterior ao próprio vivente.

Como lidar com isso? Essa pergunta se mistura com ao que via na foto da tal aluna. Ela argumentava que essa foto está assim [fora de foco] pois esta que escreve não é mais aquela que está na fotografia. O representado no referente da foto não era o seu referente, como então pensarmos no que Barthes escreve sobre um cachimbo ser um cachimbo, ou um borrão ser um borrão? O duelo está programado no que ela escreveu, a foto não era ela, mas como assim? Não entendi, e até agora essa provocação me causa algum estranhamento e me leva a pensar a fotografia com a orgia da fotografia.

Pelo meno isso me fez repensar alguns usos das fotografias, e com isso percebi que não concordo com dinâmicas interrogativas que são colocadas nas fotos, mas isso é uma escolha dos meus trabalhos de pesquisa com imagens. Como disse antes, procuro deixar-me levar por essas imagens e suas *veituras*, que antecedem a própria linguagem e se entrelaçam na trama de luz e falta de luz, na organização do espaço pelo fotógrafo e naquilo que está no que indica a fotografia e na sua simbólica (SCHAEFFER, 1996).

O trabalho com imagens é uma prática de deslizamentos teóricos, um caos com seus usos. Exercício de estar num fluxo em busca de conversas, imagens, cores e sons que vão virtualizando os pensamentos e, nesse caminho, arruinando algumas “verdades”. Esse movimento muitas vezes é uma procura de coisas virtuais, enlances, núpcias, desejos, vontades. Práticas sinápticas que, por ora, me impulsionam em bombas de sódio e potássio ao pensar o tema da imagem. Imagens que se repetem em meus textos, em imaginações, que fabulam sentidos e significados, currículos fabulosos de tempos vividos. Ao me permitir fazer isso, logo me vejo e me procuro em percursos oníricos, longe de mim, mas presente, ausente, fugaz, repetições repetidas em imagem... aquilo que um dia pensei... falei... escrevi... vi... imagens além do meu pensamento.

Essas ideias <sup>63</sup> do que venho pensando e tecendo sobre o tema da imagem e suas relações com as pesquisas *nosdoscom* os cotidianos, são questões que estão afloradas agora, mas elas me perseguem há um bom tempo, e agora me sinto impelido para escrever sobre isso. Essa escritura é um movimento de ruína na constituição de meus olhares sobre imagens, imagens estas que, num determinado momento de meu palmilhar, se resumiam a espelhar o real, um documento visível de minhas práticas, documento que, ao ser “científico”, legitimava a minha prática de pesquisa com imagens, mas se isentava de um pensamento sobre aquelas imagens que participavam da prática das minhas pesquisas. Nesses *espaçostempos* existiria um processo que eu chamava de *falseamento do real*, a imagem enganava e também semiformava a cultura da juventude e das crianças. Nessa trama, eu acreditava que aquelas imagens, vindas dos mais diversos dispositivos contemporâneos de subjetivação (cinema, vídeo, televisão, revistas) *deveriam* ser reelaboradas por aqueles e aquelas que estariam mais preparados para mediar esses saberes. Esses praticantes seriam críticos, emancipados e esclarecidos sobre o “conteúdo” daqueles textos, sons e imagens. Seres humanos que seriam os escolhidos para decifram o “enigma” contido nesses artefatos culturais.

Nesse enlear de fios, eu me via pertencente a este movimento seletivo de pessoas escolhidas e formadas para serem esses interlocutores privilegiados da formação correta e da costura desses fios para o esclarecimento da imagem. Entretanto, isso foi sendo diluído, principalmente nas discussões estabelecidas em nosso grupo de pesquisa e na leitura de um autor em especial, que discuto em seguida.

### ***Imagens como conceito***

O campo da imagem e os encontros do nosso grupo de pesquisa, realizados nas terças-feiras, foram e são muito importantes neste texto, foi ali que entendi e desentendi muitas coisas que vão sendo tecidas neste texto. Num desses seminários lemos o livro de Arlindo Machado, *O quarto iconoclasmo*. Neste livro, Machado faz sua argumentação pela história da imagem e suas formas de relação com os diversos saberes do campo da ciência e também sobre os movimentos iconoclastas que estavam e estão presentes nas diversas imagens do pensamento contemporâneo. Essas questões vão desde a crença judaico-cristã, ao pensamento islâmico, a filosofia clássica do platonismo, e o

---

<sup>63</sup> Conversando sobre uma fotografia, está disponível no site <http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/index.htm>, Jornal eletrônico do laboratório Educação e Imagem, ano 1, número 1, mai-jun/2007, na seção pensando com a imagem.

neoplatonismo contemporâneo; e nessas imagens do pensamento a imagem *eraé* vista como uma cultura menor, um vício, magia, perniciosa, onipotente, onipresente. Ali fui entendendo as minhas imagens do pensamento que foram cultivadas com o campo imagético, nesses fios acreditava que esse falseamento da realidade era exercido pela excessiva presença de simulacros falseadores da realidade.

*Na mitologia bíblica, Moisés quebra as tábuas da lei num acesso de raiva ao ver seu povo adorando a imagem de um bezerro no deserto do Sinai. A interdição das imagens é um dos dogmas fundamentais da tradição judaico-cristã, tal como registrado nos textos do Velho Testamento (Machado, P. 7).*

Entretanto, a adoração das imagens não fica interdita apenas no campo do pensamento religioso, o argumento desenvolvido por Platão sobre as imagens como simulacros da realidade também contribui para a interdição da imagem.

*Na Grécia antiga, as imagens não foram proibidas, mas o iconoclasmo tomou corpo no plano intelectual, sobretudo na filosofia. Platão certamente foi o pensador que deu à iconoclastia tal expressão e furor, e ainda hoje o peso de sua doutrina ecoa em nossos debates intelectuais (Machado, 2001 p. 9).*

Dessa forma, na discussão que Arlindo Machado trava com o pensamento de Platão, a... *imagem, conclui Platão, pode se parecer com a coisa representada, mas não tem sua realidade. É uma imitação de superfície, uma mera ilusão de ótica, que fascina apenas as crianças e os tolos, os destituídos de razão.* (MACHADO, 2001, p.9, grifo meu). O pensamento platônico nega qualquer tipo de conhecimento que esteja presente nas imagens, imagens são falsas, simulacros que não comportam a realidade e tão pouco representam a mesma, são superficiais, aprisionam os tolos e as crianças em suas correntes e em suas cavernas. Nesse mesmo caminho [das crianças e tolos], a igreja percebia na imagem uma forma de *pedagogizar do olhar* de seus crentes e, conseqüentemente, seguiam na mesma direção de Platão, entretanto o argumento se inverte, pois, para o Papa Gregório, o Grande,

*que viveu no final do século VI d. C., seguiu essa orientação. Lembrou àqueles que eram contra todas as pinturas que muitos membros da Igreja não podiam ler nem escrever, e que, para ensiná-los, essas imagens eram tão úteis quanto os desenhos de um livro ilustrado para crianças. Disse ele: “A pintura pode fazer pelos analfabetos o que a escrita faz para os que sabem ler” (GOMBRICH, 1979, p. 95).*

Então, nesse movimento de interdição das imagens, o primeiro iconoclasmo é a tradição religiosa judaico-cristã, que se encarrega de desabonar o culto de imagens; o



segundo iconoclasmo é o movimento bizantino, assim podemos entender a tensão entre as ideias do Papa Gregório sobre o uso das imagens e o movimento iconoclasta, após sua passagem. Um terceiro iconoclasmo está marcado na Idade Moderna pela perseguição de Calvino e Lutero contra as imagens, devido à sua falta de profundidade e de mergulho no conhecimento (Machado, 2001). E, enfim, o quarto iconoclasmo, presente na contemporaneidade, enunciado pela *repulsa às imagens* e “vê”, apenas, na contemporaneidade uma “civilização de imagens”, responsáveis pela corrosão da formação humana; questão muito próxima do discurso bíblico e dos entendimentos produzidos pelo papa Gregório, somente os tolos e as crianças são seduzidos pelas imagens; essas situações são desdobradas para a imagem como satânica, ou então o combate a esse mundo de simulacros.

E ao que tudo indica isso foi feito em nome da cultura da escrita e letrada *todos esses três ciclos iconoclastas se ancoram numa crença inabalável do poder, na superioridade e na transcendência da palavra, sobretudo da palavra escrita.*(idem, p. 9). A imagem, então, seria o mal da sociedade, pois ela é o fetiche, a mercadoria no seu estado de maior vileza, mercadoria virtual que se autonomiza de seu referente numa outra forma de visibilidade da coisa vista, *aquilo que não sou, aquilo que quero consumir, nossa maior produtora* de sentidos e significados, onipotente e onipresente, uma presença maligna da imagem em nossas vidas cotidianas.

Outro engano, que hoje percebo, com a ajuda de Arlindo Machado é de acreditar que nossa sociedade é uma “sociedade das imagens”, ou com a *introdução da imagem em nossa sociedade*, percebia a imagem somente como um elemento da contemporaneidade, e não como algo que foi se instituindo ao longo do tempo, como no Cristianismo, no Islamismo e no Protestantismo, por exemplo. Confundia invenção com presença de alta intensidade. É evidente que a presença da imagem em nossa sociedade é intensa, mas do texto também o é, e tão pouco se faz uma crítica apocalíptica em relação ao texto, como algo que seja maléfico para as pessoas, muito pelo contrário. Entretanto, os discursos de oposição se dão somente em relação à imagem.

Para mim, existia uma “coisa melhor”, de melhor produção, com um conteúdo mais elaborado, alta cultura, que surpreenderia o olhar, buscaria tencionar o que estava sendo visto; e nessa experiência, apoiada, principalmente na Teoria Crítica, seria algo

que comunicaria alguma coisa para alguém, situação que vivi, que senti, um encontro esclarecedor... será?

Esses discursos se articulam na dependência dos praticantes da vida cotidiana pelas imagens, fluxo organizado no esquecimento da leitura, e apresenta um novo analfabetismo. Para Machado, esse discurso é superficial e incorre num erro de interpretação, principalmente na crítica feita à televisão e seu processo hegemônico na prática cotidiana das pessoas. Para o autor, o meio televisão é bem pouco imagético, pois é articulado numa relação entre som, palavra e imagens. Na esteira da crítica da imagética contemporânea, é evidente a qualquer trabalho ao se dispor a *pensar com imagens* será submetido a essa crítica, pois reside num movimento contra-hegemônico pensar em favor da imagens. Relacionar a possibilidade de outra condição de pensar, pensar outra maneira da imagem numa relação de diálogo com esses temas, tão presente na contemporaneidade. O interessante no texto de Machado é a questão central, sobre à imagem conceitual, fato movimentador de nossas ideias numa imagem presente no pensamento científico. Nesse desdobramento da iconoclastia para um movimento em favor da reabilitação das imagens no pensamento acadêmico, o autor argumenta um discurso imagético como o primeiro discurso, pré-linguagem escrita, pois, na verdade, a imagem seria a base para toda a escritura, e a escritura seria uma variante da escrita iconográfica. Assim *um discurso construído a partir de um processo de codificação de conceitos plásticos ou gráficos* (Machado, p. 23).

Villém Flusser vai radicalizar o argumento em favor da imagem, e da relação de *desprogramação*<sup>64</sup> entre os praticantes ao usarem a imagem. Mas, gostaria de pensar nessa linguagem conceitual das imagens, pois me provoca essa questão no sentido de polemizar a relação texto e imagem em textos acadêmicos, da ausência imagéticas nos escritos acadêmicos a uma presença muitas vezes a reboque dos documentos escritos. Dessa forma, o argumento do autor de Machado é no sentido, nos mais variados campos da ciência, entre eles a geografia, biologia, astronomia, medicina, fazem uso das mais variadas imagens para o desenvolvimento do pensamento no próprio campo. O autor apresenta inúmeros estudos sobre a imagem como referente conceitual e não como apenas uma decoração textual. As imagens foram utilizadas em diagramas, com o rigor insinuado pelo pensamento científico e possibilidade de colocar a imagem como

---

<sup>64</sup> Num exercício de aproximação, é precioso pensar na relação de conceitos, tanto o de Hundertwasser no sentido do transautomatismo, como o de desprogramação de Flusser (1985).

elemento complexo e potente do conhecimento, como argumenta Machado, *uma desforra finalmente da imagem*. Nesse caminho, penso com o autor nas potências imagéticas e nas suas possibilidades, e que esses caminhos da imagem conceitual estão presentes numa outra maneira de pensarmos nossos trabalhos acadêmicos e científicos, articulados na imagem como elemento central de nossas representações *orgânicas*.

*se parte considerável do mundo intelectual ainda se encontra petrificada na tradição milenar do iconoclasmo, parte também considerável do mundo artístico, científico e militante vem descobrindo que a cultura, a ciência e a civilização do séculos XIX e XX são impensáveis sem o papel estrutural e constitutivo nelas desempenhado pelas imagens (da iconografia científica, da fotografia, do cinema, da televisão e dos novos meios digitais) (Machado, 2001, p. 32).*

Nesse processo de negociação com a imagem como procedimento teórico e metodológico, é necessário dialogarmos sobre as questões persistentes na tensão da imagem em nossos trabalhos acadêmicos. O que indica um exercício do olhar, pois, por mais “positivista” e experimental que tudo isso possa indicar, é ainda *nodocom* nossos olhares que nos relacionamos com a imagem, e, dessa forma um retorno a esse assunto é necessário. Dos desdobramentos possíveis, prefiro pensar num sentido das situações relativas ao olhar, como, por exemplo a ideia de um olhar racionalista, esquadrinhado, distanciado e separado, características de um olhar mais reflexivo; e num outro olhar com características mais afobadas. É possível tentarmos pensar com Roland Barthes, e o argumento organizado sobre o campo da fotografia. De forma sintética, ou olhamos muito de perto uma fotografia ou olhamos de muito longe uma fotografia. Para usarmos nossos olhares utilizamos, lentes de vários tamanhos, algumas lentes da história, outras da sociologia, da filosofia e da arte. Um olhar, mesmo que resistente, se defronta com os meandros da ciência para legitimar o que se olha.

Percebo isso como uma primeira miopia de olhar carregada de fetiche, mescla dum movimento unificado de *olhar a verdade, um “ver para crer”*. Verdade está que estaria na minha frente e eu (constituído da razão científica, e, por conseguinte não tolo) poderia desmascará-la, ou então “desvelar” a realidade subjacente na imagem; se os tolos e as crianças se ocupam de olhar a presença da imagem, os outros se encarregariam de encontrar a essência da imagem, talvez, por mais paradoxal possa parecer, não esteja tão somente na imagem, mas numa rede tecida de letras e palavras sobre aquela imagem. A imagem é desvendada nas tramas das linhas, pontos, interrogações e representações. É visível um olhar com um sentido único, uma

representação de uma suposta realidade, a procura da “verdadeira verdade”, um oráculo responsável em dizer o não visível, quais os caminhos, onde devo pisar, o que olhar!

Nesse labirinto, *é necessário desfocarmos nosso olhar em relação ao “objeto” de nosso estudo*. Inicialmente, entendo a dificuldade de tal exercício, pois, fisiologicamente, não conseguirei enxergar e, assim, pouco vou desfocar o meu olhar sobre o que pretendo olhar, vejo apenas o visível na minha frente, sofro da comodidade de Barthes e não consigo entender as práticas cotidianas, os objetos e as coisas como constituintes da nossa cultura visível e invisível do cotidiano. Entretanto, meu olhar focado e por muito treinado, resíduo da minha formação inicial e da ideia de um olhar treinado, seja mais preciso para ver o que estava *acontecendo*<sup>65</sup> ao meu redor, de um olhar destreinado, fatigado e sedentário.

Nesse movimento, ao vermos com os olhos fixos da perspectiva racionalista, há uma única forma de vermos o que está presente aos nossos olhos, é quase como uma “hipótese” a ser verificada, sem espaço para outros *usos* e *desvios* nesse procedimento de ver; e a ideia de um encontro no olhar com nossas redes de sentidos e significados é uma tentativa de estabelecer outras *representações orgíacas* presentes na pré-linguagem. Questão essa que divido com os leitores: não admito uma leitura de imagens e, por isso, não irei fazer.

Um fora na hora de tentar refletir sobre uma imagem, aí reside uma forma de conectar a imagem como potência acontecida no instante do encontro com a imagem, instante que está além do *espaçotempo*, pois ele é o *tempoespaço* da vida. Nesse instante, podemos arruinar a ideia da repetição de alguma coisa, da imagem como sempre a mesma, não importando o número de vezes a que seja submetido, pois seria sempre a mesma experiência. Podemos pensar sobre o inacreditável espetacular do cotidiano e seus possíveis entendimentos pelos seus praticantes e suas inúmeras repetições, como *espaçotempo* repletos de encontros nas superfícies dessas imagens.

### *As superfícies da imagem*

*A superfície, a cortina, o tapete, o casaco, eis onde o Cínico e o Estóico se instalam e aquilo de que se cercam. O duplo sentido da superfície, a continuidade do avesso e do direito, substituem a altura e a profundidade. Nada atrás da cortina, salvo misturas inomináveis.*

---

<sup>65</sup> É interessante pensar que o próprio acontecimento pode ter sido e foi realizado no corpo, mas não foi realizado pelo corpo. Um fluxo fora de toda a história.

*Nada acima do tapete, salvo o céu vazio. O sentido aparece e atua na superfície, pelo menos se soubermos convenientemente, de maneira a formar letras de poeira ou como um vapor sobre o vidro em que o dedo pode escrever. (DELEUZE 2000 a, p. 136).*

Evento de um deslocamento no *espaçotempo* ao empurrar e me coloca na frente de uma imagem; eu entendo agora, naquele momento, estava pensando na imagem como televisão, na imagem do vídeo e sua relação com a mídia, na escola e na educação física. Pouco mergulhava<sup>66</sup> de cabeça nas questões e problemas da imagem. A imagem passava ao redor, era um pensamento virtual, agora, pretendo superficializar nas minhas camadas do passado<sup>67</sup>. Procurava, nos arredores da fotografia, imagens em vídeo, algo que deslocasse ao encontro, gostaria e não acreditava naquilo que estivesse na superfície da fotografia, mas procurava atrás, nos arredores, nas profundezas, na escuridão de minha solidão. Parecia querer desvendar um enigma, um fora, não relacionava ao que estava dentro, mas logo nas coisas escondidas, fora do campo, e não naquilo das diversas possibilidades de entender o acontecido na superfície da imagem. Como *neoplatônico*, queria encontrar as sombras nas cavernas da minha solidão, e, evidentemente, não encontrei nada soterrado naquilo visto, as ruínas foram produzidas no meu olhar, um princípio de cancerização do meu próprio olhar (Cf. Certeau, 1994).

*Mas isso ainda não é tudo. Sempre que se fala em “civilização das imagens”, pensa-se evidentemente na atual hegemonia da televisão, mas ela, na verdade, é um meio bem pouco imagético. Não é preciso muito esforço para perceber que a esmagadora maioria dos programas de televisão está fundada predominantemente no discurso oral e que neles **as imagens servem apenas como suporte visual para o corpo que fala**. Tanto isso é verdade que a grande maioria das pessoas deixa a televisão ligada enquanto executa outras tarefas, sendo suficiente, em termos significantes, o que se diz na pista de som. Ao contrário da propalada civilização das imagens, vivemos em uma civilização fortemente marcada pela hegemonia da palavra, seja ela escrita ou oralizada. **Aliás, acredito que serão necessárias muitas décadas de desenvolvimento dos meios audiovisuais para que o discurso das imagens se imponha como uma forma de comunicação e pensamento tão disseminada quanto o discurso verbal o é atualmente.** (MACHADO, 2001, pg. 17, grifos meus).*

### ***Encontro, superfície e repetição...***

*Assim como os acontecimentos se efetuam em nós, e esperam-nos e nos aspiram, eles nos fazem sinal:...Chegar a esta vontade que nos faz o acontecimento, tornar-se a quase-causa do que se produz em*

<sup>66</sup> Um dos cinco movimentos propostos pela professora Nilda Alves para pesquisar *nosdoscom* os cotidianos.

<sup>67</sup> Aula do professor David Martin Jones, disciplina de inverno, Unicamp, Julho 2007.

*nós, o Operador, produzir as superfícies e as dobras em que o acontecimento se reflete, se reencontra incorporal e manifesta em nós o esplendor neutro que ele possui em si como impessoal e pré-individual, para além do geral e do particular, do coletivo e do privado – cidadão do mundo. (DELEUZE, 2000a, p. 151)*

Nesse encontro de saberes, corpos, sentidos, experiências, a imagem toma *deforma* meus pensamentos. Ou melhor, se *deforma*, transforma-se em pensamento, se autonomiza das palavras, aparece como acontecimento incorporal de sentidos e significados, se multiplica repetidas vezes no texto, tece o fio da abstração de um eterno retorno, a um tempo da imagem, magia no texto que distanciada da pretensão de explicar, compõe na participação efetiva de sua presencialidade. Uma prática cotidiana de escrever *com a linguagem conceitual das imagens*. (Machado, 2001)

Não pretendo escrever sobre uma imagem. Talvez localizar de onde saíram e o que fiz, se o fiz, se me dei ao direito de perverter a lógica de um sentido fiel, real, representacional. Prefiro um labirinto no qual conduzo a minha própria perdição e a do leitor, prefiro o meio da multidão, prefiro perder os pés do chão, ao ter raízes bem fixas. As imagens, imagens vão se repetindo, se proliferando em pensamentos, em encontros incorporais percorridos nos corredores dos saberes. *O acontecimento produz-se em um caos, em uma multiplicidade caótica, com a condição de que intervenha uma espécie de crivo* (Deleuze, 2000). A imagem conceito, estabelece uma conexão, o crivo seria a possibilidade de construir conceitos por intermédio, apenas, dos *recursos cinematográficos, sem passar necessariamente pela narração*<sup>68</sup>. A imagem conceitual poderia ser, então, o encontro no campo da imagem? Uma coisa superficial na trama dos fios do tempo da imagem, como algo presente sem precisar de uma intermediação da linguagem escrita, uma coisa relacionada com os corpos, mas não é corporal, um tempo ausente. Dessa forma, isso tudo estaria relacionado ao tempo presente da imagem, um tempo do agora, do encontro, da repetição, pois *não é no corpo que realiza, mas é no corpo que algo se realiza*. Se estabelecermos uma relação da imagem com o corpo relacionado com a imagem, podemos pensar a imagem fotográfica como essa superfície, pois, aí na urdidura corporal e incorporal, a fotografia teceria alguma coisa no corpo e, assim, relacionaria as *redes de sentidos e significados* na imagem fotográfica, um

---

<sup>68</sup> Machado (2001, p. 30), o autor está trabalhando com o conceito de montagem em *Sergei Eisenstein*, como um tipo de linguagem através do pensamento em imagens do cinema. Estou pensando com ele a questão da imagem fotográfica como colagem de uma ideia, um acontecimento no texto, como nos diz Flusser, a imagem é a magia no texto, o eterno retorno mágico, imagens fotográfica montadas, coladas e repetidas.

*espaçotempo* do praticante ao fotografar o visível. Não é ele que decide a intensidade e tão pouco a extensão do acontecer, é um crivo no caos de fotografar, ou seria um crivo no ato de fotografar o caos?

Esses encontros se multiplicam pelos diversos usos da imagem fotográfica e seus *espaçotempos*, para Arlindo Machado (2001, p. 121)...*hoje, o processamento digital e a modelação direta da imagem no computador criam novos problemas e nos fazem olhar retrospectivamente, a fim de rever as explicações que têm sustentado nossas teorias e práticas. A imagem, então, sustentaria um processo de expansão de seus usos e modulações em seus modelos, um pouco do que Vilém Flusser fala sobre a questão da desprogramação do artista no coração da sociedade tecnológica, que não se submete aos ditames dessa sociedade, não cumpre seu programa industrial, nem endossa ou realiza seus projetos de produtividade* (Machado, 2001, p. 101).

Nesse emaranhado de ideias sobre as possibilidades dos usos da imagem, Arlindo Machado comenta, se uma parte considerável da intelectualidade persiste num movimento iconoclasta, uma parte significativa de pessoas envolvidas no mundo artístico acredita que as influências das imagens na arte, ciência e civilização são importantes. Assim, esse acontecimento de pensar com as imagens é interessante: uma possibilidade de dispositivo enredado em texto, imagem, som, possível do encontro, causador de coisas, afetos, saberes, movimentos, fluxos, recuos, invenções, experimentações. Parece possível à imagem, tantas vezes *acusada de banal, epidérmica, imprecisa e presa à singularidade das coisas, quando não enganadora, ilusionista e diabólica, finalmente vai à desforra* (Machado, 2001, p. 2

## IV

### *Quarta conversa: Tânia Ribeiro da Costa dos Anjos – 11 de julho de 2008*

**A entrevistada começa falando sobre as fotos. Comenta as fotos e as amigas e fala sobre ter sido representante. A representante ficava do lado do professor?**

Não. Não necessariamente. Aí eu já estava muito alta, eu tinha que ficar em pé no fim da fila. Essa foto daqui eu não sei o que é. Essa é a representante geral, Terezinha Monte, que é presidente da Unidos do Cabuçu. Aqui tem duas representantes, mas a dela era de representante de série. Ela era de toda a série. No ginásio eram vinte turmas.

**Esse detalhe é das listras das turmas?**

Sim, cada listra significa uma série do ginásio. Mas, a gente tirava os óculos na fotografia. Então, tem essa do ginásio e o detalhe que a gente estava falando. Tem as listrinhas nas mangas que indicavam a série a qual a pessoa pertencia, e no normal era a estrelinha, a estrela com um, dois ou três traços. Mas no ginásio nós éramos dez turmas e no normal, vinte.

**Quem são os professores que estão acompanhando vocês?**

Esse daqui era um professor de matemática, Bayard Boiateau. Esse aqui era o professor Ismael de Lima Coutinho, o nome do IE daqui de Niterói, do IEPIC, era o nosso professor de Latim, ele nós chamava a todas de senhora. Era muito interessante. Esse daqui, era de geografia, acho que era Gilberto Alves. Todo mundo muito mocinha. Essa foto é de 1957. Eu entrei em 1955. Em 1959 eu estava no normal. Os professores de matemática, geralmente eram os mais queridos, pelo menos da minha parte. Eu sempre gostei muito de matemática, tanto que eu larguei o magistério e fui para a informática, por causa da matemática. Minhas duas filhas mais velhas detestam matemática, minha netinha também, mas o meu filho tentou e agora é analista de sistemas é da área de informática. Esse com sete anos de idade queria de presente uma perfuradora de cartões, aquela dos cartões de loteria, tinha aqueles cartões de holerite, lá no meu trabalho tinha. E ele era encantado por aquela máquina, quando ele ia lá, ele queria tudo de presente de aniversário. Depois, acho que com treze ou quatorze anos ele começou a mexer em computador, ele é autodidata, com dezesseis anos ele fez o primeiro vestibular, mas nem vem que não vai entrar com dezesseis anos, depois com



dezoito anos ele entrou para a UFF, entrou para engenharia, aí fez uns meses, largou e depois entrou na Estácio e largou, até hoje ele não terminou, estava fazendo mecatrônica, robótica em São Paulo, mas largou também, por que ele acha que os professores são umas *bestas*, que ninguém sabe nada, por que quando ele quer saber uma coisa ele vai a fundo, ele acha que o cara sabe, às vezes ele testa o cara, e ele responde errado, ou sai pela tangente, aí ele se desinteressa, isso prejudica, daqui a pouco ele vai precisar.

Esse daqui. Não sei se você conheceu esse professor de português, Rocha Lima, Carlos Henrique da Rocha Lima. Tinha uma foto com o Evanildo Bechara que, ainda é vivo, mas essa eu não achei, mas o do Bechara eu não achei. Os professores davam aula de terno. Esse aqui também foi no curso normal, era de sociologia, esse professor eu não me lembro, mas tinha uma foto com o Bechara. Eu sei que ele ainda é vivo, por que eu tenho uma vizinha aqui no prédio que faz português e literatura, faz um mestrado, e ele é professor dela, ele foi meu professor.

### **Como eles eram como professores?**

Eles eram notáveis, eram muito exigentes. A professora de francês exigia que se falasse francês na sala, graças a isso a gente sabe muito francês, sem nem ter estudado. Eu tive a oportunidade de ir à França, e lá falava normalmente. O que a gente aprende na infância e na adolescência a gente fixa bem. Já o inglês não é o meu forte. Apesar de ser descendente de ingleses, não é meu forte. Depois eu estudei alemão, espanhol, italiano, mas meu inglês é péssimo, eu escrevo e me correspondo pela internet com pessoas de fora em inglês. Escrevo, entendo, mas falar... Acho que há muita inibição, não sei por quê. Meus filhos caçoam quando eu falo alguma coisa, dizem que eu falo com sotaque alemão, por que como eu estudei alemão bastante, tive que adaptar o aparelho fonador, dizem que eu falo com sotaque.

Esta foto aqui foi na missa de formatura, acho que do ginásio, a gente passando do ginásio para o normal, teve uma missa.

### **A missa foi no colégio?**

Não. Essa missa foi em uma igreja. Não sei se foi na Igreja Santo Afonso, sei que foi em uma igreja ali na Tijuca. No ginásio eu era a única da sala que morava em Niterói, acho que até da série. Ia de barca, era ótimo, ia estudando. As recordações são

muito boas por que o IE era um colégio modelo. Então quando a gente perdia uma aula, quando faltava algum professor, ou não tinha aula, então a gente ia a uma discoteca muito boa. Ali a gente escutava música erudita. Tinha também uma biblioteca muito boa. Na época eu fiquei até com vício de linguagem por que a gente dizia assim: ‘Vamos lá na BIBI!’. Era a *biblioteca*, então depois eu custava para falar biblioteca, até hoje eu tenho que acentuar o *bi*, senão sai *biblioteca*. Essa foto aqui foi da formatura de normal.

### **O que é isso?**

Minha primeira turma na Pavuna. A gente tinha que ir para longe. Essa foi a minha primeira *turminha*. Essa *pequeninha* foi quando eu era estagiária, nós estagiávamos em duplas, nós começamos a fazer estágio no terceiro ano normal, eu tive que largar a Escola de Belas Artes, mas fazia só por teimosia, por que eu queria fazer engenharia. Não existia informática na época, então eu queria estudar engenharia e papai dizia que não era profissão para mulher, existia muito essas coisas na época.

### **Profissão de mulher era ser professora?**

Professora, ou então pintora, pianista. Eu já tinha estudado um pouco de piano. Aí fui estudar, fiz vestibular para a Escola de Belas Artes, que pertencia a Universidade do Brasil. A gente podia fazer vestibular aos quinze anos, era uma espécie de curso livre, não precisava ter um segundo grau, que na época não se chamava segundo grau, tinha colegial, clássico ou normal, era científico. Eu teria que fazer científico para estudar engenharia, então teria que estudar três anos e teria que ter dezoito anos, e na época eu tinha quinze, então eu fiz vestibular para a EBA. De manhã fazia a EBA e de tarde era no IE. Depois no terceiro ano, nós tivemos que começar a dar aula. Aí eu tive que largar, não só por isso, mas por que eu já estava repetindo o segundo ano. Por que não podia passar para o terceiro ano na escola de belas artes, por causa das aulas de modelo nu, e eu não tinha dezoito anos, não podia fazer, só com dezoito. Então eu já estava repetindo, larguei. Estava fazendo isso mesmo só para provar que eu aguentava. Por que eu fazia o científico a noite quando eu comecei e depois eu fiz o vestibular para belas artes, eu fazia o normal de tarde e de noite o científico, aí quando o papai cortou as minhas asas, eu fiz o vestibular e fui de manhã para as belas artes.

Mas, de vez em quando eu sei notícia de gente que estudou comigo. Eu fui aluna de Abelardo Zaluar, ele já faleceu. Eu trabalho em um bazar beneficente e outro dia chegou lá um senhor para doar um quadro para a gente obter renda – essa aqui também era da formatura – mostrando uma foto – e aí, quando ele falou o nome eu reconheci, Paulo Rabelo. Agora ele já está bem idoso, na época ele usava a escola como atelier, ia lá para usar o material, o material era à vontade. Se você em três dias fizesse um trabalho o professor chegava e dava nota, ele via que estava pronto, você dizia que estava pronto. No outro dia, na quinta-feira digamos, já tinha outro papel índio, papel *cançon* para usar aguada. Comprava as tintas e o pastel, usava muito pastel, eu não cheguei a usar óleo, que era só no terceiro ano, mas também não tem problema. Eu não era talento não, era teimosia mesmo.

Aqui foi a missa do ginásio, se vê luva, a gente só colocava luva no dia de desfile, no pelotão da bandeira, por que as primeiras alunas tinham que carregar a bandeira, era aquela história. Essa daqui é a Cléia Maria.

Ela estava em um dos almoços. Foi da minha turma de ginásio, não foi do normal, por que no normal a gente mudava de turma, eles faziam uma redistribuição e eu fiquei com uma só da minha turma de ginásio. Cléia Maria foi depois, ela é arquiteta. Depois ela trabalhou na mesma secretaria na qual eu trabalhei. Eu saí da escola e fui para o Departamento de Construções Escolares e fiquei um tempo lá, ela trabalhava lá.

Tudo no Estado da Guanabara. No Estado do Rio eu dei aula também, mas já quando eu trabalhava com informática e já estava fazendo faculdade. Aí eu estudei administração, por que tinha uma cadeira que era análise de sistemas, não existia curso de informática, depois foi que fizeram um curso, ali em frente ao Canecão, fizeram uma faculdade ali, eu não sei como era o nome daquela faculdade. Eu fiz administração na Universidade Federal Fluminense. Quando eu estudei a minha turma de administração foi a primeira da UFF e também meu diploma levou dois anos para poder sair, para poder ser registrado. Por que UFF teve que registrar em Brasília. Então tiveram os currículos, notas de todos os alunos e saímos formados sete, entramos quarenta, mas só sete foram formados nessa primeira turma. A pessoa entra, mas é difícil de sair.

Eu trabalhei no PRODERJ, lá na UERJ. Depois eu fui para a área de informática. Fui requisitada, saí da escola e foi quando eu melhorei de vida, por que como professora era uma tristeza. Quase tive um acesso quando uma das minhas filhas

disse que ia largar o segundo grau para fazer o curso normal. Eu fiquei desesperada e fiz ela me prometer que iria fazer faculdade depois. Aí ela fez o curso normal, adorava, deu aula desde o primeiro ano, maternal, gostava muito, depois ela fez vestibular para reabilitação, ela é terapeuta educacional. Aí ela utilizou toda aquela experiência, conhecimentos e o trabalho, trabalhos manuais... Ela se especializou em distúrbios de comportamento e distúrbios de aprendizagem de crianças, ela trabalha com isso. Mas eu fiquei muito arrasada, quando ela disse que ia fazer o curso normal, agora meu neto não sabe o que vai fazer. Já se inscreveu para a UERJ, mas nem me disse nada, por que ele não sabe o que escolher. Ele tinha falado que ia fazer português e literatura, mas eu não sei, com português só vai poder ser professor.

**Quando você estudou no IE existia uma valorização do magistério? O caminho para as mulheres era essencialmente o magistério? Queria que você falasse um pouco sobre isso.**

É. Quando eu tinha dez anos de idade, era isso que se dizia. A professora estaria garantida financeiramente, a menina que fizesse o curso normal. Na época não era Estado da Guanabara, o Rio de Janeiro era a capital do país, era a capital federal, então existia até um salário básico, que eu me lembro que o papai falava, que era de 2,8 salários mínimos, e era o bom o salário, imagina isso agora. Aí eu fiz um preparatório, fiz exame para o IE, um verdadeiro vestibular, de ficar repórter na porta, não sei se já contaram isso para você.

Na porta do IE no dia das provas ficavam repórteres querendo saber quem tinha tirado a maior nota da primeira prova, acho que tinha sido português, depois matemática. Por que as primeiras, a primeira colocada, saía no jornal, isso para o ginásio do IE, era vestibular aos onze anos de idade. Aí eu entrei, entraram acho que oito turmas, depois houve outro concurso para preencher. Aí nessa outra turma entrou mais uma menina de Niterói, ela já entrou numa outra época.

A gente estudava, estudava muito, o curso tinha muito rigor, mas as meninas eram muito respeitadas. Éramos futuras professoras, aquilo era muito valorizado. Estudar no IE fazia o pessoal arregalar o olho. Tinha até ciúme de mãe, de uma com mãe de outra, que tinha feito o exame e não tinha passado. Papai e mamãe tinham aquele orgulho da filha passar.

A fusão primeiro transformou em Estado da Guanabara e Estado do Rio, a capital foi para Brasília, e aí as perspectivas mudaram. Já não seríamos mais funcionárias da federação, agora seríamos do estado. Quando foi mais tarde passou de Estado da Guanabara para Estado do Rio, não me lembro bem. Nessa época eu dava aula e o pessoal do Estado da Guanabara passou a ser municipal. Foi de federal, estadual para municipal. Eu tenho colegas que são municipais, funcionários municipais e algumas que ainda trabalham. Gente que tirou licença para acompanhar marido e depois voltou, para acompanhar marido militar. Isso podia. E muitas se casavam com militares.

Eu podia dar aula no Estado do Rio, quando eu dei aula no estado eu já lidava com informática, dei aula de processamento de dados, foi uma experiência muito interessante, por que o pessoal do segundo grau tem outra cabeça. E eu tinha experiência com crianças e já estava tendo experiência com informática, então era uma mexida grande, era muita coisa, eu nunca fui de dizer que não fazia uma coisa, quando a pessoa perguntava: *Você gosta disso?* Eu dizia - Mais ou menos. *Você quer fazer? Você sabe fazer?* E, eu dizia: - Eu não sei, mas eu aprendo. E aí eu topava e com isso eu enfrentei muitas coisas.

O primeiro desafio pesado de língua foi o alemão, por que eu tinha tido uma isquemia e minha filha terapeuta me incentivou já que não conseguia fazer contas por que minha unidade aritmética e lógica pifou, nem uma soma eu fazia, aí comecei a estudar alemão. Foi um grande desafio por que eu estava me recuperando, sei que depois de um ano e meio, em um belo dia eu voltei a fazer as contas, os neurônios foram caminhando e eu consegui e voltei. Depois do alemão, eu cansei do alemão, fui estudar espanhol, depois que eu fui a Europa e pensei - *o francês eu ainda me viro, mas o espanhol...* O que eu pensava que eu estivesse falando ou entendendo, os falsos amigos no espanhol me enganaram, eu tenho que aprender isso. Aí o espanhol eu fui até o fim, fiz exame de proficiência, mas não pude nunca dar aula, só se fizesse línguas, fizesse faculdade, fizesse uma licenciatura. Nunca dei aula de espanhol, mas dá para ajudar quando se precisa.

### **No IE você estudou somente francês?**

Eu estudei francês e inglês, mas inglês a gente começava no segundo ano e francês era desde o primeiro, então quatro anos de francês, iniciando com onze anos,

dos onze anos aos quinze anos, terminei com quinze anos, eu faço aniversário em outubro. Mas inglês tem essa história de Brasil e Estados Unidos e de cultura inglesa, então a maioria das meninas estudava na Cultura Inglesa, eu não por que já não me afinava muito bem com língua. E eu ficava tão cansada, de entrar às sete da manhã, acordar às cinco horas, sair de lá meio-dia e vinte, chegava em casa quase duas horas da tarde, vinha de barca, eu dormia, acordava e tinha que estudar, então eu não fazia outra língua. Por isso eu acho que o francês ficou muito bem fixado. Mais tarde eu estudei um pouco de francês por causa da escola de belas artes, os livros eram todos em francês.

Teve uma foto que eu não mostrei para vocês. Que é do orfeão do IE. Eu participei com a Dona Dora. Marilze fez parte, Norma e Regina também. Tem uma foto de Norma e Regina aqui que mostra exatamente como elas eram levadas, olha aqui as duas, na foto uma olhando para a outra fazendo algum comentário, provavelmente sobre o professor. Era o Ismael Coutinho, elas eram muito brincalhonas, elas aprontavam mesmo.

**Como era essa rotina que você falou. Você sempre morou em Niterói, como era essa ida para o Rio? As coisas que você falou, acordar cedo, como era a sua vida nessa época?**

A minha vida era só estudar e depois com quatorze anos eu comecei a namorar o meu primeiro marido, mas era só final de semana que namorava, por que era só estudando. E eu por ser filha única, tive uma educação rígida, de que tem que estudar. Eu não fazia disputa de nota com colegas, mas havia umas que eu acho que eram mais pressionadas do que eu.

**Tinha competição?**

Elas competiam comigo e eu não me incomodava. *Quanto você tirou?* - Ai garota eu não sei. Eu não ligava mesmo, mas estudava. Primeiro por que eu era auto-motivada para estudar, por que eu gostava de estudar e me interessava muito, existem aulas que foram tão interessantes que eu ainda me lembro de algumas coisas. Por que foram coisas que marcaram mesmo.

**Por exemplo?**

Teve uma vez, um professor de geografia que explicou a importância de Natal no estado, a cidade de Natal no estado do Rio Grande do Norte. Com relação à África, por que a distância era uma distância mais curta, entre Natal e Dakar, aí ele fez no quadro o desenho, eu fiquei fascinada, que coisa interessante, algum dia ainda vou lá, pensei. Consegui isso agora no mês passado, a viagem que eu fiz ao Nordeste. Consegui ir, fui à Paraíba, João Pessoa, Festa de São João, em Campina Grande e depois fui a Natal, passei nas praias, aí fui à Ponta do Seixas.

**Lembrou do professor?**

Não, agora que eu lembrei, fui ao ponto extremo leste da América do Sul. Agora em outubro, eu vou ao extremo sul da América do Sul. Vou à Terra do Fogo, vou ao Chuaia, fim do mundo, trem do fim do mundo. Estou pretendendo ir lá, aí vai ser outra coisa. Mas eu acordava cinco horas, já encontrava a mesa do café pronta, filha única, mamãe arrumava tudo e tinha que sair correndo, pegava a barca seis e quinze.

**Você morava nesta mesma região?**

Não. Era em outra rua que eu morava. E aí dela eu pegava bonde e tinha uma barca as seis e quinze, outra às seis e meia, era de quinze em quinze minutos. Chegando ao Rio tinha bonde, não era o Tijuca não, acho que era Praça Barão de Drummond, o nome do bonde, Tijuca ia por outra rua, ia sair na Saens Peña. Eu para fazer trabalhos de grupo, que faziam muita coisa de trabalho de grupo, era difícil por que eu não me encaixava com ninguém, por que as meninas da Tijuca faziam um grupo, as meninas de Copacabana faziam um grupo, as meninas do Leblon, aí sobramos nós quatro, que somos amigas até hoje. Uma de Brás de Pina, a outra da Urca, a outra de São Cristóvão e eu de Niterói, para fazer os trabalhos. A gente não podia ir para a casa de ninguém, as outras meninas sim, então fazíamos no IE. A gente almoçava na cantina, comia alguma coisa e ficava fazendo o trabalho, ficava do lado de fora, não podia ficar em sala de aula, por que de tarde era outra série, eu acho que era o normal. Esses dramas todos eram no ginásio. E quando tinha alguma coisa que era necessário ir à casa de alguém, de alguma delas, aí tinha que dormir lá, por que era muito distante. Depois nós fomos aos casamentos, depois nos visitamos nos nascimentos dos filhos, depois passamos um período afastadas. Foi quando eu fui para a área de informática, ficamos afastadas e até

que duas que eram mais ligadas uma com a outra. Tânia e Sueli conseguiram me localizar, a última a ser localizada foi a Sueli Guerreiro que é psicóloga e foi difícil, ela ainda trabalha, foi difícil de encontrá-la, mas a mim não. Aí nós começamos a nos encontrar. Depois, eu fui a primeira a casar, meus filhos estão um pouco mais velhos, um filho de cada uma, com exceção da Sueli Guerreiro, resolveram participar do encontro também, passamos a nos encontrar pelo menos de dois em dois meses, nos encontrávamos na Praça Saens Peña, que era equidistante. Para mim era mais perto por que eu trabalhava na UERJ, e aí um dos filhos ia também ao encontro, ficaram amigos. A Solange da *Suelizinha*, a Tatiana – minha filha mais velha e o Carlinhos, filho da Maria Tereza Kalil, ficaram muito amigos e depois chegou à fase dos casamentos dos filhos. Depois o nascimento dos netos e aí de vez em quando encontrava. Eu tenho um sítio em Várzea das Moças, eu morava lá. Há uns quatro anos é que eu comprei o apartamento aqui. Meu filho estava pretendendo casar, mas acabou indo para São Paulo e não usou o apartamento, resolvi vir para cá, por que lá ficou muito longe, ficou muito grande, sozinha. A família, minhas tias, não pode sair com a gente, as tias viúvas, você está sozinha também, para a gente sair. Aqui em Niterói tem uma facilidade de você ir a teatro de van, hoje em dia *velhinha* nenhuma fica em casa, todo mundo vai ao teatro, vai ao cinema, aí eu vou com elas. A gente viaja, e era tudo complicado quando eu morava em Várzea das Moças, que é perto de Itaipu, as vans não queriam levar, então acabei vindo para cá. Mas nesse sítio, nós nos encontrávamos às vezes para fazermos lanches, fazíamos aniversários, almoços, e depois veio a fase pior que foi o falecimento do pai de uma, do pai de outra, da mãe da outra, e aí agora já morreram todos os pais, todas as mães, nós agora que somos as *velhinhas*. Agora o meu neto, digo a ele, te cuida que eu não quero ser bisavó agora não, mas já existem colegas nossos que já são bisavós. Ele está com vinte anos e está morando comigo há dois anos, de vez em quando ele vai morar comigo, morou comigo em Várzea das Moças, aí voltou para a casa da minha filha e agora está morando novamente. Ele era meu cavalheiro de dança de salão, eu faço dança de salão, mas ele está com hérnia de disco e parou de dançar e eu perdi o cavalheiro, que era ótimo. Era meu cavalheiro e de uma das minhas tias, por que minha mãe era a filha mais velha, essa minha tia em doze, a minha tia é a caçula, então agora não faz muita diferença de idade para mim, nove anos já não faz diferença. Quando nós éramos crianças fazia diferença, mas agora não faz mais. Então ela também é viúva, ela também tem um filho temporão, o filho dela é cantor, então faz muito show, a gente vai e aí ela também faz aula de dança na academia que eu fazia também. Agora eu não faço



mais aula lá, eu faço em duas outras, eu faço tango e faço dança de salão. Tem que se mexer. A Maria Teresa Kalil, também faz dança, ela gosta de samba, eu não gosto de samba, eu gosto de bolero, forró. Oito ou nove dias no nordeste; só forró dancei muito, bastante forró. Às vezes eu vou a Buenos Aires para dançar tango, por que o professor de tango, um deles é dono de uma agência de turismo, ele viaja o mundo inteiro, mas eu não tenho cacife, apesar de ter saído de professora e ter ido para a informática, eu sou aposentada, já desde os anos 90, dezoito anos aposentada, e o salário não tem aumento, então não dá para a gente viajar muito, mas de vez em quando eu dou alguma *viajadinha* com ele. Agora no final de outubro ele vai, mas como eu vou ao Chuaia, eu vou passar por lá, mas não vou com ele, mas aí no ano que vem eu vou.

### **Vai dar uma passada em Buenos Aires?**

Dá para comprar um sapatinho, outro sapato de dança, pra comprar sapato de dança é bom mesmo lá, a gente já conhece as lojas, os lugares, aonde vendem, mas vez por outra, encontro a Maria Tereza Kalil em baile, na Colombo. Há uns bailes muito bons na Confeitaria Colombo, não são da Colombo, eles alugam o espaço para eventos de tango, então esse professor, ele nos leva. Ele tem um palio *adventure* e dá sete damas, aí ele leva as sete que dançam. E tem um baile no MAC também. A gente tem que sempre ficar caçando os bailes.

### **Nós estamos falando da dança, nessa época do IE, tinha alguma coisa com dança, com o corpo?**

Tinha ginástica, eu fazia muita ginástica, no IE. Era um colégio completo, então a parte de esporte, tinha muita coisa. Eles tentaram comigo, experimentaram, por que eu era muito alta, experimentaram primeiro para eu jogar basquete, mas eu já era desorientada, eu rodava e já não sabia qual era o meu lado, aí nada feito. Então me puseram no vôlei, eu não pulava. As *pequeninhas* pulavam e pareciam bolas quicando. Eu não pulava, então tentaram me colocar como *cortadora* e nada feito, aí eu fui para o nado sincronizado, na época se chamava de balé aquático. Aí eu tive um problema de ouvido, não existia, como hoje tem, protetor. Naquela época era uma borracha e eu não me adaptei com aquilo. De qualquer jeito entrava água no meu ouvido, inflamava e eu tinha que sair, aí eu fui fazer as ginásticas de demonstração, que era a ginástica de solo. Tinha arco, tinha bastão, naquela época só não tinha fita. Eu adoro ver nas olimpíadas a fita, mas na minha época não tínhamos fita.

Eu não achei uma foto que tem eu com essas três, minhas amigas sentadas a cavalo, montadas naquele cavalo de pau, onde as meninas fazem acrobacias, aqueles saltos, eu tenho uma foto com elas lá. Eu não achei na casa da minha mãe. Aí eu gostava da corrida, por que tinham os jogos da primavera, aí o IE participava, mas teve uma vez que eu me lembro, que eu participei da cerimônia de abertura, a gente ia de bonde, mas houve alguma coisa que o IE foi penalizado, acho que foi por indisciplina, alguma coisa que aí nós não participamos. Neste ano que eu iria participar e a gente não participou. Eu fazia uma corrida que tinha lá, tem uma pista de esporte lá no IE era muito boa, hoje deve estar tudo... Nem sei como deve estar. É tinha um campo, me lembro que tinha uma quadra, tinha um ginásio, no ginásio a gente fazia ensaio das ginásticas, sei que eu fazia corridas. Papai me dava as dicas de corrida, por que ele tinha sido corredor, então em corrida eu não ia muito mal não, mas sempre fiz muita ginástica. Quando eu me casei, tive logo filho, tive duas em seguida, mas eu saía da maternidade um mês depois eu estava na ginástica. Fiquei grávida de novo, tive que parar, mas daí voltava para a ginástica, o terceiro eu tive que fazer cesariana, então tive que esperar mais um pouco, mas tome ginástica. Quando eu fui morar em Itaipu, primeiro eu fui morar lá, depois eu fui para a Várzea das Moças, lá não tinha nada. Eu sempre fui pioneira nas coisas, a primeira a casar, a primeira a divorciar, a primeira a ter filho, a primeira que foi morar naquela *lonjura* e não tinha nem padaria, não tinha nem açougue, eu chegava do trabalho, ali em frente do hospital Antônio Pedro, o ônibus parava ali, comprava pão-doce, para poder usar no dia seguinte e carne. Lá não tinha nada, e lá não tinha academia, então eu fiquei muitos anos sem fazer ginástica, tentei até fazer em Niterói, mas ficava complicado e cansativo, aí comecei nesta academia só que mais tarde comecei a ter problema de coluna, por que eu tinha parado, mas consegui ainda recuperar. Quando eu fui para Várzea das Moças daí piorou, tanto que hoje eu faço dança, faço ginástica, mas faço RPG, tem que fazer outras coisas assim, pois já começou a enferrujar, aqui no meu prédio tem esteira, tem uma sala de academia que às vezes eu faço, eu fazia muita ginástica, ouvia muito música, lia muita coisa.

### **Tinha muita leitura naquela época?**

Tinha, não sei se eu que era *rato de biblioteca*, mas eu vivia sempre pegando, eu estava sempre lendo, pela facilidade da barca, meia hora para cá, meia hora para lá, dava pra ler. Não era como o Catamarã que é rapidinho. Então eu ia lendo na barca, lendo livros, estudando, eu sempre gostei muito de romance policial, era uma época

muito boa. Depois no normal, eu entrei para o Orfeão, aí tinha os ensaios do orfeão que eram no sábado e as apresentações, as viagens, eu fui a Salvador com o orfeão, fui a Campinas. Teve uma vez uma viagem ao sul, que eu não fui e depois terminou. Mas quando eu comecei a dar aulas, eu fazia estas coisas todas, era música, era tudo aquilo que eu tinha aprendido, depois eu voltei para o IE para fazer curso de técnico de educação. Foram três anos. Eu comecei a trabalhar em 1962, em 1968 eu fiz o técnico de educação. Inclusive uma que foi minha professora de Didática de Ciências, foi uma que tinha sido colega de ginásio e normal, ela já tinha feito mestrado, hoje em dia ela tem doutorado. Mas eu por causa dos filhos eu não podia fazer, eu só fiz a faculdade entre essas duas e o temporão, aí que eu fiz faculdade. Eu comecei a dar aulas na Pavuna, eram duas horas e meia de Niterói até lá, eu saía às sete horas da manhã.

### **Você ia de trem?**

Não, trem era da Central. Quando eu escolhi a escola, me orientaram a escolher da Leopoldina, por que aí tinha ônibus, para evitar os trens da Central. Aí eu fui para a Pavuna, o ônibus não tinha na praça XV, o ônibus era na Praça Tiradentes. Eu pegava bonde, na época já era difícil de dinheiro, eu economizava o dinheiro do bonde, pegava o ônibus na Praça Tiradentes, chegava lá e andava mais quinze minutos a pé, quando chegava à Pavuna, andava quinze minutos até a escola, quinze minutos é como daqui até a praia e Icaraí.

### **Como era essa primeira escola que você lecionou?**

Era uma escola pequena. As crianças eram muito pobres, tinha muita criança de São João do Meriti, por que a escola era na fronteira, atravessando uma ponte já chegava a São João do Meriti e já tinha uns problemas com as crianças. Já existia alguma coisa de violência, não como hoje, mas que na verdade me assustou muito. Um *menininho* não foi à escola, aí no dia seguinte ele falou que não pôde ir, pois teve de ficar com as crianças da vizinha. Eu perguntei o porquê. Ele disse que o marido matou a mulher, a vizinha. E então não tinha quem ficasse com as crianças, o meu aluno ficou com as crianças para ajudar sua mãe a tomar conta daquelas crianças. Tinha coisas assim. Uma menina, para quem eu dava aula na quarta ou quinta série, de quatorze anos saiu para se casar. Primeiro eu perguntei com quem ela iria casar, ela disse que era com o rapaz da padaria. Ao final respondeu: *é menos uma boca em casa.*

Apesar de filha única, meu pai era profissional liberal, era dentista, não tive uma vida folgada, apesar disso não faltava nada, e aquilo chocou sabe, chocou muito. Mas tarde eu encontrei uma ex-aluna, uma ex-aluna dessa época, tinha crianças, um desses aqui, esse aqui era uma peste, esse guri. No dia que eu faltei ele tocou um cavalo para dentro da forma, as crianças formavam, não sei se hoje ainda é assim, ele tocou o cavalo para dentro da forma.

**Eu gostaria que você falasse sobre a discoteca. Eu conversei com a Norma e ela me falou que era um lugar muito prazeroso e que as pessoas gostavam de ir lá. Um lugar aconchegante.**

Era uma sala maravilhosa, não existia *headfone*, por que não tinha naquela época, pelo menos eu não me lembro, era disco, devia ser um baita LP, eu não sei se existia compacto nessa época, *compact disc*.

**Você era frequentadora assídua da discoteca?**

Eu acho que eu ia, mas precisava de uma hora vaga. Quando o professor faltava a gente procurava alguma coisa, por que não podia ficar do lado de fora, fazendo zoeira.

**As pessoas controlavam os corredores?**

As inspetoras controlavam. Para ficar tinha que estar do lado de fora, não era só o pátio, o pátio era calçado, era cimentado, tinha o chafariz, mas do lado de fora, tinha muitos bancos, tinha muita vegetação, eu lembro daquelas costelas de adão, tinha muita vegetação, muita coisa.

**Vocês brincavam nesses lugares?**

Tinha muita brincadeira, tinha coisa de botar apelido, eu não botava apelido, mas eu me lembro que tinham meninas que tinham apelido. Tem até uma que ela se ressentiu muito, ficou traumatizada com isso a ponto dela não querer ir aos encontros.

**Nesses encontros de agora?**

Sim. Eu sei por que às vezes eu falo com ela, e uma coisa que ela poderia ter falado uma vez só, duas vezes conversando comigo ela falou sobre isso. A mágoa é muito grande, por causa de apelido. Por que os apelidos não eram apelidos simples, você sabe como é. Apelido pega no ponto fraco da pessoa, e apelido se você se

aborrecer aí que ele pega. Mas tem gente que não percebe. Em mim, nunca conseguiram botar, por que eu não ligava, fazia que não ligava, por que eu sempre fui muito atenta a essas coisas, eu não me importava.

**Você falou dessas coisas, sentimento, mágoa, teve alguma situação assim por você ser de Niterói?**

Existia o preconceito. As meninas, algumas que moravam, inclusive, em subúrbio diziam, Niterói é como periferia do Rio. Região metropolitana, isso não; é periferia. Em São Paulo que eles falam em periferia, tinha algumas que falavam: a de Niterói, com certo desdém. Gente que morava em subúrbio, bem subúrbio. E que quando eu fui, inclusive, quando eu passei a conhecer; eles falam e não conhecem Niterói. Niterói na época era uma cidade bem simples, mas quando eu fui a serviço, fui à Belém, Belém era do jeito que Niterói tinha sido, assim, praça com chafariz, toda arborizado, mangueiras nas ruas, agora não sei se Belém ainda é assim, eu fui lá nos anos 80, por aí, era uma delícia Belém, não sei como é que está agora. Mas existia preconceito. E se você disser a essas pessoas que elas têm preconceito, vão dizer que não. Brasileiro diz que não tem preconceito, mas o que tem é preconceito.

Mas um negócio que eu falei que a gente ia de bonde, acho que foi no estádio do Fluminense, que nós fomos nesse negócio dos jogos da primavera, de vez em quando o bonde encontrava com o bonde de outro colégio, então tinha aquela brincadeira, tinham colégios que rivalizavam, existiam muitas brigas entre o pessoal do Colégio Militar e o pessoal do Pedro II. Mas tarde houve até brigas sérias, houve brigas de agressão mesmo, mas isso já foi bem mais tarde, mas nessa época já existia rivalidade.

Agora eu na barca, fiquei com um trauma na barca, por causa do *trote*. Eu levei trote na barca. As meninas da quarta série aplicaram um trote em mim, eu tinha onze anos, eu só tinha tamanho, eu tinha onze anos e um metro e setenta, minha netinha está agora com dez anos e está começando a espichar, ai meu deus, já comprida que nem a mãe, não, por que minha filha não é muito alta, mas a outra é, que nem a tia e a avó; Eles me fizeram andar pela barca, eu estava indo para a escola, logo nos primeiros dias de aula, fizeram uma porção de coisas, despentearam o cabelo, fizeram ler o livro de cabeça para baixo, eram brincadeiras, mas brincadeiras que me humilharam em público. Eu era filha única e toda cheia de *nhannhannhan*, eu fiquei traumatizada com o trote. Quando eu entrei para a UFF, o pessoal foi muito civilizado, por que ao invés de um

trote fizeram churrasco. Eu estudei na faculdade de economia, que era junto com a faculdade de administração, então foi tudo muito civilizado. Agora quando o meu filho entrou para o CEFET, teve trote, mas como ele é alto e muito circunspecto, só foram descobrir que ele era calouro quando estava no final do ano. Aí já não deram mais trote, já passou. Até hoje quando eu vejo os meninos recolhendo dinheiro, eu não dou não. Se você está se submetendo a isso é porque já chegou a um ponto em que não dá mais. Eu já estaria quase chorando. Então quando eu vejo esse pessoal, recebendo trote, eu digo que a turma deles não é gente civilizada, que eles não devem aceitar aquilo e não dou moeda alguma. Mas tem umas turmas aqui na UFF que fazem muita bobagem.

**Eu gostaria que você falasse sobre o uniforme. Como eram as regras de uso, como era tudo isso?**

A saia tinha que estar no meio da canela, o sapato tinha umas que tinham outro sapato que compravam numa sapataria, acho que era Clark, onde foi DNB Polar, às vezes com batinha, casaco tinha que ser azul marinho, quem ia com casaco de outra cor, ou se entrasse, se estivesse dentro da bolsa, depois se visse circulando, pegava. O cinto, a blusa pelo lado de fora, tinha um cinto, tinha que ter, eu não lembro, dois dedos, três para fora, aquilo era medido.

**Era medido na entrada?**

Não, essas inspetoras ficavam controlando isso. Existia uma chefe das inspetoras, que ela era muito querida, Dona Jesus, Dona Maria de Jesus. Ela era uma mãe lá para o pessoal, eu gostava muito dela. E as aulas de música, tinham aulas com professor e tinham aulas de conjunto, eu não me lembro que nomes eles davam para aquela aula, mas era no auditório, no IE, e era a professora Marília que dava aula. Então todas solfejavam, era manosol, era com a mão, dizem, a Sueli, a *Suelizinha* e a Tereza que eu era a salvação delas, por que eu estudava, eu tinha estudado piano e tinha estudado muita teoria, levava com os *pés nas costas*, era mole solfejar. Eu aí ensinava, a gente ficava em intervalo de aula ou hora vaga, por que às vezes tinha hora vaga mesmo, aula que o professor faltava, ficava treinando com elas, acabavam decorando, ou então ficavam a Sueli levava vantagem, por que às vezes era em ordem alfabética a prova, tinha prova oral, e chamava em ordem alfabética, então S, T, quando ficava junto comigo ela ia pegando junto, e a gente tinha que reger hino nacional, hino à bandeira, hino à independência, tinha que cantar, não sei se uma cantava e a outra regia, tinha que

reger direitinho. Às vezes, tinha alguma coisa que a gente tinha que solfejar regendo, no tempo exato que a gente aprendia música a fundo, geografia a fundo, física a fundo, era tudo mesmo.

### **Isso era no ginásio?**

Não isso era no normal. E muita gente saiu do normal fez vestibular e saiu direto para medicina. Anatomia era uma matéria que era a *caveira* de todo mundo. No primeiro ano, tinha gente que repetia, já existia dependência, mas quem ficava em dependência e não passava, repetia a série, voltava para aquela série, e anatomia era muito, muito puxado, a tal ponto que o pessoal passava no vestibular. Agora matemática era fraco, em termos de matemática total, por que era só até logaritmo e não chegou em análise combinatória, quando eu fui fazer vestibular, eu tive que estudar trigonometria não sabia nem o que era, tive que estudar o que veio adiante. Na faculdade eu tive cálculo integral e não sabia. Se eu tivesse estudado engenharia, no próprio cursinho eu aprenderia. Tive um pouco mais de dificuldade com matemática. Para mim foi uma imensa alegria o dia em que eu aprendi cálculo integral e pude resolver as coisas de matemática por aritmética ou por geometria, ou por cálculo integral, aí a matemática se fechou para mim, valeu ter entrado na faculdade, só por causa disso. Também sempre gostei das coisas assim, em saber, estudava para saber. No ginásio eu gostava muito das aulas de francês e inglês também. O Osvaldo Serpa, ele era autor de dicionário, dicionário do MEC, não se ainda existe, deu aula para a gente. E os professores estimulavam, alguns davam livro de presente para quem tirava a nota mais alta, aí estimulava mesmo, até para ir ao banheiro a gente tinha que pedir licença em francês, o de inglês não exigia tanto assim não. Mas as professoras de francês sempre foram muito exigentes, mas tive excelentes professores.

### **Como eram as avaliações?**

Tinha prova mensal. Mas os professores tinham liberdade, alguns davam testes semanais, teste surpresa. O teste surpresa era bom porque obrigava o aluno a estar sempre em dia com a matéria. Só que era uma porção de matérias, não era uma só. Em faculdade são quatro cadeiras, na pós-graduação você dá duas. Mas a prova, tinha prova mensal, tinha prova parcial, a prova parcial era no final do semestre, depois tinha férias, as notas não eram bimestrais como agora, que os alunos fazem, tem uma prova no mês, e outra avaliação é bimestral. Tem uns colégios em que é conceito. Agora parece que

voltou o sistema de nota e a prova parcial. Era pra todas as séries no ginásio. Todo mundo sentado naquelas cadeiras, aquela cadeira que você entra de lado. Tinha a prova parcial, duas provas parciais, eu acho que quem tinha a média, não fazia a prova final, isso eu não me lembro. As avaliações eram pesadas.

Outro dia minha filha estava se queixando, por que ela vai fazer concurso para o BNDES, ai ela estava reclamando. Pelo telefone ela estava querendo que eu resolvesse uma expressão, um negócio assim, ela me dizia e eu ia falando, ela não se lembrava de mínimo múltiplo comum, era uma coisa simples, soma e subtração de frações, ela estava enrolada. Comecei a explicar, mas eu não sei o que ela falou de matemática, que eu falei para ela não se preocupar, mas ela não estava acertando e que ela deveria estudar outra coisa. No concurso vai cair tanta coisa.

Eu estudava muito, mas eu nunca consegui acertar em prova um problema de análise combinatória, eu sempre errava em análise combinatória e via a nota tinha tirado oitenta e oito, por que valia doze pontos aquela questão, eu tirava oitenta e oito e, em física, principalmente, problemas com princípio de Arquimedes, eu não conseguia acertar, eu não conseguia. Esquece isso, vai estudar inglês, isso mesmo, vai estudar inglês que aí muda completamente.

Mas eu sempre estudava muito para as provas. Mas foi a decepção que eu tive, com o curso de Técnico em educação, mas com o magistério. Foi o curso de Técnico de educação. Eu fiz a inscrição, antigamente não se chamava FESP, era ESPEG, e eu fiz a inscrição e não via chamado para o concurso, poxa o que está havendo, e lá nas construções escolares aonde eu trabalhava, tinha Diário Oficial, aí eu olhando o Diário Oficial nomearam uma porção de técnicos em educação, eu pensei o que é isso, aí eu fui lá e pelos nomes eu vi que eram umas que não tinham feito o curso que eu fiz, tinham feito outro curso que tinha acontecido lá no IE, nomearam aquelas. Eu fiquei tão revoltada, mas tão revoltada, que quis sair desse negócio, foi a minha última tentativa, vou abandonar o magistério, vou sair; no dia seguinte, eu me arrumei, eu fui a IBM. Naquele dia eu fui saber aonde era, por que eu já tinha ouvido falar em computador, eu vou entrar neste negócio, dizem que é preciso gostar de matemática, saber um pouco, é com essa que eu vou, aí fui a IBM, cheguei lá e falei com a recepcionista. Eu sou professora primária, não quero mais saber de magistério e quero fazer teste aqui para qualquer coisa, recepcionista, secretária, para qualquer coisa. Ela falou com um dos



gerentes da IBM. Eu entrei, eu falei para ele o que tinha havido, que eu estava querendo sair do magistério, que eu já tinha tentado fazer secretariado, arrumar emprego de secretária, tem que ter curso de secretariado, que eu tinha ouvido falar na IBM e que eu queria fazer o teste para alguma coisa. Aí ele disse, está bom, vou arrumar um teste psicotécnico para você, por que está agora surgindo, a parte de programação. Ele perguntou se eu já tinha ouvido falar em programação e eu disse que não. Disse que aprendia se ele me ensinasse. Eu fiz o teste psicotécnico, é teste de aptidão e eu me enquadrava perfeitamente naquilo, quando saiu o resultado, ele disse, eu vou ver os cursos para você, vai demorar um pouco, por que você não é indicada por uma empresa. Mas aí uma conhecida minha tinha um primo que era da secretaria de administração, Júlio Alvarenga que foi esse gerente que me atendeu. Ele conseguiu os testes, o primeiro foi por conta dele, mas os outros já foram indicados como se eu fosse dali. E aí eu fui fazendo os cursos. E quando chegou o começo do ano seguinte, eu já tinha feito vários cursos e ele me disse que já estava na hora de fazer faculdade. Eu falei que queria fazer engenharia e ele me disse que eu teria que ser realista, que seriam mais cinco anos e o curso de engenharia seria muito puxado, tem aula de manhã e de tarde. Então ele falou do curso de administração que estava começando na UFF, e que tinha pensado para mim, economia – ele já estava com tudo pensado, economia, mas como estava surgindo esse de administração, vai ser melhor, é uma coisa nova, como eu estava fazendo coisas novas, a primeira linguagem que eu fiz chamava-se PL1, foi antes do COBOL, e PL1 é a mistura de COBOL e FORTIN, e eu não conhecia nem COBOL e nem FORTIN, fui fazer o PL1. Os livros eram todos em inglês, era tudo em inglês, eu tinha que me virar, o que eu não entendia eu pegava o dicionário, mas eu fiz. E depois eu fui fazendo as outras coisas e comecei a fazer faculdade e fui trabalhar na secretaria de fazenda, de lá para cá, foi aí que começou. Meu padrão de vida mudou, por que eu comecei a ganhar gratificações, minha vida sempre mudou por raiva ou desespero de alguma coisa. Eu vou aguentando, aguentando, aguentando, de repente, e sempre muda para melhor, graças a Deus.

**Eu queria saber qual foi a sua impressão quando você chegou à frente do IE como aluna do IE?**

Eu era muito criança. Todas nós tínhamos onze anos de idade, o sentimento mais forte era medo, medo da responsabilidade, medo de não dar conta, corresponder ao que era esperado pelo meu pai, o que ele esperava de mim, será que eu vou dar conta? O

medo era maior, e eu ia sozinha, de bonde, de barca, eu já andava um pouco sozinha, já tinha feito o curso preparatório, foi um coronel que me deu aula, no centro de Niterói, mas não era ir ao Rio, era distante, e eu ia com muito medo. Então o IE, eu não tinha aquela coisa, as crianças pequenas acham tudo grande, eu não tinha isso, por que eu era muito grande, eu já tinha um metro e setenta, as coisas não tiveram mudança assim, esse impacto eu não tive. Mas a festa da incorporação foi uma festa muito bonita, as meninas do quarto ano da série ginásial, acho que é da quarta série ginásial, recebendo as meninas do primeiro ano, foi muito bonito, agora, foi triste que no ano que nós formamos. Não houve a festa do Adeus, por indisciplina, eu não me lembro o que foi, então houve uma punição e o pessoal não fez, não pode fazer a festa do Adeus, eu fiquei com pena por que era uma coisa boa, há um tempo atrás, organizaram um baile lá no IE, mas eu não quis ir, eu guardava, eu tenho uma outra coisa com o IE, mas o que eu me lembro do tempo de aula, era diversão, companheirismo, apesar das turmas terem grupinhos. No normal não havia tanto não, acho que o pessoal já tinha mais amadurecimento, eu recebi as que entravam, o pessoal recebia melhor, mas a gente, eu me lembro, eu tinha, quando eu cheguei ao IE para começar aos onze anos era uma sensação de medo, depois vai perdendo. Mas as provas parciais aquilo era um tensão, mas a gente passava por isto tudo, mas passava e saía incólume. As crianças hoje em dia têm psicólogas, tem uma porção de outras coisas, mas tem *stress* de tudo, a gente se tinha engolia, por que não existia, não davam, diziam que quem fazia psicoterapia, era maluco. Então, não sei se foi por causa disso, mas hoje eu vejo minha neta, apavorada que vai ter prova, - *Mariana, não esquenta não*. A prova é um teste como os outros, se você estudar sempre, você sempre estará preparada. Mas, ela não gosta de estudar, aí a coisa complica.

### **Vamos gravar você falando sobre as fotografias.**

Deixe-me ver a do segundo ano, esse é o terceiro, aqui é o normal, quando a gente vai aos encontros do pessoal do IE. Fica difícil da gente se dividir, por que tem umas do ginásio, tem umas do normal e a turma do ginásio foi espalhada em várias turmas, e a ligação maior é com as do ginásio, apesar de eu não ir aos encontros, elas tem uns encontros bimestrais, mas eu não vou porque geralmente é nas quintas-feiras, é o dia do meu trabalho voluntário.

Essa daqui é quarta série, é, tem uma que teria o Bechara, acho que sim. Deixa ver o que eu vou falar das fotos. Bom aqui, a gente não tinha, tinha uma até que usava lente de contato, minha miopia começou a crescer muito e para eu poder participar de jogos de, qualquer coisa assim de esporte, eu tinha que tirar os óculos, então eu não enxergava quase nada e também me desestimulou um bocado por causa disso. Mas da turma do ginásio poucas ficaram no magistério, eu acho que do normal também, por que tem uma que é médica – aponta na fotografia - essa daqui a Clélia. A Hebe vai aos encontros. Tem umas que são fiscais de renda, tem gente que já morreu. Marilze continua a mesma coisa, Nilda é professora, Nilda mudou muito fisicamente, então eu não a reconheci no encontro. A Maria Elizabete Hardt, essa faleceu no ano passado. Ela era tradutora da Globo, ela namorava nessa época o Albert Hardt, era com quem ela se casou, não sei se você notou naquela minha foto do meu diploma e com o capelo, uma baita aliança, a gente já terminava o normal noiva, algumas até casadas.

### **Meninas casadas podiam fazer o normal?**

Podiam. Os militares é que não podiam. Se casasse perdia. No colégio naval, colégio militar. Mas quase todas noivavam, no ginásio não, mas já entravam no normal ou terminavam o normal já noivas.

### **Esse era o uniforme diário? (Apontando para a fotografia)**

Só tinha esse uniforme.

### **E o de gala?**

De gala era só botar a luva, só a luva. A diferença entre o ginásio e o normal era que não tinha as listras no punho e tinha a estrela na gola da blusa, vê o que era a época – mostrando a foto com o pai e a mãe. Na missa de formatura a mamãe de chapéu, bolsa, luva. Eu tinha quinze anos quando eu terminei. Não sei se é a Igreja de Santo Afonso, ou se é aquela igreja na Haddock Lobo, não sei. Foi nesta mesma ocasião. Deixe-me ver se tem alguém aqui, eu devo estar aqui, por que eu estou vendo o papai aqui, então eu devo ser essa do lado aqui, por que papai está aqui, estou do lado da Maria Tereza, sentava ao lado do padrinho, a mulherada de chapéu, as mães na sua maioria de chapéu, véu na cabeça, eram essas coisas assim. Voltando para a primeira foto. Agora aqui pelo *rostinho*, aqui foi no segundo ano. Já tinha doze para treze anos, nós éramos muito *meninhas* mesmo. Teve umas dessas aí que saiu, casou muito cedo,

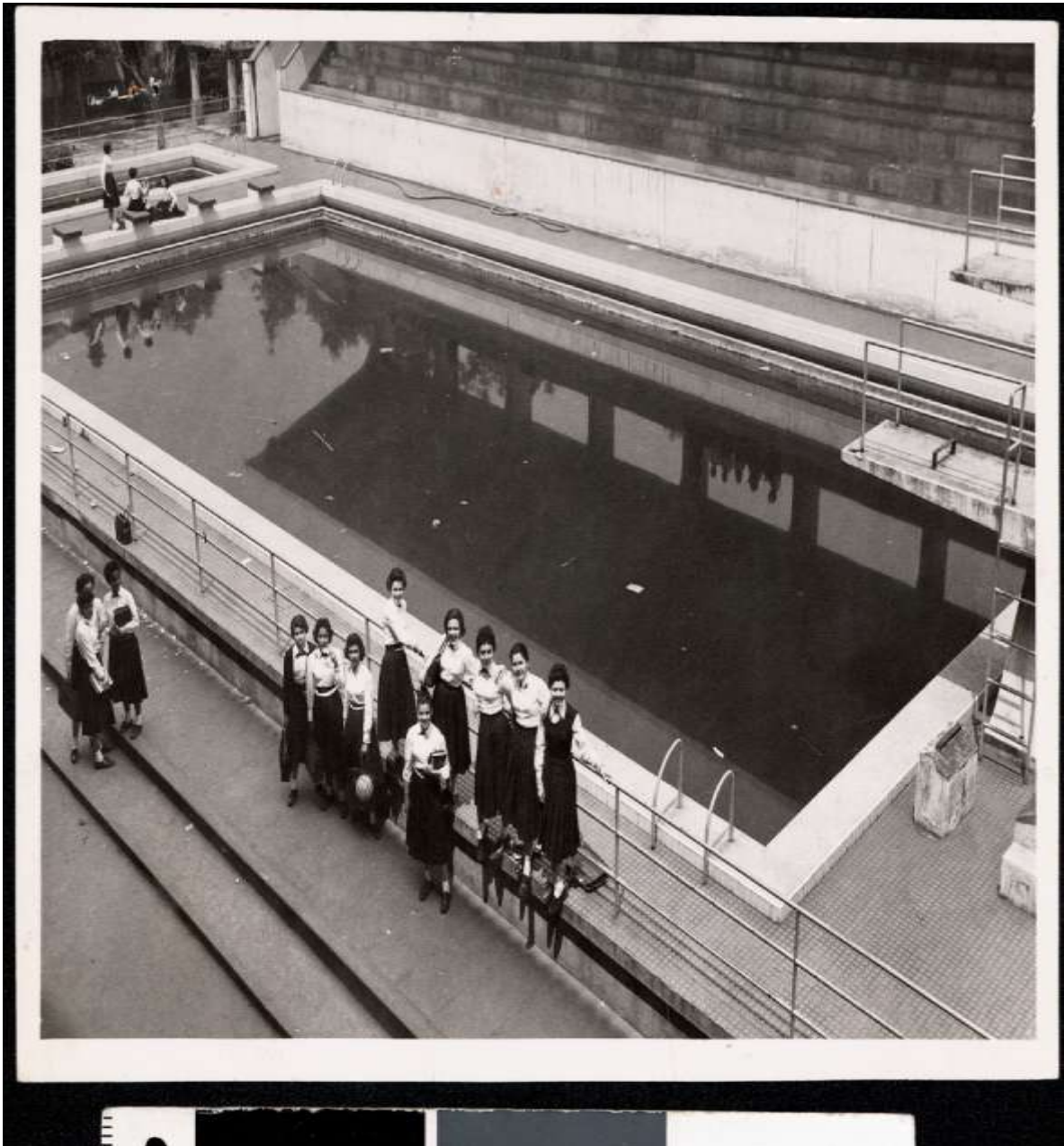
saiu para se casar, deixe-me ver se ela está aqui, acho que ela só está na do primeiro ano, é não sei por que. Está daqui – apontando para a fotografia - foi morar em outro estado, depois não sei notícia dela. Essa daqui que é a Sueli que é psicóloga, essa é a Maria Teresa Kalil, essa que gosta de dançar, todo mundo pertinho, aqui a *Suelizinha*. Agora foi morar em Araruama, largou o Rio, deixou a casa para os filhos, foi morar em Araruama. A Leda costuma ir aos encontros. Eu fui, acho, que somente em dois, fui a um que estava marcado para meio-dia, eu e Nilda chegamos, conversamos, aí começaram a chegar mais tarde, várias tinham tido empecilho, depois desse eu não fui mais não. Essa daqui Maria de Lourdes Furtado, eu converso muito com ela pela internet, ela é muito engraçada, mas a mais divertida é a Maria Teresa Kalil, você já entrevistou? É a do samba. Que gosta do samba. A Zoé ficou tão diferente que para mim parece outra pessoa. Essa daqui está doente agora, essa daqui é procuradora da república, trabalha em Brasília. Aqui a Maria Elizabeth de novo, morreu no ano passado, me deixa ver se tem mais. Essa aqui deve ter sido na quarta série, por aqui ela ainda estava na terceira série, essa que se casou. Aqui são as quatro, Marília, Marilze, Regina e Norma, elas eram muito engraçadas. Essa daqui mora na Nova Zelândia, Maria Regina, casou-se e foi para lá, e a Regina Célia, acho que se encontrou com ela outro dia, por que a Regina Célia tem um filho que mora *naquelas bandas*. A Hebe, foi a primeira aluna, foi a que entrou em primeiro lugar no IE, essa daqui, Hebe Aparecida, acho que ela vai sempre aos encontros. A Neusa vai de vez em quando. Essa foto com estrelinha em não estou entendendo que foto é essa, por que se está com uma estrelinha só está no primeiro ano, não sei por que, ou não sei se depois da missa, todo mundo botou estrelinha, eu não sei, isso outras devem se lembrar. Essa aqui já era do normal, essa daqui é a Sônia, o filho dela é o Paulo Ricardo, do RPM, ele é filho da Sônia, ela e a irmã gêmea estudavam na mesma série, mas ela era da nossa sala. Edna é que foi do ginásio, foi do normal, foi do orfeão, ela que tem doutorado na parte de meio-ambiente, ela dá aula na Rural, ela mora longe, acho que é em Seropédica, faz um trabalho muito interessante com relação a isso, um trabalho social mesmo. Mas eu só converso com ela pelo telefone, algumas eu só converso pelo telefone, de vez em quando. Ieda, às vezes eu falo com ela pelo telefone. Tem umas que eu nunca mais vi. A Ana Maria Ladeira estudou na Escola de Belas Artes comigo, também, nos entramos no mesmo ano, que nós fomos estimuladas pelo professor de desenho, que nós tínhamos desenho, tínhamos latim, que estão voltando agora a colocar, parece, que latim. Desenho e latim era no ginásio, a gente estudava desenho geométrico, era tudo muito no ginásio, tudo

*pequenino*. Eu fiz prova com quinze anos para a Escola de Belas Artes, eu e a Ana Maria. Tinha outra que era de outra série, Vilma, também. Desenho geométrico nós fizemos prova era aquilo rigoroso, quase como desenho técnico, tinha que fazer perfeito, a prova para a Escola de Belas Artes era desenho geométrico, desenho a carvão e modelagem, era gostoso de fazer. Essa daqui a Silvia, eu não sei se ela trabalha no PRODERJ ainda, ou está aposentada. Eu a encontrei anos mais tarde no PRODERJ. Algumas daqui vão aos encontros anuais, que tem um encontro que vai ser no começo de novembro, aí eu já anunciei, eu não vou, porque eu não estarei aqui. Teve uma vez que eu não fui, por que eu estava no hospital com o marido, um negócio assim, aí eu não fui. A Ana Maria de Jesus costuma ir, Ilda costuma ir, cadê Ilda aqui, a Maria Helena, um filho dela, ela tem dois filhos, um deles mora num edifício aqui perto, no encontro ela me falou. Marília costuma ir aos encontros, mas muitas eu nunca mais vi. E eu não fui trabalhar. Aurora costuma ir aos encontros anuais, é bom quando a gente encontra uma que não via há muito tempo, aí é bom, mas de uns anos para cá, começou a ficar mais desagradável, uma teve derrame, outra morreu, aí já começa a ficar meio triste. O meu pai se queixava, eu não vou mais aos encontros da turma, a gente pergunta fulano não veio por quê? Morreu. Meu ex-marido também dizia que não ia mais a encontro nenhum, ele é engenheiro. Toda vez, chegava lá, todo mundo morreu.

É engraçado olhar as fotos das crianças, essa turma era pequenina, não era, não lembro que série era, esses daqui eram quarta série, teve um menino, teve um daqui, até que eu orientei a mãe a fazer prova para o Pedro II, por que ele tinha conhecimento, não foi dessa aqui não. Essa daqui era ali em São Cristovão, Quinta da Boa Vista, na Rua Pedro I, ou Pedro II, numa rua que vai sair em frente à Quinta, o menino que foi para o Pedro II, foi em uma escola no centro do Rio, ali perto da Praça Tiradentes. Eu estava grávida da minha segunda filha e tinha direito a ficar perto de casa, quem morava em Niterói era o centro do Rio, ou ia para a Praça Mauá, Saúde, então menos mal era esse, o Centro, era ali perto da Gomes Freire, aí que eu tive uma turma terrível, eu cheguei em junho, fui a oitava professora da turma, ninguém suportava, aí falei, ‘Isso não vai ficar assim não!’. Fui ao Distrito educacional, falei lá, chamei todo mundo, ‘Vocês têm que me ajudar!’, aí, consegui.

Uma das minhas filhas tem essa natureza de querer manter as amizades antigas. Ela entra no Orkut tem uma comunidade do colégio aonde ela estudou, o Instituto Abel, então ela já se aproximou de uma porção. A outra não gosta. Naturezas diferentes.

*Imagens*

















### ***Quartas ideias - Artes de olhar***

A ideia de tática está sendo colocada a partir de Certeau (1994). Na tática, o praticante “fraco” insinua ações frente a situações não recorrentes, mas sim *instantâneos* efêmeros que reorganizam suas artes de viver na prática cotidiana. Não estariam colocadas nestas táticas noções de poder, tal situação estaria enredada na ideia de estratégia; a tática remete ao momento no qual o praticante se defronta com situações inusitadas e responde com um percurso de ação, de movimento, respondendo por um momento. Entretanto, as *táticas apresentam continuidades e permanências* presentes nos cotidianos, uma prática experimentada e vivida na sua cotidianidade, isso Certeau nos ensina:

*Ele o consegue em momentos oportunos onde combina elementos heterogêneos (assim, no supermercado, a dona-de-casa, em face de dados heterogêneos e móveis, como as provisões no freezer, os gostos, apetites e disposições de ânimo de seus familiares, os produtos mais baratos e suas possíveis combinações com que ela já tem em casa etc.), mas a sua síntese intelectual tem por forma não um discurso, mas a própria decisão, ato e maneira de aproveitar a “ocasião”. Muitas práticas cotidianas (falar, ler, circular, fazer compras ou preparar as refeições etc.) são do tipo tática (1994, p. 47).*

Nesse caminho das práticas cotidianas pretendemos aproximar a ideia de tática com as práticas cotidianas do olhar e seus *transautomatismos*.<sup>69</sup> A importância do olhar nos recoloca à questão da fluidez das certezas, do entre-lugar dos praticantes da vida contemporânea, da onipresença do olhar como elemento de conhecimento moderno e de sua instabilidade no contemporâneo. E, conseqüentemente, suas táticas cotidianas estabelecidas no e pelo olhar numa relação social potente.

Dessa forma é necessário colocar o olhar sob suspeita, ou melhor, estabelecer nas multiplicidades de situações e práticas cotidianas esses olhares, acompanhados dos seus praticantes nas suas caminhadas cotidianas, e cada tática se teceria nessas condições de estabelecermos diferentes olhares, o duplo no olhar. Ou, como comenta Certeau: *Da televisão ao jornal, da publicidade a todas as epifanias mercadológicas, a nossa sociedade canceriza a vista, mede toda a realidade por sua capacidade de mostrar ou de se mostrar e transforma as comunicações em viagens do olhar.* (CERTEAU, 1994, p. 48).

---

<sup>69</sup> Automatismo é central no movimento surrealista e pode ser definido como, uma ausência no controle da composição pelo artista. Acredito poder ser uma das ideias da tese, elaborar uma escrita destravada de suas eminentes razões e tecida de automáticos, ou como diria Hundertwasser, transautomatismos. Para ele seria a relação do espectador com a obra.

Esses encontros de olhares, coisas esbarradas em olhares de autores, nas caronas dos pensamento alheios importam para pensar algumas outras questões.

Com Gilles Deleuze, como diz Roberto Machado sobre a filosofia de Gilles Deleuze, é uma predileção pelo roubar seus *conceitos*, a leitura elíptica de sua obra nos faz pensar o caminho – em Conversações, de Gilles Deleuze e Claire Parnet, há um comentário muito interessante sobre a forma da ideia, e que acho interessante lançar:

*A justiça, a justeza são idéias ruins. A elas, opor a fórmula de Godard: não uma imagem justa, apenas uma imagem. É a mesma coisa em filosofia, em um filme ou em uma canção: nada de idéias justas, apenas idéias. Apenas idéias, é o encontro, o devir, o roubo e as núpcias, esse “entre-dois” das solidões. Quando Godard diz: gostaria de ser um escritório de produção, é claro que não quer dizer: quero produzir meus próprios filmes, ou quero editar meus próprios livros. Ele quer dizer apenas idéias, pois quando se chegar a esse ponto, se está sozinho, mas se é também como uma associação de malfeitores. Não se é mais um autor, é-se um escritório de produção, nunca se esteve mais povoado. Ser um “bando”; os bandos vivem os piores perigos (...) mas o que há de bom em um bando, em princípio, é que cada um cuida de seu próprio negócio encontrando ao mesmo tempo os outros; cada um tira seu proveito, e que um devir se delineia, um bloco, que já não é de ninguém, mas está “entre” todo mundo, se põe em movimento como um barquinho que crianças largam e perdem e que outras roubam ( Deleuze e Parnet, 1998, p. 17).*

O texto vai tomando forma de bando, o grupo do qual faço parte está como um fio nesse projeto. Os nossos encontros, os confrontos, as risadas, ideias, ali aprendo a importância da fala de Deleuze e Parnet sobre a justeza da ideia, e não uma ideia justa, mas um fluxo de acontecimentos múltiplos, uma pluralidade de pensamentos, e a possibilidade de invenção instantânea da vida, um barco à deriva na pesquisa. Nessa deriva um porto para se encontrar, se surpreender, livre das certezas, mas apenas entre coisas, entre núpcias, entre roubos, entre pensamentos, entre redes cotidianas vividas. Esse bando me leva a pensar sobre a imagem, nas muitas coisas escritas aqui, debatidas em nosso bando. Imagens agrupadas, ideias que flutuam em nossas reuniões, virtualizações atualizadas sem autorização. Pois não estou sozinho, mas entre minhas *redes*, diria minha orientadora.

Essas imagens do pensamento se misturam à memória, às imagens técnicas da prática cotidiana nos *espaçotempos* da escola, suas arquiteturas e passagens, corredores, salas, cantos, linhas e “antelinhas” retas que instituem os *saberes-fazer*s dessas mulheres *nodocom* o mundo; a relação com seus professores e professoras, com os/as funcionários/as nas tramas e redes no cotidiano escolar estão visíveis. Acontecidos

e não procuramos por eles, estamos à sua altura, e não eles estão à nossa altura, são como superfícies que se tocam em suas sociabilidades. Esses encontros conduzem a um instante de tempo na superfície dessas práticas cotidianas nas escolas e agora acontecem em imagens das memórias desses caminhos curriculares. Tecem pelo olhar e seus outros sentidos, visto a memória como efetiva desses sentidos e significados, para além do olhar uma imagem. Por mais que o olhar seja o sentido hegemônico, uma imagem dispara outras emoções conectadas como fios de um tapete de sensações, um plano de imanência, diria Deleuze. Um viver o mundo se reflete nos praticantes e nos seus olhares e na sua vida, aqui como um instante de superficializar esses encontros, para *olharsentirescutar* essas situações enredadas na minha intenção de estudo.

Nesses encontros de bando, malfeitores, caroneiros, retomo as ideias de *Friedereisch Hundertwasser*. Esse pintor, arquiteto, naturalista, médico da natureza, me provoca pela potência *naif* de suas obras, pelas cores, pela insistência em provocar *as linhas retas* na arquitetura, na pintura, na natureza. Com ele, aprendi e tento entender minha prática cotidiana de viver a vida nessas cinco peles - entendidas como superfícies de sociabilidade, nos recuos de tecido linear da escrita, num desejo da vida como potência, como possibilidade, como num exercício de *prácticateoriaprática* (ALVES, 2001; 2003). Uma prática de viver e de sentir seus sentidos, das ideias, dos manifestos provocadores na academia, na existência artística, como pintor de vários tamanhos em suas obras, como, por exemplo, nos selos, no micro, nos detalhes do menor *el sello es un objeto importante. Aunque tiene un formato pequeño, lleva un mensaje* (HUNDERTWASSER, citado em RAND, 2003, 141).

Num outro caminho, entender as ideias do *bolor* colocadas como espaço de *putrefação*, perceber a bolorização como um estado potente de mudança, de transvaloração de pertencimento, de não identificação e tão pouco identidade de uma proposta teórica. O putrefado e o podre são essenciais para entender a dimensão de transitoriedade de um *estar ser*. Nesse sentido o podre aparece como *espaçotempo* das minhas mestiças verdades e o *embolorado* naquilo olhado e pensado sobre o mundo. O bolor é a possibilidade na qual o ser humano pode inventar a sua presença no mundo, bolor como potência de vida.

Essas situações são praticadas em nossas peles superficiais e na sua relação com o mundo praticado na vida cotidiana, com os outros praticantes da vida. E aí percebo isso como um estado fértil de mudança, desconstrução, desterritorialização de nossas



certezas, *saberesfazeres* visíveis em nosso cotidiano e em nos seus praticantes. Para isso roubo, entro em núpcias com as ideias de Hundertwasser sobre as cinco peles do humano e, nesse tecido, tento tecer as práticas cotidianas da escola, a qual se desdobra em outras situações praticadas no cotidiano escolar e materializadas na presença/ausência dessas peles. Para Hundertwasser nossas cinco peles seriam a epiderme, primeira pele; a roupa, nossa segunda pele; a casa, aqui entendida como a dimensão da escola, a terceira pele; a quarta pele, relações sociais, nossos amigos e o cotidiano na escola, e enfim a quinta pele, a terra, aqui entendida como um *espaçotempo* da prática da nossa vida em nossas redes de saberes e de conhecimento. Dessa forma a espiral orgânica das cinco peles com o mundo está posta e é através desta espiral que foi encaminhada os encontros da pesquisa.

Nessa relação entre a espiral proposta pelas cinco peles e o cotidiano e seus praticantes, existe um enredamento entre as imagens e as narrativas das nossas envolvidas pela prática da pesquisa e pela prática cotidiana de viver. Nesse movimento de tentar colar, sucatear, essas práticas foram tomando e tornando tudo mais próximo, mais visível nas imagens, sentidos nas imagens e narrativas. Isso indica o sentido de narrar as táticas que se configuram na dimensão das cinco peles no cotidiano escolar, assim como suas tramas e redes das práticas singulares que foram ativadas pela memória.

*Tinha ginástica, eu fazia muita ginástica, no IE. Era um colégio completo, então a parte de esporte, tinha muita coisa. Eles tentaram comigo, experimentaram, por que eu era muito alta, experimentaram primeiro para eu jogar basquete, mas eu já era desorientada, eu rodava e já não sabia qual era o meu lado, aí nada feito. Então me puseram no vôlei, eu não pulava. As pequeninhas pulavam e pareciam bolas quicando. Eu não pulava, então tentaram me colocar como cortadora e nada feito, aí eu fui para o nado sincronizado, na época se chamavam de balé aquático. Aí eu tive um problema de ouvido, não existia, como hoje tem, protetor. Naquela época era uma borracha e eu não me adaptei com aquilo. De qualquer jeito entrava água no meu ouvido, inflamava e eu tinha que sair, aí eu fui fazer as ginásticas de demonstração, que era a ginástica de solo. Tinha arco, tinha bastão, naquela época só não tinha fita. Eu adoro ver nas olimpíadas a fita, mas na minha época não tínhamos fita. Eu não achei uma foto que tem eu com essas três, minhas amigas sentadas a cavalo, montadas naquele cavalo de pau, onde as meninas fazem acrobacias, aqueles saltos, eu tenho uma foto com elas lá. Eu não achei na casa da minha mãe. Aí eu gostava da corrida, por que tinham os jogos da primavera, aí o IE participava, mas teve uma vez que eu me lembro, que eu participei da cerimônia de abertura, a gente ia de bonde, mas houve alguma coisa que o IE foi penalizado, acho que foi por indisciplina, alguma coisa que aí nós não participamos. Neste ano que eu iria participar e a gente não participou. Eu fazia uma corrida que tinha*

*lá, tem uma pista de esporte lá no IE era muito boa, hoje deve estar tudo... Nem sei como deve estar. É tinha um campo, me lembro que tinha uma quadra, tinha um ginásio, no ginásio a gente fazia ensaio das ginásticas, sei que eu fazia corridas. Papai me dava as dicas de corrida, por que ele tinha sido corredor, então em corrida eu não ia muito mal não, mas sempre fiz muita ginástica.<sup>70</sup>*

---

<sup>70</sup> Conversa com Tânia Ribeiro da Costa dos Anjos.

## V

***Quinta conversa: Cleia Maria Braga de Carvalho – 01 de dezembro de 2008***

Em geral todas as meninas queriam estudar no Instituto de Educação do Rio de Janeiro, mas pouquíssimas pessoas passavam, a proporção entre candidatas e admitidas era abissal, uma coisa absurda, um vestibular realmente.

Eu passei muito bem, passei em sexto lugar. E então tinha duas opções; fazer o concurso para o Colégio Pedro II, que era dois meses depois, mas eu não queria fazer de jeito nenhum. O instituto, vamos dizer foi em dezembro, e o Pedro II seria em fevereiro. Eu queria as minhas férias e não quis mais o Pedro II. De certa forma talvez tenha sido um erro, mas na época eu morava no Grajaú e todas as meninas que tinham um estudo maior iam para o Instituto de Educação; e as outras menos estudiosas, menos qualificadas, menos *não sei o quê*, iam para os outros colégios.

O instituto de educação era um reconhecimento, era um *pedigree* você ser do IERJ. Realmente o curso era difícil, a formação básica de português, línguas, depois matemática e geometria entre outras era muito boa. E a base que todas nós temos e minha turma toda tem vem daí. Os professores eram muito bons.

No entanto, tive a chance de sair do normal e ir para o Pedro II de novo. Resolvi insistir, mas quando cheguei ao terceiro ano normal, na prática de ensino, percebi que não era aquilo que eu queria. A essa altura eu já estava com 17 anos, trabalhei um ano e em seguida me formei.

No primeiro ano de trabalho prestei vestibular para arquitetura. Enveredei para a arquitetura, dei aulas alguns anos, talvez uns três anos e então eu fui chamada para um órgão da secretaria de educação que tratava de construção escolar. Tornei-me arquiteta do estado e então foi isso.

Nossa formação era muito forte, tanto que só com o vestibular e sem muito estudo, eu trabalhava, dava aula, fazia o cursinho. Trabalhava em Jacarepaguá, morava no Grajaú. Nos primeiros meses eu não tinha carro, depois eu ganhei um carro, teve uma rapidez maior durante o dia, uma disponibilidade de horário maior, aí eu entrei para faculdade em primeiro lugar. Quer dizer a base toda de matemática, de física, que eu tinha adquirido no IE foi fundamental para eu não me perder no estudo. Então de certa forma durante muitos anos eu archivei meu passado de professora e do Instituto de Educação e virei arquiteta. E abandonei, inclusive, o contato com as colegas, era assim como se fosse um passado, não é que eu o rejeitasse. Somente em 2001 quando

aconteceu uma festa de ‘tantos’ anos de formada, no Tijuca Tênis Clube, tive a curiosidade de rever minhas colegas que não via há muitos anos. Não é como estamos fazendo agora, eu acho, com quarenta e cinco anos.

Nós terminamos o normal em 1961, entrei para a faculdade de arquitetura em 1963. Então estamos fazendo 47 anos de formadas em 2008. E nessa festa dos quarenta anos de formada, em 2001, achei que eu estivesse entrando em um filme. Eu não conhecia ninguém e não via ninguém, a não ser a colega que estava comigo que, por coincidência, também fez arquitetura. Conhecemos-nos no normal e ficamos muito amigas depois. E aí de repente aquelas caras começaram a voltar como se fosse um filme mesmo, aquelas que a gente estava vendo, eu ia vendo lá no passado, no local, não sei o quê tal...

E a partir de então venho tendo contato com a minha turma, com as duas turmas, do ginásio e a turma do normal. O melhor foi redescobrir pessoas que são muito interessantes, pessoas com as quais eu não mantive contato quarenta anos. Eu acho isso curioso.

### **Me fale sobre as disciplinas?**

Do que eu me lembro, era sempre muito estudo. Éramos muito cobrados, quanto ao nosso desempenho. Não era a família que cobrava, a cobrança vinha de lá mesmo, de todos os professores. Nós tínhamos que ser os melhores, dos melhores, dos melhores. Havia até uma discriminação das pessoas do ‘grosso’, os bons alunos, daquelas que não eram. Nós os creditávamos com se fossem pessoas incompetentes, menores. Mas eles eram pessoas esforçadas, muito estudiosas e também eram cobradas.

Sáímos com uma boa base de língua, das matérias de ginásio nós saímos com uma boa base. Português, matemática, naquele tempo era muito forte, latim, que nós tivemos um professor só, Ismael Coutinho. Na minha turma, durante os quatro anos, a gente praticamente saía lendo latim, assim, corrido, uma coisa difícil, o que ajuda a saber português. Tivemos francês no primeiro ano, inglês era só no segundo, geografia, história e tinha desenho, tínhamos desenho o tempo todo, desenho a mão livre, desenho geométrico, os quatro anos. Português os quatro anos, matemática os quatro anos, acho que Biologia, devia ter ciências no ginásio, não me lembro nem quem eram os professores, não era uma coisa que era do agrado, devíamos estudar para constar (risos). É isso.

As provas eram terríveis, as provas no final do ano eram no ginásio do IE desportivo, um ginásio magnífico, não sei nem como que está hoje, deve estar todo deteriorado, era um ginásio imenso, com todos os requintes de um ginásio de uma escola ‘padrão americano’, digamos assim, de filme.

As carteiras todas dispostas a uma distância de mais de um braço uma da outra, então era impossível colar. E, em cima, no ‘geral’ do ginásio ficavam os inspetores, os professores ficavam embaixo e em cima também. A gente não podia nem olhar para o lado, nem pensar em olhar para o lado, então as provas do fim de ano, as provas parciais de meio de ano e de fim de ano eram lá. Uma prova para todas as turmas, as outras, as mensais eram do professor com aquela turma, eram as notas mensais; mas as parciais de fim de ano e do meio do ano elas eram unificadas para todo mundo. Isso tornava homogênea a avaliação, e a gente tinha que passar. Não me lembro qual era o grau mínimo, era alto, sete era nota baixa e tinha que não ir para a prova final, a gente tinha que passar por média antes, por que indo para a final tinha a prova escrita e a oral. O que era uma carnificina (risos).

A prova oral era uma sabatina mesmo. Era uma banca com três professores, pelo menos, isso tudo no ginásio. Era um horror. Ir para a prova final era muito triste (risos). Devo ter ido para a prova oral alguma vez. Eu me lembro que algumas coisas a gente fazia oralmente, mas não precisava da nota, eu tenho essa vaga ideia, mas não tenho certeza.

Usávamos o ginásio também. Tinha um professor de Educação Física, o professor Everardo. A gente fazia dança rítmica, fazia dança, dança com bolas. Quem quisesse ia para os times de vôlei e sempre para o lado feminino, basquete não existia. A natação não existia por que a piscina estava deteriorada, eu tinha loucura para entrar na piscina, mas não funcionava, não tinha cloro, não tinha tratamento, devia ser um poço de *aedes aegyti* (risos). O início da dengue deve ter sido ali. Tinha um campo do lado, uma pista de corrida, que tinha dias que a gente fazia competições de atletismo.

Havia também uma biblioteca maravilhosa a qual tínhamos acesso com muita tranquilidade. Não era difícil. Outro dia fui a um colégio em que a criança tinha que ir acompanhada pela professora para pegar um livro. A gente não, a gente ia bisbilhotava, via o livro que queria, saía, dizia que queria. Tinha uma fichinha para termos acesso as estantes e tinha outra coisa maravilhosa que me marcou pelo resto da vida. Era uma discoteca, uma mulher, de quem eu me esqueci o nome, mas me lembro da fisionomia dela perfeitamente; ela organizou uma discoteca de música, não chega a ser erudita, mas

chega a Nino Rota até a coisas mais para perto do popular, além que Nino Rota é um erudito moderno, era muito completa a discoteca, e ela dava aula pra gente, era aula-livre, no tempo livre que você tivesse você ia lá. E ela preparava umas programações e contava o que era aquela música dentro da história, dentro da música, dentro do mundo. Então isso era muito interessante, matei muita aula para ir pra lá, é um negócio que me marcou muito, por que eu tinha em casa uma formação musical. Minha avó, a mãe da minha mãe, tocava piano, eu tinha um tio por afinidade que era pianista, quer dizer, eu ouvia, eu estudava piano, mas era obrigada a estudar piano. Ele me acompanhava, mas eu não gostava de estudar piano, eu sempre gostei de ouvir e ali eu aprendi a ouvir, não é ouvir sem entender o que estava ouvindo. Lá com essa mulher eu aprendi a ouvir música. Era um auditório, um pequeno auditório, “auditorinho”, era muito bom. Isso me marcou muito.

O espaço da biblioteca era muito querido para mim, nessa biblioteca eu ia desde o primário, a gente já tinha aula na biblioteca, ir lá pegar livros, e a discoteca, a gente ia lá para ouvir música, para as aulas de música. Às vezes a gente ia à discoteca ouvir determinadas coisas, mas era essa liberdade de ir lá e conversar com ela e ela colocar um disco para ouvir que era um negócio único e maravilhoso, isso me marcou a vida inteira.

Você está vendo que eu sou uma pessoa que gosta de música (mostrando os CDs). Estou ali catalogando os meus CDs (risos). Aos poucos eu vou catalogando os meus CDs. Então é isso.

Do ginásio a Clélia Osório Bertier, Tininha Celestino, Hebe Aparecida Teixeira da Cunha, que eram as mais chegadas. De ir ao cinema, de ir as festinhas, eram essas, eu tinha uma prima que era do IE, mas ela era de outra turma. Aliás da minha turma dois primos casaram com meninas da minha turma, da minha série, então dois dos meus primos casaram com colegas, não da minha turma.

Tenho fotografias que eu posso mostrar. Essa é minha turma de 57 – mostrando uma fotografia. Está uma bagunça esse meu álbum, tem algumas soltas. Isso aqui é o quê?! Eu tenho esta foto?!

Tem a norma e a Regina uma olhando para a outra. Ah! Deixe-me ver mais. Essa aqui é uma festa? É isso mesmo. Essa foto é de um aniversário meu de quatorze anos, do IE, essas três, essa, da mesma turma, ou da mesma série, esta, esta, esta... (o som está pouco audível, ela comenta dos nomes das meninas da foto que são do IE, mas não são da turmas, mas sim de uma mesma série.

Bom esse ó instituto no segundo ano primário, 1951. Nessa época já havia uma exigência muito grande pelo principio da meritocracia, palavra que está tão em voga agora na Educação e que é tão rejeitada pelo governo, pelo Ministério da Educação, pelo governo atual, pelo PT. Com o colégio de aplicação da UERJ foi um crime, foi o melhor colégio que eu já vi na vida, meus filhos estudaram lá, e eles não fizeram cursinho pré-vestibular para lugar nenhum, e os dois entraram em primeiro lugar para a faculdade, cada um na sua área. Sem professor particular, sem nada (folheando o álbum)

Essas imagens são do primário. Esse era o professor Evanildo Bechara, quarto ano do ginásio, aqui tem várias – referindo-se as meninas - que você conhece, a Nilda deve estar por aí, ela foi do ginásio e do normal A outra é está aqui, essa – aponta uma foto – 1958. O uniforme tinha que estar impecável. A inspetora chamava a atenção, mas que depois isso fico usual, deveria ficar quatro dedos abaixo, e a blusa não podia ser transparente, ou de linho ou de tricolore, ou o que fosse, mas ela não podia ser transparente e tinha que ter duas alças, por que a gente não podia andar só de sutiã, nem só de combinação, tinha que ter as duas coisas (risos).

Então as inspetoras olhavam assim, se a gente tinha as duas alças aparecendo. Era uma forma de controlar para que fôssemos pudicas, digamos assim. Era muito engraçado. E do lado direito, entre o prédio propriamente dito e a pista de corrida - eu não sei o que hoje acontece lá - ficava uma inspetora olhando uniforme por uniforme. A meia tinha que estar esticada, não podia estar abaixo dos joelhos, a saia tinha que ter uma altura padrão e não podia estar mais curta, de jeito nenhum. Se não estivesse no padrão voltava para casa, ou ia para secretaria e era chamado o responsável. E dentro do colégio não podia jamais abrir o colarinho, abrir e tirar a gravata e abrir o botão da manga. Podia estar um calor do cão, nem arregaçar a manga, a manga tinha abotoadura e não podia tirar de jeito nenhum; a blusa tinha que estar impecavelmente branca, a saia impecavelmente limpa, o sapato tinha que estar engraxado...

(...) No início as bolsas só podiam pretas, depois houve uma transgressão. Foi lá onde se começou a aceitar bolsas de couro cru, que eram umas bolsas que a gente chamava de *bolsas de parteira*, então as mais moderninhas usavam essas bolsas.

**Para fazer uma análise hoje do IE, você trabalhou em outras escolas... Como era o espaço do IE? Como era vivenciar isso?**

Era um espaço muito digno, as salas especiais de música, não a tal discoteca não, mas a sala de música era uma sala escalonada onde a professora podia treinar um canto orfeônico com a gente na sala. Os laboratórios de hidrologia, de química, de física eram todos muito bem equipados e aparelhados. Tínhamos aula prática de tudo, tinha um laboratório onde se dissecava cadáveres, tinha cérebro, era muito engraçado.

Acho que desde o ginásio a gente entrava no laboratório. No de biologia, me lembro da gente com luva para mexer naqueles cérebros, que ficavam em caixas de formol, as salas de desenho, eram salas de desenho, tinha modelo para gente desenhar. A gente tinha relógio de sol no pátio do colégio, que a gente podia mexer. A gente tinha experiências com lente, no terraço e ficava brincando com lentes para queimar papel. Então era rico... As experiências eram ricas, a gente não ficava restrito a cuspe e giz, e as salas eram grandes, eram amplas e bem iluminadas. Todas as salas tinham um protetor de sol do lado de fora, uma cortina que escurecia na medida do necessário, se tivesse o sol entrando, então era um espaço muito digno.

Eu me lembro em uma ocasião em que estourou o piso de cerâmica e aquilo foi para gente uma degradação, e aí houve conserto logo depois e tal, o colégio era muito bem cuidado e tinha uma enfermaria, que eu não me lembro como era o nome. A gente ia quando estava se sentindo mal, era junto da parte de Educação Física, e onde fazia avaliação para Educação Física, que era bem *equipadinho*, tinha remédios, se você se cortava ia lá e tinha os primeiros socorros. Tinha uma sala de telefonia que, raramente se via, quer dizer, dentro da tecnologia existente na época, mas era a coisa mais moderna que tinha na ocasião. Todos os gabinetes tinham comunicação de telefone com ramal, com tudo, os gabinetes dos professores, então era tudo muito digno. O refeitório era digno, o bar era digno. A gente se sentia bem tratada, depois, quando a gente era do ginásio, houve um plano urbanístico que cortou um pedaço do IE, recuou o muro. Aquilo para gente foi uma agressão, por que diminui muito. Quando a gente já estava no normal aquilo começou a ficar meio abandonado. Era o início do fim, o campo de esportes já tinha matagal, já me lembro que não era uma coisa tão bonita quanto era quando eu entrei, quando eu fiz ginásio e quando eu fiz primário

Tinha um teatro com apresentações, tinha uma certa vida, tinha um movimento cultural lá. E a gente usava o teatro, mas a gente não fazia teatro, a gente só fazia teatro com objetivo de prática de ensino, já no normal, entendeu? *Historinhas* para contar para



as criancinhas, mas não como teatro. Eu mesma não me lembro, minhas idas ao teatro foram fora de lá.

O fato de só ter menina no colégio. Quando nós estudamos não tinha menino, então era um negócio meio cerceador, eu acho, eu tinha contato com meninos, pois eu tinha muito primo, e tinha outras coisas na vida. Era muito ruim isso, me lembro uma vez que vieram os meninos lá de Coimbra, com aquelas capas imensas visitar o colégio, as meninas entravam em histeria quando entrava homem no colégio, era uma histeria só (risos).

Homem novo era um negócio, tem não sei o quê. Todo mundo saía correndo para ver, era um negócio meio histérico, que é um pouco de anos 50, pós-guerra, o sexo aparece velado nos filmes, nos beijos, nos primeiros beijos, com a *Debra Kerr* rolando na areia que tal, mas era tudo velado, e era proibido, era sacanagem. Eu me lembro que a minha mãe quando eu tava namorando no portão, dizia: *Você fica nessa atitude desfrutável*. E eu não tava fazendo nada. Era uma coisa assim, então a gente não tinha nem acesso ao que seria uma conversa. Os pais, as mães, também, não conversavam com as meninas, então gerava isso, quando aparecia homem estava todo mundo cheio de vontade.

### **Como era esse tempo? Os anos 50?**

Era exatamente o padrão daquelas festas americanas. Era cintura marcada, saia rodada, ainda tinha anágua, uma colega minha uma vez quando estávamos saindo do cinema teve a grande ideia de costurar todas num cós só, com um botão só. Normalmente se usava uma em cima da outra, para ficar bem armado. Mas o botão caiu e a anágua caiu, e ela ficou com a roupa murcha, em plena Praça Saens Peña. Atravessando a Praça Saens Peña, ela teve que sair daquele vulcão, dobrar, e ir embora para casa, por sorte era perto (risos). Só se saía de salto alto, ia para as festa de meia de *nylon*, os cabelos eram produzidos, eu era meio rebelde, nunca era muito produzido não, mas eles eram produzidos. Depois começaram a vir os coques para as festas, cabelo preso, os saltos muito altos. Essa festa (apontando para a foto) era a minha festa de quatorze anos, só tinha meninas, meus primos também devem ter isso, mas as festas eram basicamente de meninas. Dançava-se muito menina com menina, eu passei muito tempo da minha vida assim, como eu dançava bem, eu acabava conduzindo, então para

alguém me levar era muito difícil. Nos bailes para eu me deixar ser levada eu tinha que segurar o ímpeto.

**E a estética? A Marilze falou muito do que ela estudou, o quanto foi e é muito importante para o trabalho dela.**

Uma das coisas que me permitiram fazer a prova para arquitetura com tranqüilidade - claro eu já tinha uma facilidade para desenhar, já tinha uma habilidade prática, já tinha uma tendência, um gosto - e lá no IE a gente desenhava muito, por que tinha que desenhar *historinhas*, uma porção de coisa desse tipo. Para fazer para arquitetura a gente tinha desenho à mão livre, com um modelo na frente e você tinha que desenhar em tempo cronometrado, no vestibular. A gente treinou isso um pouco mais no cursinho e tal, mas não era a mesma coisa. Você já tinha que ter uma bagagem para poder naqueles treinos desempenhar bem. O leque de formação era muito bom, indiscutivelmente. Eu vejo hoje em dia, antes era um condensado do curso de segundo grau. O primeiro ano era um condensado do segundo grau, nos termos de física, química, matemática, fora língua, fora literatura, era um condensado, e todo mundo que fez vestibular depois passou bem, sem problema nenhum. A Clélia foi fazer medicina, eu fui fazer arquitetura, entendeu, cada um foi fazer o seu caminho e com a bagagem do IE, a base mesmo era do IE.

**De quais professores você se lembra?**

Evanildo Bechara, de Português; Latim, Ismael Coutinho; Osvaldo Serpa, de Inglês, era muito bom. Carlos Rocha Lima que era muito bom, uma exigência com a língua. A gente era obrigado a escrever redações sempre, de uma hora para outra, então ninguém da minha turma tinha dificuldade em redigir. A Cléia escreve bem e eu não tenho nenhum pendor literário, embora em uma época da minha vida eu tenha andado fazendo poesia, por que eu gosto. Mas eu escrevo com facilidade. Esta questão de colocar princípio, meio e fim, raciocínio organizado quando vai escrever alguma coisa, isso é do IE. Eles davam temas assim, na hora e pronto, escreve agora aqui sobre isso e você tinha que escrever, não levava para casa.

Atualmente ando vendo aqueles caderninhos bem *breguinhas* que a gente tinha. As colegas escreviam no caderno, sobre determinada pessoa, como fosse uma dedicatória, não era pergunta não, escrevia alguma coisa para a pessoa, ou um texto, ou

copiava um texto, ou escrevia uma própria poesia, caderno de recordação. Eu vejo nesses almoços. Quando alguém leva um e eu fico lendo, assim em diagonal, as coisas eram maduras não eram idiotas, eram escritas, faladas, e nós éramos todas garotas, com treze e quatorze anos. E uma garota hoje de treze ou quatorze anos dificilmente, escreve *a* com *b* por que não tem prática, os professores não sabem também, não sabem nem exigir, e a gente fazia isso com tranquilidade. Nós fazíamos redação em francês, redação em inglês, redação em latim, escrevia-se em latim, o professor exigia que a gente fizesse um texto em latim, a gente era obrigado a estar produzindo sempre, era muito exigência.

Em matemática os professores eram muito bons, a gente teve professores excelentes de matemática, eu sempre fui boa aluna de matemática, eu gosto de matemática e sempre fui boa aluna. E os professores a gente dizia eram *cobras* em matemática, eles davam aula e exigiam e obrigavam a gente a raciocinar. Faziam umas expressões enormes, cheias de números, e não sei o que, colocavam um *vezes zero* no meio daquele negócio todo, e tinha que de pronto, raciocinar que aquilo ia dar zero. Então isso estimulava o raciocínio, quem ficasse fazendo a conta e só no final iria descobrir que ia dar zero, perdia ponto, não ganhava ponto, então era, uma exigência sempre.

### **Você falou que gosta de poesia. A poesia veio de lá?**

Não a poesia apareceu depois. Lá eu nunca me liguei, assim de querer escrever poesia, isso já foi depois, foi depois de arquiteta, mas sempre gostei de ler e de escrever.

### **E sobre viagens, vocês viajavam com o IE?**

Não, isso é uma falta. Na minha vida eu acho. Não havia isso, essas excursões; pelo menos eu não me lembro, nunca fui a nenhuma. Eu fiz excursão, mas foi coisa por fora, com colegas, mas coisas organizadas pelo tio de alguém, não da escola, não do IE. Do IE eu não me lembro, não. É uma falha, seria uma coisa legal.

### **E as festas e desfiles? Vocês desfilavam?**

Não, eu não me lembro, as festas eram basicamente as de fim de ano, tinha os domingueiros que, eram mais locais, não eram do colégio, dessas épocas assim, era mais quem freqüentava clube, tinha as festas do Tijuca Tênis Clube, as festas do Grajaú. Eram assim as paqueras.

### **E as relações entre meninas (IE) e meninos (Colégio Militar)?**

Eu os discriminava loucamente, não sei por que eu discriminava, eu tinha dois primos que eram do Colégio Militar, eu os achava abomináveis (faz um gesto na frente da cabeça e risos). Eu achava uma coisa horrível, eram muito quadrados, e eram dois primos.

### **Você ia de bonde para a aula?**

Eu ia de bonde. Depois de um determinado tempo apareceram os lotações. Ai eu passei a ir de lotação, mas era caro, então de bonde eu economizava, era mais barato. Economizava o dinheiro da semana, tinha mesada, então ia regulando, tinha passe, passe escolar que a gente pegava em algum lugar, que eu não me lembro como é que era, para o bonde a gente tinha passe, já o lotação tinha que pagar. Era praticamente de graça. Comprava-se a cartela do passe, como é a do metrô, um negócio destacável, o bonde era um belo meio de transporte que poderia ser ainda hoje, se não tivesse havido a pressão da gasolina. É verdade, a gente foi para trás, por que para o Rio de Janeiro seria o meio de transporte ideal.

A coisa que tinha que engarrafava o trânsito, era por que eles tinham dois bondes, que iam e vinham, era mão dupla, mas era só fazer corredores, e o metrô aqui no Rio, tinha que ser de superfície, ia ser um negócio maravilhoso. Imagina a orla com metrô de superfície. Iria ser um negócio assim *show*. Iria ser muito bom, mas a gasolina (...) que já está acabando, daqui mais um tempo ele vai acabar, daqui uns 10 anos vem outra forma de energia.

### **Alguma outra história para contar? Matar aula...? Alguma peraltice?**

Tinha matar aula e quando faltava professor a gente fazia bagunça...

### **Essas idas à biblioteca eram dentro do horário das aulas?**

Não, não, tinha as aulas de discoteca quando ia a turma para lá, mas essas não eram interessantes, eu gostava daquelas em que eu fugia ou matava uma aula, tinha umas aulas que eu matava, matava Educação Física e matava uma outra aula, de vez em quando, controlando, não pelas faltas, mas se matasse muito, em casa meus pais saberiam. No entanto eu tinha um acordo com a minha avó, era ela quem organizava nossas coisas, por que ela era funcionária do IE, ela era da secretaria, ela já morreu há

muito tempo, Carmosina. Eu dizia a ela que matei tal aula, faltei tal aula, ela estava sabendo, então ela ficava ciente em casa. Quando ia o boletim, ela que dava o ciente, minha mãe não sabia, meu pai já tinha morrido. Então as duas me controlavam, mas ela me acobertava.

### **E tinha muito controle para não matar aula? Por que tinha a chamada e os inspetores?**

Eles ficavam no corredor, então você não podia ficar matando aula no corredor, batendo papo, se não te pegavam e levavam para a secretaria. Então eu ia para a discoteca e ficava lá, e lá não tinha controle, eu assinava que eu estava lá, não estava fora do colégio, eu não estava fazendo nada de errado, de ruim, matei uma aula, não era assim uma tragédia. Não podia sair do colégio fora do horário, só com permissão, se saísse do colégio para ir embora, só com permissão, e quando o professor faltava você tinha aquele horário livre, ficava fazendo bobagem, às vezes a gente fazia umas estripulias. Cansei de ir para a secretaria, fazia bagunça, cantava, a bagunça era isso. Juntar as carteiras todas e fazer dança em cima, representações, aí entrava a inspetora e todo mundo saía correndo, por que se faltasse professor você tinha que ficar sentado estudando, mas isso era impossível. Depois já no normal, tinha umas meninas que fumavam escondido, que eram chamadas ‘esquadrilhas da fumaça’, então elas iam lá para trás num cantão para fumar. Mas todo mundo sabia quem era, sabiam claramente quem era.

### **E na vida social? Tinha algum controle?**

Não. Só no uniforme, se alguém visse a gente com o uniforme desconectado em algum ponto esquisito, fosse quem fosse, o inspetor tinha autoridade de chamar à atenção, professor, quem fosse ia anotar quem era. Na rua era proibido, era militar mesmo o negócio, se estivesse qualquer coisa fora do esquadro, sem gravata, sem não sei o quê, eu não me lembro... No normal tinha as batinhas. Tinha uma lenda de que existia um *puteiro*, na Rua do Matoso, e diziam que as normalistas iam para lá, uma lenda dessas. E a gente curti a lenda, mas, (risos) tinha essa lenda. Também as meninas que inventavam coisas, tinha uma colega que era da nossa turma - eu ficava impressionada por que eu era muito menina, eu custei a amadurecer, quer dizer me sentir mulher assim. Eu me achava sempre muito criança, e essa menina tinha um corpão, tinha peito, tinha cintura fina, bunda grande. Tinha um professor de Geografia,

que eu acho que ele paquerava a moça, olhava na sala de aula, aí todo mundo (faz um gesto com a mão, como se cochilhassem) (...) e ela tinha um namorado, então ela contava coisas do arco da velha, juntava aquelas meninas em volta e ela contando o namoro, o beijo, isso e aquilo, a mão que veio que foi, o que aconteceu, e eu achava aquilo assim muito avançado. Essa moça era minha ídola (risos). Aí, passado um tempo, quando do meu retorno ao grupo, eu descubro que ela tinha casado virgem. Eu digo não, isso é uma decepção tão grande, como o *Rock Hudson* viado, para mim (risos). Foi uma decepção, a menina não era nada. Não, por que eu tinha essa certeza, o dia que eu gostasse de uma pessoa eu ia para cama casada ou não casada. Eu fazia Aliança Francesa então a minha cultura era muito do cinema francês, da França, da *Simone de Beauvoir*. Era um negócio todo teórico, mas eu tinha certeza disso, mas ela era na prática ali, na minha frente, mas que nada ela casou virgem e hoje em dia é uma senhora gorda e pacata. É muito engraçado isso, é muito maluco.

### **E quanto aos professores?**

Quando a gente estava no ginásio, a maioria da turma era muito menina (olhando uma fotografia), aqui mesmo, aqui, era todo mundo garotinha. Então era isso aí a gente tinha 15 ou 16 anos, entre 14 ou 15, eu devia ter 14 anos, era 1958, eu sou de 1943 ia fazer 15 no final do ano, era todo mundo muito menina. E a gente era menina mesmo, garota, mas tinha uma ou outra que eram mais, assim, sensuais. E os professores olhavam com olhar assim de ‘querer passar a mão’, de desejo, era engraçado isso. E a gente notava isso, a gente morria de inveja por que a gente não tinha aquele corpão, quem não tinha aquele corpo morria de inveja, se sentia mais menina ainda, naquela época a moda era peito grande, aqueles *soutiens* com enchimento, cintura muito fina. Hoje é o silicone, mas tinham coisas engraçadas, as meninas que não tinham peito nenhum usavam *soutien* com enchimento, eu nunca usei isso, pois às vezes quando estavam dançando, ia ver o peito, era só enchimento, era um cone de espuma e entrava, era horrível, isso dançando no meio da festa, era uma coisa horrorosa.

### **E havia muito controle com o corpo, dieta, etc.?**

Não se falava em dieta, não se falava em não comer sorvete, não se falava em controle alimentar, e as meninas não eram gordas, uma ou outra da turma. O índice de obesidade da turma era muito pequeno, devia ter umas duas que até hoje são obesas. Eu era magrela, engordei depois da menopausa, engordei e nunca mais emagreci, mas eu

era magrela. Enfim não havia controle alimentar, essa neurose com comer, com pesar não existia e as meninas eram bonitinhas todas elas.

### **E a alimentação no IE, Como era?**

Não me lembro bem direito como era, mas tinha uma refeição que pagávamos barato. Eu não comia lá não, eu ia para casa, só quando eu ia direto para algum outro lugar, aí eu comia no IE.

Havia a turma da manhã e a turma da tarde. Não era integral. Eu estudava de manhã e vinha para casa, ou ia fazer outra coisa. Meu horário era de manhã. Nós éramos sempre para representar a Educação, por exemplo, morria alguém importante, como Villa-Lobos quando morreu, a gente ia ao enterro formadas, em geral os representantes de turma, ou as representantes e mais alguém. A gente ia cantava, ou o coral ia, o orfeão, eu era do orfeão, a gente ia representando os colégios. Se a solenidade fosse militar iria o colégio militar, mas nas coisas civis o IE que se fazia representar sempre, era chamado para compor a Educação no Brasil. As outras escolas normais não tinham o mesmo prestígio. Existia o IE e a Carmela Dutra, na ocasião. Depois apareceu outra Escola Normal, mas aí era aqui do Leblon, era aonde tinha o CAP da UFRJ. Escola Flores Martins, mas era só escola normal, não era desde o ginásio. O Carmela Dutra não tinha toda a seriação, não tinha desde o primário. ‘O Carmela’ era só do ginásio, acho eu não me lembro. Agora o IE era a escola de elite por que a gente fazia prática de ensino no próprio colégio, tinha as turmas de primário, de jardim e essas salas elas eram separadas por um vidro. Assim a gente ficava assistindo a professora dar aula, e a gente ficava criticando que a professora fez de errado ou fez de certo. Depois, isso já era no normal, e a professora sabia que estava sendo fiscalizada, mas os alunos não sabiam quando a gente estava ali, por que era um vidro duplo por onde não passava som, a gente ouvia por microfone, mas os meninos não sabiam que a gente tava ali, era um vidro espelhado, então isso era muito interessante. A gente assistia à aula e depois a gente ia dar aula e tinha uma banca examinadora olhando e criticando o que nós estávamos fazendo e assistindo também, então qual era o colégio que faz isso hoje com a educação? É difícil não? Que tenha essa possibilidade de recursos, era realmente uma escola de elite o IE. Para entrar era muito difícil, muito difícil, então é isso.

*Imagens*









***Quintas ideias: vestidas de azuis e brancos***

*Agora vou mudar minha conduta, eu vou pra luta pois eu quero me aprimorar  
 Vou tratar você com a força bruta, pra poder me  
 reabilitar. Pois esta vida não está sopa e eu pergunto: com que roupa?  
 Com que roupa que eu vou pro samba que você me convidou?  
 Com que roupa que eu vou pro samba que você me convidou?  
 Agora, eu não ando mais fagueiro, pois o dinheiro não é fácil de ganhar.  
 Mesmo eu sendo um cabra trapaceiro, não consigo ter nem pra gastar.  
 Eu já corri de vento em popa, mas agora com que roupa?  
 Com que roupa que eu vou pro samba que você me convidou?  
 Com que roupa que eu vou pro samba que você me convidou?  
 Eu hoje estou pulando como sapo, pra ver se escapo desta praga de urubu.  
 Já estou coberto de farrapo, eu vou acabar ficando nu.  
 Meu paletó virou estopa e eu nem sei mais com que roupa.  
 Com que roupa que eu vou pro samba que você me convidou?  
 Com que roupa que eu vou pro samba que você me convidou?  
 (Noel Rosa)*

Sempre estudei em escolas públicas, e nelas o uniforme foi uma constante, não somente como processo de uniformização de classes sociais, mas como um elemento de homogeneização de pessoas. Entretanto, é possível pensar para além da homogeneização. Para que a uniformização não funcione como uma única possibilidade, pois a dimensão do *uso* (Certeau, 1994) estava, implícita, na escolha de nossas roupas/uniformes. Esses *usos* os mais diversos possíveis. Como dizia minha mãe: - *O uniforme economiza as suas roupas boas*; as roupas boas eram aquelas que tínhamos para sair, saídas resumidas ao culto dominical, algumas festas americanas e escolares. Penso no uniforme como um instrumento de pertencimento do indivíduo ao coletivo, tendo menor escala na hierarquização das roupas, era uma roupa para “bater”, uma roupa menor e poderia fazer nos parecermos todos iguais usando uma camiseta branca, agasalho azul, com as três listras laterais nas pernas da calça e nos braços do casaco.

*Sim, cada listra significa uma série do ginásio. Mas, a gente tirava os óculos na fotografia. Então, tem essa do ginásio e o detalhe que a gente estava falando. Tem as listrinhas nas mangas que indicavam a série a qual a pessoa pertencia, e no normal era a estrelinha, a estrela com um, dois ou três traços. Mas no ginásio nós éramos dez turmas e no normal, vinte.<sup>71</sup>*

*O uniforme tinha que estar impecável. A inspetora chamava a atenção, mas que depois isso fico usual, deveria ficar quatro dedos abaixo, e a blusa não podia ser transparente, ou de linho ou de tricolore, ou o que fosse, mas ela não podia ser transparente e*

<sup>71</sup> Conversa com Tânia Ribeiro da Costa dos Anjos

*tinha que ter duas alças, por que a gente não podia andar só de sutiã, nem só de combinação, tinha que ter as duas coisas (risos). Então as inspetoras olhavam assim, se a gente tinha as duas alças aparecendo. Era uma forma de controlar para que fôssemos pudicas, digamos assim. Era muito engraçado.*<sup>72</sup>

Uma espécie de roupa de assalto, roupa que os militares usam para fazer suas incursões em lama, terra, enfim, em momentos difíceis do dia-a-dia. Já as roupas de gala eram responsáveis para os momentos de festa e de passeio, como a hora de se apresentar para os outros, de hastear bandeiras em solenidades escolares, como comenta Dussel (2005, p. 73):

*uno no juzga a la gente por la ropa que viste: es paradójico que Pizzurno afirme eso después de dedicar una lectura a plantear las reglas estéticas y éticas sobre la vestimenta que dan la pauta para ser “buenas niñas”. Lejos de ser irrelevantes, las ropas, para Pizzurno, informan a los otros sobre la condición moral de una persona, su sensibilidad y su educación, y por eso deben cuidarse tanto las apariencias. Pero esta ética y esta estética aparecen como neutrales, producto de un sentido común natural y sensato, y no de un trabajo sobre sí.*

Nas ruas, éramos identificados, classificados e até perseguidos por estudarmos no Colégio Estadual Regente Feijó.<sup>73</sup> Nesse tempo, as “tribos” da cidade de Ponta Grossa se reuniam na frente dos colégios para se enfrentarem. Essas não eram uniformizadas, eram descaracterizadas e formadas por alunos que “matavam” aula para pegar a saída de outras escolas, especialistas em arranjar briga.

*Mas um negócio que eu falei que a gente ia de bonde, acho que foi no estádio do Fluminense, que nós fomos nesse negócio dos jogos da primavera, de vez em quando o bonde encontrava com o bonde de outro colégio, então tinha aquela brincadeira, tinham colégios que rivalizavam, existiam muitas brigas entre o pessoal do Colégio Militar e o pessoal do Pedro II. Mas tarde houve até brigas sérias, houve brigas de agressão mesmo, mas isso já foi bem mais tarde, mas nessa época já existia rivalidade.*<sup>74</sup>

É possível uma relação da aparência e do uniforme. Nos momentos de muito frio, o uniforme sofria alterações. O frio era intenso e o casaco não suportava a baixa temperatura. Tal fato produzia customizações no uso de outros tipos de blusas não

<sup>72</sup> Conversa com Cleia Maria Braga de Carvalho.

<sup>73</sup> No livro de Furio Lonza sobre a História do uniforme escolar no Brasil, há um relato de Pedro Nava a esse respeito, sobre brigas nos encontros entre os estudantes do Colégio Pedro II, e do Colégio Militar, ambos no Rio de Janeiro, nas primeiras décadas do século XX.

<sup>74</sup> Conversa com Tânia Ribeiro da Costa dos Anjos.

pertencentes ao usual uniforme azul, poderíamos usar casacos de outras cores, formatos, tecidos, as blusas poderiam ser de qualquer tipo. *No início as bolsas só podiam pretas, depois houve uma transgressão. Foi lá onde se começou a aceitar bolsas de couro cru, que eram umas bolsas que a gente chamava de bolsas de parteira, então as mais moderninhas usavam essas bolsas.*<sup>75</sup>

Quando se inventa o uniforme na escola, há uma tentativa de barrar a entrada do fora no dentro da escola, um movimento no percurso da higiene, da disciplina, da uniformização e da democratização dos *espaçostempos* escolares, lemas de sua implantação. Entretanto, o fora continua presente nas roupas, pessoas, enfim nas subjetividades tecidas na prática cotidiana dentro e fora da escola. Aliás,

*Em 1929, publicou-se a brochura Uniformes Escolares – Districto Federal, através da Diretoria Geral de Instrução Pública, com textos descritivos dos uniformes das escolas públicas: “Escola primária – A blusa é branca, de mangas compridas, de tecido não transparente, com punhos abotoados ou com pressões, tendo um bolso do lado esquerdo. Largura: golas, punhos e bainha com 6 cm de fio direto. O monograma é bordado no bolso com linha D.M.C. azul-marinho, em ponto cheio. A saia é de tecido azul-marinho escuro, com 3 pregas de cada lado. A gravata é feita de uma tira comprida do tecido da saia, de 5 cm de largura, tendo as extremidades presas à blusa por botões e alças. Cadarços brancos estreitos, colocados horizontalmente, diferenciam os anos do curso primário. Calçados e meias pretas. “Escola normal – blusa branca de pano não transparente (morin, linho ou tricoline), com botões de madrepérola, punho e gola de 7 cm de largura, cinto em casimira branca de 3 cm de largura. Gravata de fita de gorgurão número 12 azul-marinho escuro, preso por distintivo da Escola Normal feito em metal prateado. Saia de casimira azul marinho escuro toda em manchos de 10 cm. Casaco de casimira azul-marinho escuro com 2 bolsos e botões cobertos da mesma fazenda. Calçados pretos. Meias cor de carne. Chapéu de feltro azul-marinho com fita de gorgurão também azul-marinho número 9 passada em volta da aba, terminando num laço do lado direito. Os anos do curso serão distinguidos por cadarços de cor azul marinho presos no punho sendo para o curso anexo cordão estreito de ½ cm e para o normal cadarço de 1 cm. A presença do uniforme escolar nos anos 20 foi se firmando, sem obrigatoriedade – que aparece só nos anos 30. Como a venda de uniformes em lojas fosse muito pequenas, eles eram feitos em casa ou pela costureira, tendo em comum a cor, já que cada um usava um tecido diferente e o feitio também era bastante particular.” (LONZA, 2005, p. 91-92).*

Nos vestíamos por meses com a mesma roupa, o prazo de 12 meses para pagar se instituía na roupa em seu usar. Usávamos muito mesmo a roupa, criava-se uma relação afetiva com aquilo usado e até pela ausência de diversidade das roupas que tínhamos.

---

<sup>75</sup> Conversa com Cleia Maria Braga de Carvalho.

*Minha mãe era capaz de economizar na comida para comprar livro, para comprar uniforme, era assim, um crediário para comprar os livros, aliás, minha mãe teve esse crediário durante mais de 10 anos, por que fazia o crediário no princípio do ano, aí pagava o ano todo quando terminava de pagar, tava na hora de fazer outro para comprar os livros do outro ano. Depois eu, depois a minha irmã, isso foram anos.<sup>76</sup>*

Essa blusa era minha segunda pele, principalmente nesses 3 meses de frio intenso. Uma segunda pele que denunciava quando estava chegando à escola, em minha cabeça, era o menino que só tinha a blusa cinza da Vegas, falava para minha mãe para trocar, usar outra, mas não era possível, era aquela e somente aquela. Mas como aprendi com Certeau e Deleuze, essas repetições não são iguais, são diferentemente repetidas. E nelas estavam e estão presentes marcas de um *tempoespaço*.

*As roupas são, pois uma forma de memória, mas elas são também pontos sobre os quais nos apoiamos para nos distanciar de um presente insuportável: o presente da infância, por exemplo, quando somos protegidos pelos nossos pais. E me lembro de Jen White me falando sobre um par de sapatos que seus pais compraram para ela ir à escola. Sapatos práticos, bons, mas com os quais você tinha vergonha de ser visto. É difícil avaliar seriamente, de forma suficiente, a agonia desses momentos, a raiva, o sofrimento, o desespero. Uma identidade demasiadamente visível está lá, nos seus pés, fazendo troça de você, humilhando você. Pois você foi fabricado, produzido por um outro, colocado na libré de uma dependência abjeta... (STALLYBRAS, 2000, p. 41-42)*

Ir para a escola, então, era um pouco do que Peter Stallybrass trata no seu livro, como um tecido da identidade não é somente seu, é produzido por outros no convívio de um outro, e em muitas vezes isso não se discute como uma dimensão nos currículos *nadacom* a escola. A roupa, a moda, a indumentária não participam dessas conversas curriculares. O colégio que frequentei não era de todos, sua localização no centro da cidade, do lado da Igreja do Rosário, em frente à uma praça, para os íntimos se chamava “praça do ponto azul”, mas cujo nome é Barão do Rio Branco. Como estava escrevendo a localização impedia a aproximação dos estudantes moradores de bairros da cidade, sem falar na questão do deslocamento da casa para a escola. O imponente Colégio Regente Feijó, em sua terceira pele, era colorido com algumas pixações em sua fachada. Éramos uma meia elite, uma mistura de meninos que estudavam de manhã e meninas que estudavam de tarde, todos com o mesmo uniforme. Nas aulas de Educação Física, usávamos um calção azul com listras laterais, e uma camiseta branca com o nome do Colégio e com o símbolo daquela época, um Tio Patinhas empunhado um florete,

<sup>76</sup> Depoimento colhido na entrevista com Norma Neves, entrevista disponível na parte I da tese.

rodeado pelos arcos olímpicos. Para completar a vestimenta, as meias deveriam ser brancas e os tênis, naquela época ainda não havia a variedade de hoje. Iam de congas, aos “chinesinhos” (início de um processo de trocas simbólicas com o vizinho Paraguai), bambas, *all star*, adidas (uma exceção à regra), e a grande maioria nacionais; *nikes*, *rebooks*, pumas, não existiam para as nossas atividades escolares.

Num determinado momento da vida escolar, nosso diretor resolveu mudar o tal uniforme, o azul marinho sairia de cena e entraria um azul piscina, a calça era azul piscina, e o casaco com listras nos braços em vermelho e branco, e no lado esquerdo do casaco duas iniciais em letras maiúsculas RF. Nós, alunos, não queríamos trocar, pois estávamos acostumados e relutávamos em vestir algo tão estranho aos nossos olhos. Acredito, inconscientemente, brigávamos, também, por questões econômicas. A troca de todo um uniforme não é muito barato, mas como a vontade da direção era mudar, então foi mudado. Nossas subjetividades estavam tecidas em tons de azul marinho e nos seus pertencimentos, proporcionados por esse uso. Lembro ao andar nas ruas com os olhos caídos, envergonhados, pois nossos amigos de outros colégios nos chamávamos de palhaços, isso era uma ofensa sem tamanho para jovens de 13 para 14 anos. De certa forma, todo aquele intuito de agregar e pertencer, foi subsumido pela mudança, e o agasalho azul e branco com listras foi sumindo de nossas vidas, mas, como diz Peter Stallybrass (2000, p. 14): *os corpos vêm e vão: as roupas que receberam esses corpos sobrevivem. Elas circulam através de lojas de roupas usadas, de brechós e de bazares de caridade. Ou são passadas de pai para filho, de irmã para irmã, de irmão para irmão, de amante para amante, de amigo para amigo.*

Os uniformes nos identificavam, mas agora estavam em outros corpos, talvez não identifiquem ninguém mais, ou melhor, o corpo ao usar este uniforme nem imagina que ele era e foi importante no percurso escolar de alguém, e nele há uma memória cheia de *sentidos e significados* a serem ouvidos, sentidos, cheirados. Em cada peça de roupa há um processo de subjetivação, uma história particular como argumenta o autor:

*é o cheiro pelo qual uma criança se apega a seu cobertor, uma peça de roupa, um ursinho de pelúcia, seja lá o que for. Roupas que podem ser colocadas na boca, mastigadas, qualquer coisa, menos lavada. Roupas que carregam as marcas do ente, do encardimento, da presença corporal da criança. Roupas que se deterioram: um braço do ursinho que se parte, a batinha que se torna puída. Roupas que duram e confortam, roupas que, como qualquer criança sabe, são particulares. (idem, p. 15)*



Enfim, esses elementos de subjetivação inventam uma relação com nossas roupas, como se fossem sujeitos. Pessoas que temos carinho, isso explica o prazer de colocarmos uma roupa que gostamos, que nos identifica, nos aproxima de outras pessoas. O uniforme, dessa forma, é um ente participante de nossos caminhos na escola, coloca o indivíduo no coletivo, cria laços com outros objetos e culturas escolares, muitas vezes despercebidas nos tecidos dos currículos escolares. Como um dos múltiplos artefatos culturais usados nas diversas aulas, que compõem a dimensão material dos ‘currículos’ em cada *espaçotempo* escolar (Alves, 1998).

### **Uniforme, inclusão e exclusão nos *espaçotempos* da segunda pele**

Ao estudar no curso noturno as preocupações eram outras, o uniforme estava liberado. É interessante pensar nessa prática cotidiana da escolha do vestirmos para ir à escola. Em muitas vezes, esta escolha estava negociada aos amigos e amigas, e também ao guarda-roupa. Dado relacionado as condições materiais de cada amigo e a disposição de emprestar suas roupas. Para subverter as condições colocadas pela materialidade dos tecidos interditos, copiava-se uma tática de praticante da vida cotidiana da cultura feminina - a troca de roupas, empréstimos daquilo possível de ser emprestado. Situação experimentada nas redes tecidas entre esses estudantes. O passeio na casa do outro, no cotidiano de suas coisas eram práticas vividas na sociabilidade da escola. Essas situações possibilitavam criar o que se vestir, uma segunda pele distanciada do usual e da moda. Um entre aquilo me aproxima e me distancia na moda. Para isso, me valho de uma ideia de Georg Simmel, do texto A mulher e a moda.

*Mas, neste solo firme do costume, da norma, do nível geral, as mulheres aspiram fortemente à relativa individualização e à caracterização da personalidade individual, que ainda lhes são possíveis. A moda proporciona-lhes justamente esta combinação da forma mais venturosa: por um lado, um recinto de imitação geral, um nadar tranqüilamente nos amplos canais da sociedade, um alívio do indivíduo em face da responsabilidade pelo seu gosto e pelo seu fazer – por outro, no entanto, uma caracterização, um realce, um adorno individual da personalidade. (Simmel, s.d. p. 1)*

Essa passagem de Simmel tece um fio de possibilidade dessas *superfícies de sociabilidade*<sup>77</sup> estudantis, encontros lúdicos na relação com nossas roupas. Isso

---

<sup>77</sup> Essa ideia é uma aproximação de questões de Deleuze (2000, p. 136), e de Simmel (2006, 65). O primeiro, no sentido de pensar a superfície, como: *A superfície, a cortina, o tapete, o casaco, eis onde o Cínico e o Estóico se instalam e aquilo de que se cercam. O duplo sentido da superfície, a continuidade do avesso e do direito, substituem a altura e a profundidade. Nada atrás da cortina, salvo misturas*

evidentemente expande pelas questões ligadas aos aspectos mais diversos de nossas práticas na vida cotidiana. Nessas condições já tinha aprendido e me emancipado de vestir-se sozinho – minha mãe sempre exerceu um controle muito grande sobre o que vestir. Entretanto, esse controle foi perdendo seu poder na escolha das minhas roupas.

*O uniforme era um orgulho para a gente e ao mesmo tempo uma exigência a mais. Eles tinham um nível de exigência alto, queriam que a gente estivesse bem. A blusa tinha um cinto com a bata, a bata abaixo do cinto, eles queriam que a gente mantivesse quatro dedos do cinto. E na época, hoje isso é moda, botar um cinto com uma blusa maior, na época o que encantava a gente era botar uma batinha de 2 cm, no máximo, abaixo, e as inspetoras cobravam. Aí a gente estendia a bata para ficar de acordo, para estar dentro da exigência. Mas o uniforme, eu tinha um trabalhão. Minha mãe nem sempre tinha uma empregada ou uma pessoa para ajudar e geralmente estava ocupada, costurava e tudo. No início a blusa era de tricoline, era um algodão, depois, entrou na moda fazer, a gente gostava, via, as mais ricas terem, e queria ter, usava cambraia e linho e tinha que usar goma para manter a blusa nos trinques, exatamente, imaculado, aquele branco engomadinho. A gente andava muito na linha, era muito bonito o uniforme. Depois isso foi sendo relaxado, mas ainda existe, eles chamam de uniforme tradicional. Em dia de festa eles obrigam o uniforme tradicional. Se houvesse aula no dia da pátria, amanhã vai se cantar o hino no pátio, então é o uniforme tradicional, ultimamente eles avisam, dia tal é o uniforme tradicional e há a exigência para que todo mundo mantenha o uniforme tradicional. Às 06h30min no cabide em casa, era uma obrigatoriedade.<sup>78</sup>*

Mas, voltemos às linhas, fios, apliques que nos inventam socialmente. Como estava dizendo, eu poderia ir com o que tivesse para vestir, mas o “uniforme” acabava se resumindo a uma calça jeans, camiseta e um sapato. Já no curso noturno, existia um flerte entre meninos e meninas.

No ensino fundamental matutino existia uma separação entre gêneros. Meninos estudavam pela manhã e meninas estudavam de tarde. O momento mais esperado era o das pesquisas escolares, as quais eram feitas no período da tarde, e aí era possível dar uma “voltinha” no recreio. E testar a popularidade entre as meninas e, assim tecer os fios da sociabilidade na cultura escolar feminina. No período noturno isso era diário, o precedente era produzir-se para ir a escola. O cabelo com gel e os sapatos bem lustrados, davam um diferencial. E um sapato bem lustrado e limpo possibilitava uma ampliação na *rede de praticantes dos saberes e significados* escolares. Como ressalta

---

*inomináveis. Nada acima do tapete, salvo o céu vazio. O sentido aparece e atua na superfície, pelo menos se soubermos convenientemente, de maneira a formar letras de poeira ou como um vapor sobre o vidro em que o dedo pode escrever.* O segundo nos apresenta a ideia de um jogo lúdico como processo socialização.

<sup>78</sup> Conversa com Regin Monken.

Katiene Nogueira da Silva, em texto que relata a pesquisa sobre uniforme escolar em São Paulo, nos anos de 50/70, a ideia de democratização esbarrava no uniforme, pois o seu uso, principalmente, na zona rural era prejudicado pelo custo do sapato. De certa forma, a autora tenciona o mito da democratização no processo de uniformização escolar estabelecido nas escolas, um processo de inclusão que disfarça a exclusão.

*O uso dos uniformes escolares não realizava suas intenções, não igualava os ricos e os pobres, como dizia Floriano Lemos. As escolas públicas exigiam o uso dos uniformes escolares e recebiam somente as crianças cujas famílias podiam pagá-los, ou seja, ricos ou de “classe média”, que conseguiam adquirir o traje, ao passo que os pobres ficavam em escolas rurais ou fora da escola. Em todo o traje escolar, a peça que custava mais caro era o sapato. Principalmente no início dos anos trinta. O sapato era algo muito raro, a população rural nem estava habituada a usá-lo, poucos lugares o fabricavam no Brasil. Com o passar dos anos, ele passou a ser fabricado no país e aí difundido entre a população em geral (2007, s.p.).*

Nesse momento, foi possível comprar uma calça jeans, minha mãe ainda fazia muita questão de opinar sobre a minha roupar. Ela tinha uma frase *clichê*: *imagine sair com essa roupa, o que vão dizer de mim, que não cuido do meu filho, que sou relaxada!!!* Minha mãe mesmo não tendo acesso completo ao universo da escola, repetia o discurso sobre a higiene presente nas roupas, e nelas ao serem usadas na escola. Discurso produzido pelos médicos no século XIX e presente no livro de José Gonçalves Gondra: *Artes de Civilizar*, quando o autor trata do modelo higiênico da educação escolar. Nesse modelo, a roupa teria sempre um ar de limpeza, asseada, livre de odores, uma roupa larga para possibilitar o movimento do corpo, e do ar entre a primeira pele e a segunda pele, para livrar das doenças, odores e moléstias, principalmente, livre dos desejos que a moda colocaria, ao aproximar o tecido do corpo.

Voltando ao assunto: a roupa se tornava um uniforme escolar, expandia os muros da escola, e dos pertencimentos e superfícies de sociabilidade. O usado fora da escola, entrava passear nos corredores curriculares da escola. As pessoas vinham trabalhar no centro da cidade e já ficavam para estudar no curso noturno, era uma diversidade de bairros, cores, sabores, texturas das roupas, agora frequentadoras da escola à noite. A moda na época, final dos anos 80 e início dos 90, era muito interessante, as calças eram largas (calça *baggie* – hoje cargo) e cheias de bolsos, um pouco parecidas com as calças contemporâneas, camisetas coloridas de com logotipos de marca famosas na época, como *Hang Loose*, *Fido Dido*, *Soviety*, *Hering*, *Sea Coast*,

*Samello*, Forum, *Zoomp*, Vide Bula, e Rainha Monte Carlo, enfim, coisas dos anos 80. Tudo isso embalado por *hits* do Legião Urbana, Raul Seixas, Capital Inicial, *Modern Talking*, entre bandas que foram sendo agregadas e distanciadas nessa trama. Os cabelos eram cortados com máquinas, nessa época experimentava uma variedade de cortes de cabelos, desde o famoso topete, no qual você raspava todo o cabelo e ficava apenas um topete na frente, arrumado a custa de muito gel, e ainda hoje é visível nas ruas, ou cortes mais *punks* como, raspar de um lado só e deixar o outro totalmente comprido, ou o moicano, muito famoso hoje entre os jovens.

Esse era o uniforme escolar que usávamos na escola, entre uma enormidade de tinturas para colorir e descolorir os cabelos, experimentava as possibilidades nas roupas e nas práticas de pertencimento no meu grupo de amigos. Em texto de Mariângela Momo (2007, s.p.), a autora discute questões contemporâneas sobre o uniforme escolar em escolas do Rio Grande do Sul, e afirma.

*Considero que na contemporaneidade, a paisagem escolar tem incorporado artefatos e ícones da mídia que acabam por compor um novo tipo de uniformização dos escolares. Seus corpos estão sendo padronizados não mais por uniformes impostos por instituições. Eles estão se tornando idênticos porque necessitam, porque desejam isso. No entanto, embora possamos interpretar o ocorrido no passado e o que vem acontecendo no presente como processos de uniformização “escolar”, os significados disso são bem distintos. O presente estudo, recorte de uma pesquisa maior, discute alguns dos significados relacionados a essas novas modalidades de “uniforme escolar”, a partir da análise das condições culturais da contemporaneidade.*

O processo de imposição impede o pensamento de que aquilo vestido movimentava sentidos múltiplos, e nem tudo parecido é sempre igual, como Deleuze em seu livro *Diferença e Repetição* trata, toda repetição é carregada de diferença. Então, o que autora se refere como um movimento investido pela mídia, é presente desde o dezenove, como comenta Gilda Mello e Souza (1987, p. 21), quando em Florença, por exemplo, onde as distinções de nascimento não conferiam mais privilégios especiais, o indivíduo via-se impelido a exceder-se sempre em sua aparência, variando sem cessar os estilos de decoração pessoal, ou ainda:

*É o apogeu da vida de salão e, daí em diante, a vestimenta vai incorporar aos seus elementos a conquista do espaço. O século XIX, trazendo as profissões liberais, a democracia, a emancipação das mulheres e a difusão dos esportes, completará as metamorfoses sociais que fizeram o traje hirto dos séculos anteriores desabrochar na estrutura movediça de hoje em dia (idem, p. 50).*

É interessante pensar nas transformações da sociedade, costumes, mentalidades, como atravessamentos na vestimenta, acompanhadas nos *espaçostempos* da nossa vida. Em relação ao espaço da cidade, o vidro tomava conta de tudo, tudo era muito envidraçado, nós parecíamos vitrines daquilo que pensávamos. Também era presente um discurso de reforma do velho, a derrubada das fachadas, o fim da ferrovia, enfim, uma reforma das estruturas da cidade ligadas ao antigo, ao passado. Nesse percurso, fui estudar na Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG. Acreditava na universidade como uma possibilidade da diversidade de pensar, de vestir, de ser. Entretanto, para cursar as aulas de conteúdo prático teria que usar uniforme: as calças azuis com três listras voltavam a economizar as minhas roupas de sair. Além de me deixarem higienizado, prática recorrente no campo da Educação Física, desde o século passado. Um casaco de um tom de azul mais claro, com camisetas brancas, e o símbolo “persistente” olímpico no lado esquerdo, um calção azul sem listras, escrito na lateral Educação Física, um par de meias brancas sem nenhum detalhe, e um tênis que não chamasse a atenção - o que facultava o uso de tênis branco, azul, preto - nada muito colorido e chamativo. Essas *superfícies de sociabilidade* faziam parte dos currículos da faculdade. Mas isso não apresentava todas as restrições ainda porvir. O pior ainda estava ausente, o autoritarismo em relação ao que se deveria vestir, ainda não tinha sentido, e também as relações de poder não estavam instituídas naquilo que vestimos, e como isso era, e é importante nas relações sociais. Estava percebendo não só a roupa era importante, mas qual a roupa era a correta, para identificar, para disciplinar e autorizar você a entrar ou não na sala de aula.

A disciplina que estou falando era: Organização e Administração Esportiva, ao chegar no primeiro dia de aula o professor nos avisou: *na minha aula, só entra de calça social, camisa social e sapato*. Eu não entendi muito bem, mas eu era aluno, e era o primeiro dia de uma série de dias com o mesmo professor. Pensei bem: - *vou ter que arranjar como se vestir adequadamente para frequentar essas aulas*. Nesse primeiro dia, ele argumentava como a roupa de uma pessoa a qualificava para ocupar um cargo de gestão numa organização esportiva, situação relatada em cursos de gestão da organização empresarial, na auto imagem, e pode ser resumida na máxima você é o que está vestindo. A disciplina no uniforme da turma era transposta para as atitudes do professor. Ele usava um método de avaliação no qual o uniforme era um dos quesitos desse processo, mas isso era uma mensagem subliminar, na verdade a nossa roupa

estava sendo avaliada, tanto nas práticas cotidianas de sala de aula, como nos seminários propostos na disciplina. Ele argumentava sobre a questão da presença e da respeitabilidade na roupa, e quanto isso era importante nos contatos entre as pessoas. No dia do seminário a formalidade era maior, era o momento do traje de gala, que acompanhou a história do uniforme escolar no Brasil em desfiles, festas, formaturas, e aqui era revisitado nos seminários ao final do ano. Nesses seminários, nosso professor exigia ternos e gravatas para os meninos, e para as meninas, um terninho feminino. Tudo deveria estar impecável e combinando, pois a nota, depois eu percebi isso, estava condicionada a beleza e qualidade da roupa, um terno qualquer era uma nota qualquer. Bem, estas considerações estão sendo feitas agora, pois, naquele momento só pensava em arranjar um terno emprestado para me safar de uma reprovação.

Era visto a ausência de tal vestimenta no meu armário, minhas redes sociais não necessitavam de tal artefato cultural. Entretanto, era necessário arrumar uma roupa de gala para poder participar do processo de avaliação, sem a roupa não haveria possibilidades de participar. Como emprestei de muitas pessoas, esse uniforme de gala ficou multicolorido, e tinha um pouco de cada um em mim, feito pelas transferências de roupas, as identidades são transferidas de uma mãe para uma filha, de um aristocrata para um ator, de um mestre para um aprendiz (Stallibrass, 2000, p. 38 - 39). Vestia um blazer de uma cor, camisa de outra, gravata de outra, resultado disso tudo, uma nota baixíssima, assim como a customização não homogênea e higienizada com a roupa. Outro elemento para se pensar é a relação com o processo de democratização reclamado pelo uniforme, nesse caso o uniforme é um elemento de exclusão e classificação social, muito distante de uma premissa de incluir socialmente os sujeitos uniformizados, mas sim torna-los pequenas ilhas sujeitadas pela vontade do professor e de seu poder.

### ***Eu nem gosto de futebol...***

Num determinado dia de frio no Sul do Brasil, ele estava em sua casa, colocando seu “uniforme” para passear pela cidade e se deslocar para uma festa com amigos. Como de costume, ele demorou em procurar e encontrar a combinação que lhe ficasse mais bonita, que chamasse a atenção daqueles e daquelas que, também buscaram em seus guarda-roupas a combinação mais apropriada e mais bonita. O simples ato de escolher e colocar a roupa é um processo delicado, para algumas pessoas e grupos de

pertencimento a roupa carrega um certo “fetiche”. Para Peter Stallibras (2000, p.20), acerca do fetiche ele escreve:

*Rodeados como estamos por uma extraordinária abundância de materiais, seu valor dever ser incessantemente desvalorizado e substituído. Marx, apesar de todas as suas brilhantes análises sobre o funcionamento do capitalismo, estava equivocado em apropriar o conceito de fetichismo da antropologia do século XIX e aplicá-lo às mercadorias. Ele estava certo, naturalmente, em insistir que a mercadoria é uma forma mágica (isto é, mistificada), na qual os processos de trabalho que lhe dão seu valor foram apagados. Mas ao aplicar o termo fetiche à mercadoria ele, por sua vez, apagou a verdadeira mágica pela qual outras tribos (e quem sabe, talvez até mesmo nós próprios) habitam e são habitadas por aquilo que elas tocam e amam. Para dizer de uma outra forma, amar coisas é, para nós algo constrangedor: as coisas são, afinal, meras coisas e acumular coisas não significa dar-lhes vida. É porque as coisas não são fetichizadas que elas continuam sem vida.*

Uma roupa eleva a presença do ser que a veste, uma calça de uma marca famosa pode render muitas coisas em determinados contextos sociais, como um/a amigo/a novo/a, um comentário para massagear o ego, nossa como você está bem com essa roupa! Tanto que algumas pessoas não vão a festas se não estiverem com roupas novas, uma inauguração de um estilo novo.

*Las apariencias engañan”, suele decirse. Sin embargo, pocas cosas tan intrascendentes como una corbata o un par de medias nos resultan tan difíciles de decidir y nos consumen tanto tiempo. El sentido común tiende a identificar la preocupación por las apariencias con la frivolidad, la voluntad de engañar o esconder, y se la asocia generalmente a la condición femenina. Pese a esta connotación negativa, las sociedades ocuparon y ocupan buena parte de sus energías en producir apariencias seductoras, en proponer ordenamientos de la percepción que generen determinados afectos. (DUSSEL, 2005, p. 66)*

Meu amigo, então, se arrumava para sair, escolheu algo básico, uma camiseta vermelha, um sobretudo preto, uma calça preta e um coturno preto com detalhes em vermelho. Mas, como disse, ele se organizava para encontros amigos, suas redes afetivas, não passava outra coisa em sua cabeça, a não ser encontrar seus amigos e amigas. Depois de arrumado, saiu em direção à festa e, para isso foi caminhando várias quadras pelo centro de Curitiba. Passando pelo *Shopping Müller*, próximo ao Centro Cívico - sede do Governo Estadual, da capital do Paraná, passou próximo ao Largo da Ordem, à reitoria da UFPR, seu caminho foi sendo tecido, passou perto do Teatro Guaíra, *espaçostempos* de grande monumentalidade na cidade. Orientadores ao olhar do passante nesses caminhos. Nesse trecho, ele percebeu um grupo de pessoas vindo em

sua direção. Como estava pensando na festa, não se deu conta das roupas e das cores das vestimentas dessas pessoas, e continuou seu caminho, pois como de costume estava atrasado. De repente, ele percebeu uma das pessoas do grupo vindo em sua direção. Essa pessoa começou a correr, ele olhou aquilo, mas não se deu conta da encrenca porvir. O rapaz se aproximava cada vez mais rápido na sua direção, quando chegou perto dele, o rapaz deu um salto. Meu amigo estava pálido de medo e já se via cercado por outros amigos do rapaz – aquele do salto. Meu amigo sentiu o perigo. Mas já era tarde, o voo estava quase aterrissando no peito de meu amigo, que apenas conseguiu desviar um pouco, mas foi acertado. Ele não entendia muito bem o ocorrido, mas não era a hora para explicações e tão pouco diálogos. Ele não tinha feito nada e tampouco conhecia nenhum dos agressores, percebeu apenas, as cores das roupas dos rapazes eram brancas com detalhes em verdes. Mesmo assim, ainda não tinha tomado consciência da violência a qual tinha sofrido. O mesmo rapaz do salto, o acertou e foi para cima dele, ele tentou se esquivar, e percebeu pelas cores das roupas que os agressores faziam parte de uma torcida uniformizada do Coritiba Futebol Clube. Apelidado de Coxa Branca entre seus torcedores, e tem como arquiinimigo o Clube Atlético Paranaense, por coincidência do destino, tem as cores vermelha e preta como presentes em seu uniforme. Como num filme, meu amigo percebeu o tamanho da encrenca, sem ao menos gostar nem um pouco de futebol, principalmente quando o grupo de torcedores do Coritiba gritou que era para quebrar o atleticano filho de uma mãe. Meu amigo, mesmo sem gostar de futebol, mas sempre foi um bom atleta de atletismo, saiu em disparada pelas ruas de Curitiba sem olhar para trás, apenas olhou quando já tinha percorrido um bom pedaço e não viu mais perigo de ser agredido novamente. E pensou: *e eu nem gosto de futebol...*

***Quando o uniforme não é o limite, mas sim possibilidade de pertencimento e de transformações***

*Realmente, o uniforme, azul e branco desde 1915, ao tempo da velha Escola Normal, era bem um símbolo da normalista, devendo seguir rigorosamente o modelo estabelecido em seus mínimos detalhes. A pesada saia, de casimira azulmarinho, devia ter as pregas milimetradas e situar-se pouco abaixo do joelho. A blusa, de tricoline branca, mangas compridas, gola chemise, tinha fixado o número de centímetros – aproximadamente quatro dedos – que iam do cinto (marinho, largo com grande fivela) a sua extremidade. Uma gravata azul marinho em forma de laço fechava a blusa, nela se colocando o distintivo esmaltado do Instituto de Educação. A série, no ginásio, era identificada por divisas de cadarço azul, nos punhos, fechando-se estes por abotoaduras com o logotipo da escola. No curso normal, por um emblema esmaltado, com*



*pequenas listas indicadoras da série encimadas por uma estrela – tudo em azul; era colocado na parte superior das mangas. Sapatos abotinados, pretos, segundo o modelo-padrão, e meias soquetes brancas. Proibido o uso de balangandãs. Como agasalho, um casaco de casimira azul-marinho e uma suéter de tricô na mesma cor, com um pequeno bolso, onde galantemente colocávamos um lencinho branco. Em solenidades, usávamos luvas brancas de suedine presas ao cinto ou calçadas. Embora bastante severo, nosso uniforme representava, sem dúvida, um avanço em relação ao da década de 30, que incluía um chapéu de feltro, depois substituído por uma boina (ENÉAS, 1998, p. 35).*

Ao ler esse fragmento, logo pensei nas primeiras conversas com as personagens curriculares do ginásio na década de 50. Na primeira conversa o uniforme foi um dos temas presentes, especialmente sobre o tamanho da saia, o controle fora da escola, Dona Palmira e Dona Jesus e suas régua para marcar o tamanho da saia na entrada do Instituto. Entre outras responsáveis pela rigidez no uso do uniforme azul e branco, o qual não podia ser dobrado, as mangas não podiam ser arregaçadas, e os botões não podiam ser abertos, nem dentro do colégio e tampouco fora, - *ai de alguém que fosse visto assim na rua, era suspensão sem direito de defesa* – o uniforme era uma farda de orgulho das alunas. Entretanto havia a customização de outros usos do uniforme, as dobras sucessivas nas saias para ficarem um pouco menores, a combinação não poderia faltar para poder entrar no colégio e o sapato com o sugestivo nome de Normalista.

Mas não havia um só uniforme, para as atividades de ginástica e esportes era utilizado o uniforme de educação física:

*usava-se um calção preto em tricoline, com largas pregas presas pelo cóis e elástico nas pernas, bem bufante e apertado no meio das coxas. As alunas mais ousadas encurtavam bastante o calção. Ele era vestido sobre uma peça branca inteiriça, de mangas curtas e bufantes, com o distintivo bordado no bolso. (LONZA, 2005, p.120).*

O uniforme cotidiano do IE era motivo de orgulho entre elas, entretanto o uniforme de educação física aponta para uma multiplicidade de sentidos e significados, como o ódio e o desconforto, elementos que transcrevo da parte da entrevista de Norma Neves, quando se refere a ele:

*Na Educação Física a gente não gostava, era um uniforme ridículo. Era um calção fofo, nenhuma menina ia botar aquilo, azul marinho com uma blusinha de tecido abotoadinha, era ridículo. Você já imaginou uma garota com um calção fofo assim, feito um pimpão? Não tem aquele pimpãozinho de bebê que agora é fofinho? Era assim o nosso calção. E aí a gente colocava para dentro para esticar aquilo, mas não podia, tinha que ser fofo. Então a gente já tinha horror daquele uniforme e as aulas eram chatas também.*

A moda que passava ao lado da escola, como os cortes retos e com os braços a mostra não estava dentro da escola, na escola existia um forte controle do corpo – no que se refere a sua visibilidade – era traduzido pelo uso do uniforme, as características desse uso se organizam em práticas cotidianas de se estar abotoado até o pescoço sem mostrar nenhuma parte do corpo da estudante - um corpo puro e quase intocável, saias organizadas em centímetros, sapatos e meias, enfim o orgulho estava presente no *uso* do uniforme e no seu respeito.

*O nosso uniforme era de manga comprida, abotoado, você vai olhar fotos você vai ver. Não podia abrir por que era fechado no pescoço com uma gravatinha, e tinha um emblema, não podia abrir, não podia arregaçar as mangas que eram compridas, e tinha uma inspetora, aquela que controlava a presença, Dona Jesus, que abria para ver se a gente estava de combinação por baixo, que era para não ficar, a blusa não podia ser em cima da pele, para não ficar a marca do sutiã. Ela olhava a prega da saia tinha medidas corretas para fazer o tamanho, não podia nem pensar em joelho de fora, era um uniforme mesmo. Era uniformemente vestido todo mundo. Tudo azul e branco e apesar do policiamento a gente tinha muito orgulho daquele uniforme. Tinha e até hoje eu tenho.*<sup>79</sup>

Essas conversas indicam a criação de táticas nesses *espaçostempos*, importantes redes de sentidos e significados para *aprenderensinar* essas táticas, criadas para burlar as normas e regras no uso do uniforme (como baixar a cinta, pois ela incomodava e não marcava a cintura, bolsas de outras formas, maneiras de usar as anáguas). É preciso lembrar que essas meninas estavam descobrindo o seu *espaçotempo* dos anos 50. E nesse descobrir, o corpo é muito presente nestas práticas de conhecer, das conversar que ouviam de outras meninas, e suas invenções com seus namorados, histórias de gravidez indesejadas e que resultavam em saída do Instituto de Educação, das casas de prostituição que abrigavam normalistas, ao lembrarmos de um lugar de “mocinhas” e não de mulheres, do acesso a leituras proibidas entre enciclopédias.

*Ah! Tinha uma coisa que a gente fazia também, sempre tinha uma que tinha um irmão – homem - e apanhava uns livrinhos de sacanagem, a gente se escondia para ler, umas besteiras, uma bobagens, hoje em dia, eu fico ‘nossa que coisa boba’, aquilo que a gente lia, umas besteiras, um palavreado chulo, mas a gente adorava. Por exemplo, fazia-se uma lista com papel almaço para ver quem seria a primeira a ler, tinha direito a ficar três dias, aí a outra tem direito a ficar mais três dias, você já leu aí vai riscando, entra na fila que eu quero ler de novo. E disso me lembro, até hoje. Não sei como eu tinha coragem, levava para casa, mas tinha prazo para ler, então tinha que ler rápido, e aí eu colocava dentro do atlas e ficava fingindo que eu estava estudando, se meu pai pegasse*

<sup>79</sup> Normas Neves, conversa transcrita em sua integralidade na primeira parte da tese.

*aquilo (risos). Era pornografia pura, uma coisa de baixo nível, umas besteiradas. Tal de 'Memórias do Frei Saturnino', uma coisa horrorosa, não tinha história, não tinha literatura, não tinha coisa nenhuma, era só sacanagem, também era o auge. Acho que se pegassem a gente lendo dava até expulsão, não sei não. Mas eles não iriam ficar, pelo menos entregariam aquele livro nas mãos dos pais, pelo menos isso.*<sup>80</sup>

A roupa era muito importante, sob a saia eram colocadas anáguas, “as sete saias” que as alunas usavam, e perdiam, caíam, faziam mil truques para burlarem as regras e criarem táticas para reescrever suas memórias, suas roupas, suas vidas. Ao sair da escola, colocavam seus balangandãs para subir no bonde e ir para casa, encontravam os meninos do Colégio Militar. Mesmo com essas práticas do controle exercido, já não eram as meninas do Instituto, já eram outras, com seus brincos, batons, saias dobradas para aparecerem os joelhos, mudavam seus uniformes. Criavam outras formas de se relacionar, de contar suas histórias, de produzirem outras formas de pertencer, de viver, de experimentar aqueles *espaçostempos*. Para terminar, gostaria de pensar com Inês Dussel sobre a complexidade presente neste tema e também na riqueza de possibilidades de se enveredar por estas linhas, fios, tecidos, cores, sabores, fetiches, modas, desejos, controles, inclusões, exclusões, violências, alegrias, sentidos, sentimentos, pertencimentos, invenções, modificações, linhas de tecido desdobradas, arrumadas, desarrumadas, e presentes *nosdoscom* os cotidianos das escolas, e encarnadas nas narrativas contemporâneas desses currículos.

*Los aprendizajes que se realizan a través del guardapolvo o el uniforme, por ejemplo sobre quiénes deben vestirlo y quiénes no, quiénes tienen varios y quiénes tienen sólo uno, quiénes son parecidos y quiénes son diferentes, quiénes y como son limpios y prolijos y quiénes y cómo son sucios y desprolijos, cuál es el límite del pudor y la plucritud, cuál debe ser considerada una buena apariencia, hacen referencia a toda una serie de saberes sociales sobre la identidad y la diferencia que son fundamentales a la hora de imaginar nuestra sociedad. (DUSSEL, 2005, p.83).*

---

<sup>80</sup> Norma Neves, entrevista integra a tese em sua primeira parte.

### ***Para quê um final....superfícies de sociabilidade e sustentabilidade do conhecimento na vida cotidiana***

Se o pensamento educacional que substancia a lógica do IE era de uma eterna dependência, pensamento sistematizado na modernidade e no progresso destrutivo da natureza, alavancado ao se referir ao *espaçotempo* da estrutura vista como dimensão material do currículo, de professores e disciplinas. Ao passar do *tempoespaço* foram sendo dilacerados pelas políticas educacionais e pelo esquecimento dessa monumentalidade modernista, características do modelo do pensamento hegemônico e sustentador do projeto moderno de educação. Essas questões de maneira geral apontam para práticas educacionais com lógicas insustentáveis. Essas orientações com o trilhar dos passos e dos *espaçostempos* poderiam ser emboloradas, empodrecidas, como as portas e janelas não são mais as mesmas desse lugar de memória, a experiência de uma escola modelar e moderna foi dando e deixando, isso fosse solapado pela organização escolar petrificada num modelo desprogramado, a identidade destruída foi sendo perdida nos anos de chumbo e em outros anos foram se seguindo. Nas palavras soltas das conversas aquele tempo era o tempo do brilho dourado desses anos passados, há sempre a busca desse passado no presente, um congelamento de um tempo que iludiu todos e todas como uma forma linear das práticas de formar professoras, por mais força na ideia dessa construção de um novo ideário educacional; ao tecermos as condições relatadas nas conversas com as praticantes do IE e seu desenho exemplar, podemos imaginar os grandes sonhos de uma educação universalizante, creditada numa lógica monumental, elitista, e ingênua de estabelecer critérios para a formação dos distantes rincões do Rio de Janeiro, esqueceram o *espaçotempo*, diria se isso seria possível ou não. Nas conversas sobre o prédio, há, notadamente, uma descrição das péssimas estruturas, como portas e banheiros, nos anos dourados já estavam emprestáveis e fétidos, janelas quebradas, os equipamentos estavam impróprios para o uso como dispositivo pedagógico. Se o currículo não é só materialidade, e, também, o é na sua imaterialidade, essa lógica da *aprendizagemensino* indica uma relação de saberes e suas redes como uma pista germinal do conhecimento, isto é, como algo visível na sustentabilidade do conhecimento e suas práticas, enredadas na vida cotidiana de seus praticantes. Essa questão é apontada por Hundertwasser e sua teoria transautomática da relação do ser humano com a obra de arte. Nesse sentido nas conversas isso é possível de ser percebido, visto e lido nas conversas com as praticantes do cotidiano do IE. Se

para o autor essa relação é orgânica, lenta, como o nascimento de uma planta, como uma música frutificada ao longo da vida, é perceptível no *espaçotempo* percorrido naquilo *aprendidoensinado* e esquecido nas suas práticas educativas, apresentam essas características, fato visível na transcrição das conversas. Entretanto, poderíamos pensar no currículo como uma forma transautomática, como um *espaçotempo* de germinação do *aprenderensinar* de saberes. Mas é possível, também, perceber a lógica da teoria hundertwasseriana como um princípio orgânico da vida, organizado numa forma amorosa de relacionamento entre os seres humanos, e estes com sua quinta pele, a Terra. Em *temposespaços* de incertezas climáticas, com escorregamentos éticos e estéticos da relação praticante e natureza, estabelecer um currículo transautomático com as diversas naturezas e seus enredamentos, no mínimo, é muito necessário. Visto, as práticas de subsistência entre os praticantes da vida cotidiana, cada vez mais aceleradas e pouco dialógicas, decorrentes dos avanços tecnológicos, do mundo do trabalho e investido nas arquiteturas das metrópoles modernas, podem ser tranvaloradas em ambientes para pensar de outra maneira. Esse *pensarfazer* de outra maneira seria o dispositivo transautomático organizado nesses currículos escolares.

Nesses enredamentos, o fato de aprendermos nesses *espaçostempos*, como a dignidade ao monumento da aprendizagem, talvez não signifique a totalidade das *aprendizagensensinos*, mas uma dinâmica favorece o *aprenderensinar*, escapamos de enaltecer de forma ingênua o *espaçotempo* do IE, mas de valorizar a intenção dessa monumentalidade na *aprendizagemensino* das suas praticantes, de percorrer os corredores carcomidos pelo *tempoespaço* e o desprezo da própria monumentalidade. Relacionando esses aspectos às *redes de saberes e significados* do pintor austríaco, mas ampliando para outras questões, como a podridão nas conversas sobre o IE, como um passo positivo para uma reterritorialização do próprio IE, no sentido de criação e invenção de outras *artes de fazer nos espaçostempos* sacros da educação brasileira. É possível pensarmos em escolas sustentáveis, não alicerçadas em projetos rígidos de “concreto armado” e nas suas frígidas linhas retas. Em banheiros, já pensados por Hundertwasser, não líquidos, pois fazem muito mal a terra. Se nossas escolas estão fadadas a deteriorarem-se com o tempo, como podemos entender esse processo como benéfico à educação e aos *espaçostempos* da escola? Como pensarmos uma educação sustentável entre os praticantes dessa própria educação? Num projeto sustentável e durável da educação.

A durabilidade das práticas educacionais se efetiva numa nova *desordem* estrutural, não mais baseada em *desestruturas* deterioradas em suas existências, dessa forma pensar numa educação nas redes de superfícies de sociabilidade, ou nas peles superficiais de Hundertwasser, é acreditar em outras formas de pensar essa durabilidade, e nesse pensar se efetiva um transbordamento das práticas curriculares, não mais em eixos disciplinares, mas em redes de saberes e significados orientadas em uma nova prática social, tanto em relação as questões de ordem individual e coletiva, tendo como força maior desses enredamentos a Terra e suas relações com as diversas redes tecidas como no trabalho, na diversidade étnica, na ecologia, festejadas por uma vida em rede. Clara Nunes, em *As forças da Natureza*, organiza um pouco essas ideias, aparecem como um ponto de vista clichê, se pensarmos numa atitude *blasé*, recorrente nos discursos politicamente corretos desses nossos *espaçostempos* contemporâneos.

Quando o Sol  
 Se derramar em toda sua essência  
 Desafiando o poder da ciência  
 Pra combater o mal  
 E o mar  
 Com suas águas bravias  
 Levar consigo o pó dos nossos dias  
 Vai ser um bom sinal  
 Os palácios vão desabar  
 Sob a força de um temporal  
 E os ventos vão sufocar o barulho infernal  
 Os homens vão se rebelar  
 Dessa farsa descomunal  
 Vai voltar tudo ao seu lugar  
 Afinal  
 Vai resplandecer  
 Uma chuva de prata do céu vai descer, la la la  
 O esplendor da mata vai renascer  
 E o ar de novo vai ser natural  
 Vai florir  
 Cada grande cidade o mato vai cobrir, ô, ô  
 Das ruínas um novo povo vai surgir  
 E vai cantar afinal  
 As pragas e as ervas daninhas  
 As armas e os homens de mal  
 Vão desaparecer nas cinzas de um carnaval

Hundertwasser ao iniciar essa discussão orgânica de uma vida mais lúcida e enredada nas suas peles, institui uma dimensão ética em seus trabalhos artísticos e fecunda nos praticantes da vida cotidiana uma possível forma de pensarmos de outra

maneira, de organizarmos nossos lares, roupas, amigos, nosso corpo de forma a sustentar uma harmonia messiânica, um desejo universal de vivermos mais e melhor, de sentirmos o cheiro da floresta, das matas, dos rios, de ressignifarmos e transvalorarmos nossos sentidos e significados da vida nas cidades e na Terra. Muito se tem falado e pensado sobre como viver, para podermos viver com tranquilidade, fertilidade, num mundo de paz, mas nessa lógica, é necessário transcender capitalismo e socialismo. Não é possível, não será possível, pois não é só uma discussão econômica, é uma posição ética de cada praticante da vida em sociedade e com ele mesmo, com suas vontades, desejos, violências, calmarias, imagens desse viver de outra maneira. Hundertwasser nos empurra no vazio, no vazio de todo dia dar a descarga em nossos banheiros, e de não imaginarmos para onde nossa merda – potência energética – irá ser depositada, de pensarmos em nossas roupas – para longe de uma visão fetichista – como peles secundárias pertencentes a dimensão subjetiva de nossas vidas, na organização de nossas casas, nas entradas e saídas, na reutilização da água, da energia, nos telhados verdes, em casas ecológicas e felizes <sup>81</sup>, pois não poluem o meio-ambiente, ajudam a ser estar no mundo de forma solidária, sustentável e harmônica. Nessa mesma levada, pensar na relação entre nós praticantes da vida cotidiana, aponta para outras condições da vida afetiva, da vida na rua, nas festas, bares, ruas, enfim, nos *espaçotempos* de coletividade, não será mais necessário buzinar nos engarrafamentos, não será mais necessário nos matarmos, não será mais necessário inventamos a felicidade em nossa vida cotidiana. Todas as formas de viver serão toleradas, seremos seres que sustentaram suas ideias e seremos capazes de organizar nossos discursos com ações na vida cotidiana. Seremos capazes de contribuir e nos associarmos a essa ética de Hundertwasser, mesmo que tudo isso soe como uma palavra de ordem, não é mais do mesmo viver, de sentir que não adianta reclarmarmos do lixo nas ruas, se nossas casas poluem tanto quanto o lixo jogado, de não pensarmos na dimensão de vida de todos nós, mas apenas em pequenos movimentos singulares e egocêntricos. Aí, nessa dimensão planetária a educação terá um grande valor, não ensinar para aprendermos, mas ensinar para vivermos, para sentirmos, das mais variadas formas, não ensinar para reproduzir significados, mas para navegar nas nossas possibilidades de pensar da forma que isso for possível. Ensinar é possibilidade, nesse sentido, ao conversar com as meninas do IE, é possível perceber esse *espaçotempo* como uma prática de pensar como possibilidade,

---

<sup>81</sup> Inspirado em Will Eisner, assistido no dia 18 de janeiro de 2010, TV Brasil, programa grandes cartunistas.

não possibilidade dada no ato da prática de se *estudarensinaraprender*, mas de ser estar no mundo, de possibilidade de se deixar, de viver a vida cotidiana, de narrar outras narrativas possíveis em nossas vidas, de fabular nossas certezas. O pensamento de Hundertwasser pode contribuir de forma efetiva e instituir outras artes de fazer, ser, estar no mundo, tecidas em nossas redes éticas, estéticas e polemológicas, como dizia Certeau. Mas antes de instituir e efetivar, é preciso viver essa vida, pensar nessas práticas em nossas vidas cotidianas, entender essas contradições entre discursos e ações efetivas, tanto em nossas práticas como pesquisadores, professores, cidadãos, artistas, praticantes. Talvez esse processo de relação entre o pensamento de Hundertwasser e a dinâmica educacional de um *espaçotempo* distanciado, seja uma organização forçada, e não tenha sentido nenhum, pois qual seria o sentido dessa tese, quais os enredamentos do pensamento de um artista com uma turma de estudantes do IE. Uma pergunta que venho repetindo para mim mesmo nestes dias de escrita final, por que isso? Qual o sentido disso tudo? A única resposta para isso tudo é a dimensão do encontro, o encontro das minhas redes de sentidos com a de outras pessoas, o enredamento como matriz desses eus, com suas repetições ao longo do texto, sem um fim dessa longa, calma e harmônica espiral enredada, tomando conta de mim, das minhas coisas, das minhas incertezas, só isso e nada mais poderia fazer sentido, é a presença, os olhares brilhantes na página branca, tomada por palavras, palavras, imagens, imagens, procuras de coisas, por vezes, vão desaparecendo, deixadas pelo caminho, ao esquecer de tentar explicar o feitio disso tudo, de deixar fios soltos ao longo de todo o meu caminho. Uma carona, um texto, uma miração, uma viagem dentro de mim mesmo, sem saída, com várias saídas, o fim é o início, ou como canta Fred Zero Quatro, que final, mas qual é o final mais adequado? Para mim nesse momento, por vezes, e muitas vezes, muito solitário, por mais diálogos com meus outros, talvez não seja necessário finalizar, não quero estabelecer um ponto final, não quero terminar agora, nesse exato momento, fico com vontade de estudar Hundertwasser e perceber a sua essencialidade para esse meu texto, como uma potência criadora, renovadora, talvez um pouco do ar que respiro, da sensação de encher meus pulmões e sair por aí, caminhando e olhando para os meus cotidianos. E esse dispositivo inagura em mim minhas múltiplas peles, múltiplos cotidianos, sem acreditar na existência de uma única forma de caminhar, de respirar, de ser exemplar, mas sim de ser um ser humano com suas múltiplas formas de viver a vida.



Talvez aqui seja o começo de tudo...o silêncio, levanto da cadeira, e desligo o computador, e só brota o silêncio, pois o silêncio é *música em estado de gravidez*.<sup>82</sup>

---

<sup>82</sup> Mia Couto. Antes do nascer do mundo. Cia das Letras, São Paulo:2009, p. 13.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ACHUTTI, Luiz Eduardo Robinson. *Fotoetnografia da Biblioteca Jardim*. Porto Alegre: Tomo Editorial; Editora da UFRGS, 2004.

ACHUTTI, Luiz Eduardo Robinson. *Fotoetnografia*. Porto Alegre: Tomo Editorial; Livraria Palmarinca, 1997

ADORNO, Theodor e HORKHEIMER, Max. *Os pensadores*. São Paulo: Nova Cultural, 1980.

ALVES, Nilda. As redes de conhecimentos e significados na formação docente: sobre a idéia de ‘docentesdiscentes’. *Congrès International AREF 2007 – Actualité de la Recherche em Éducation et em Formation*”. Strasbourg/France, 2007. (Mimeo)

\_\_\_\_\_. O ‘Espaço – Tempo’ Escolar como Artefato Cultural nas Histórias dos Fatos e das Idéias. *Revista do Arquivo Nacional*. Rio de Janeiro : Arquivo Nacional, jan./dez., V. 18, n. 1-2, pg. 15-34, 2005.

\_\_\_\_\_. Sobre movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. *Teias*. Rio de Janeiro, ano 4, n 7/8, 2003.

\_\_\_\_\_. Decifrando o pergaminho – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: ALVES, Nilda & OLIVEIRA, Inês Barbosa. *Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

\_\_\_\_\_. *O espaço escolar e suas marcas: o espaço como dimensão material do currículo*. Rio de Janeiro : DP&A, 1998.

AMORIM, Antônio Carlos Rodrigues. Entre potencialidades, centralidade, currículo e culturas: discussão do trabalho encomendado de 2006. In: AMORIM, Antônio Carlos Rodrigues; PESSANHA, Eurize. (org.). *As potencialidades da centralidade da(s) cultura(s) para as investigações no campo do currículo*. Campinas: FE/UNICAMP, GT Currículo da Anped, 2007. Disponível on line: <http://www.fe.unicamp.br/gtcurriculoanped/documentos/Livro-Potencialidades-completo.pdf> , acessado em 09 de setembro de 2009.

ANDRADE, Rosane. *Fotografia e Antropologia: olhares fora-dentro*. São Paulo: Estação Liberdade; Educ, 2002.

- ANTÔNIO, João. Prefácio. In: ANTÔNIO, João. *Malagueta, perus e bacanaço*. São Paulo: Círculo do Livro, 1963.
- AUMONT, Jacques. *O olho interminável*. São Paulo: Coisac & Naify, 2004.
- BARTHES, Roland. *A câmara clara*. São Paulo, Editora Nova Fronteira, 1984
- BAUDELAIRE, Charles. *Sobre a modernidade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- BECKER, Howard S. *Métodos de pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: Hucitec, 1999.
- BENJAMIN, Walter. O narrador. In: *Os pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1980.
- BENJAMIN, Walter. A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução. In: *Os pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1980.
- BENJAMIN, Walter. *Rua de mão única*. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- BOLLE, Willi. As siglas em cores no trabalho das passagens, de W. Benjamin. *Estud. av.* [online]. 1996, vol.10, n.27, pp. 41-77.
- BORGES, Maria Eliza Linhares. *História & Fotografia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembrança de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- BOSI, Alfredo. Fenomenologia do Olhar. In: NOVAES, Adauto. *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988, p. 66.
- BOURDIEU, Pierre. *Lições de Aula*. São Paulo: Ática, 1988.
- BRAUNE, Fernando. *O surrealismo e a estética fotográfica*. Rio de Janeiro: 7 letras, 2000.
- CALVINO, I. *Seis propostas para o próximo milênio*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- CANEVACCI, Massimo. *Culturas eXtremas: mutações juvenis nos corpos das metrópoles*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- CARROLL, Lewis. *Alice no país das maravilhas*. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*. Petrópolis: Editora Vozes, 1994.
- CERTEAU, Michel de, GIARD, Luce, MAYOL, Pierre. *A invenção do cotidiano 2: morar e cozinhar*. Petrópolis: Editora Vozes, 1996.
- CERTEAU, Michel de, GIARD, Luce. Mensagem. In: CERTEAU, Michel de, GIARD, Luce, MAYOL, Pierre. *A invenção do cotidiano 2 : morar e cozinhar*. Petrópolis: Vozes, 2003.
- CIAVATTA, Maria. *O mundo do trabalho em imagens: a fotografia como fonte histórica (Rio de Janeiro, 1900-1930)*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- COUTINHO, Eduardo. *O fim e o princípio*. Brasil: Vídeo Filmes, 2005.
- CONDURU, R. L. T. Par ímpar. *Teias* (Rio de Janeiro), Rio de Janeiro, v. 2, p. 147-152, 2000.
- DEBRAY, Régis. *Vida e morte da imagem: uma história do olhar no Ocidente*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- DELEUZE, Gilles e GUATARRI, Félix. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Vol . 1. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.
- DELEUZE, Gilles. *Proust e os signos*. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 1987.
- DELEUZE, Gilles. *A dobra: Leibniz e o Barroco*. Campinas : Papyrus Editora, 2000.
- \_\_\_\_\_. *Lógica dos sentidos*. Gilles Deleuze. Editora Perspectiva. São Paulo, 2000a.
- DELEUZE, Gilles. *Diferença e Repetição*. Rio de Janeiro: Graal, 2006.
- DELEUZE, Gilles e PARNET, Claire. *Diálogos*. Escuta: São Paulo, 1998.
- DUBOIS, Philippe. *O ato fotográfico*. São Paulo: Editora Papyrus, 2004.
- DUSSEL, Inês. Cuando las apariencias no engañan: una historia comparada de los uniformes escolares en Argentina y Estados Unidos (siglos XIX-XX). *Pro-Posições*. Campinas, v. 16, n. 1 (46), jan./abr. 2005, p. 65 –86.

ESCOLANO, Agustín. Arquitetura como programa. Espaço-escola e currículo. In: VIÑAO FRAGO, Antonio; ESCOLANO, Agustín. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

ENÉAS, Zilá Simas. *Era uma vez no Instituto de Educação*. Rio de Janeiro: Zilá Simas Enéas, 1998.

FEITOSA, Charles. O que é isto – filosofia pop? In: LINS, Daniel (org.). *Nietzsche e Deleuze: pensamento nômade*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Eu, caçador de mim. In: Regina Leite Garcia. (Org.). *Método: pesquisa com o cotidiano*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FERRAÇO, C. E. . Pesquisa com o cotidiano. *Educação e Sociedade*, v. 28, p. 73-95, 2007.

FERRIER, Jean-Louis. *Paul Klee*. Paris: Livros e Livros, 2001.

FLEURI, Reinaldo Matias. Educação Popular e Complexidade. *Anais...21ª. REUNIÃO DA ANPED*, Caxambu, 1998. Disponível em [www.anped.org.br](http://www.anped.org.br), acessado em 14 de abril de 2007.

FLÜSSER, Villém. *A Filosofia da caixa preta*. São Paulo : Hucitec, 1985.

FILÉ, Valter. *O que espanta miséria é festa - Puxando conversa - Narrativas e memórias nas redes educativas do samba*. Rio de Janeiro: UERJ, 2006 (Tese de Doutorado).

GARCIA, Wladimir. Antônio da Costa. Entre Paisagens. *Pro-Posições* (Unicamp), V. v.18, p. 103-114, 2007.

GOLDING, John. Cubismo. In: STANGOS, Nikos (org.). *Conceitos da Arte Moderna*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.

GOMBRICH, Ernst Hans. *A história da arte*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

GONDRA, José Gonçalves. *Artes de civilizar: medicina, higiene e educação escolar na corte imperial*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004.

HELLER, Agnes. *O cotidiano e a história*. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

HUNDERTWASSER. Sala de exposiciones Del Museu español de arte contemporâneo. *Catálogo*. Ciudad Universitária: Madrid, Mayo/Julio, 1979.

KASTRUP, Vírgina. Aprendizagem, arte e invenção. In: LINS, Daniel (org.). *Nietzsche e Deleuze: pensamento nômade*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

KEROUAC, Jack. *Viajante Solitário*. Porto Alegre: L&PM, 2005.

KEROUAC, Jack. *On the Road – Pé na Estrada*. Porto Alegre: L&PM, 2004.

KEROUAC, Jack. *On the Road: o manuscrito original*. Porto Alegre: L&PM, 2009.

KOSSOY, Boris. *História e Fotografia*. São Paulo: Editora Ática, 1989

KUPETZ, Joshua. A linha reta só o levará a morte: o manuscrito original e a teoria literária contemporânea. In: *On the Road: o manuscrito original*. Porto Alegre: L&PM, 2009.

LEFEBVRE, Henri. *A vida cotidiana no Mundo Moderno*. São Paulo: Editora Ática, 1991.

LINS, Daniel. *Mangue's school* ou por uma pedagogia rizomática. *Educação e Sociedade*. v.26 n.93, set./dez. 2005. p.1229-1256.

LONZA, Furio. *História do Uniforme Escolar no Brasil*. Impar Produções. MEC/Rhodia, 2005.

LOPES, Sônia de Castro Lopes. *Oficina de Mestres: história, memória e silêncio sobre a escola de professores do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (1932-1939)*. Rio de Janeiro: DP&A; FAPERJ, 2006a.

LOPES, Sônia Maria de Castro Nogueira. Entre história e memória: os anos dourados do curso de formação de professores no Instituto de Educação do Rio de Janeiro. *Anais: IV Congresso Brasileiro de História da Educação*: Goiânia, 2006b.

LOPES, Sônia Maria de Castro Nogueira. *Imagens de um lugar de memória da Educação Nova: Instituto de Educação do Rio de Janeiro nos anos 1930*. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, p. 84-97, 2008.

MACHADO, Arlindo. *O quarto iconoclasmo: e outros ensaios hereges*. Rio de Janeiro: Rio Ambiciosos, 2001.

MACHADO, Arlindo. Anamorfozes Cronotópicas ou a quarta dimensão da imagem. In: PARENTE, André (org. ). *Imagem máquina: a era das tecnologias do virtual*. Rio de Janeiro, Editora 34, 2001.

MARTINS, José de Souza. *Sociologia da fotografia e da imagem*. São Paulo: Contexto, 2008.

MOMO, Mariângela. Camiseta do homem-aranha, mochila dos rebeldes, tênis do batman, correntes e piercings – o novo uniforme escolar? *Anais... 2º Seminário Brasileiro de estudos culturais e educação*. Canoas: Ulbra, 2006. Anais em CD-Room.

MAFFESOLI, Michel. *O Tempo das Tribos - O Declínio do Individualismo nas Sociedades de Massa*. Rio de Janeiro, Forense, 1987

MAFFESOLI, Michel. *O instante eterno. O retorno do trágico nas sociedades pós-modernas*. 1. ed. São Paulo: Zouk, 2003.

MAFFESOLI, Michel. *Conhecimento comum: introdução a sociologia compreensiva*. Editora Sulina: Porto Alegre, 2007.

MANHAES, Luiz Carlos Siqueira. *Angra das Redes: formação de educadores e educadoras no Sul Fluminense*. UFF: Niterói, 1999. Tese de doutorado.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. *Currículos praticados – entre a regulação e a emancipação*. Rio de Janeiro: D,P&A, 2003.

OLIVEIRA, José Mário Aleluia. Perversão do presente em currículos nômades: acontecimentos. *Pro-posições*. Campinas, SP. V. 18, n.2(53). Maio/ago. 2007, p. 129-146.

OLIVEIRA, Marcio Romeu Ribas; SILVA, André Luiz Rosa. Caronas curriculares: um olhar caronavagabundo sobre o currículo. *Anais...3º Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação – SBECE*. Canoas: Editora ULBRA, 2008

PAIS, José Machado. *Vida Cotidiana: enigmas e revelações*. São Paulo: Cortez, 2003

- PERETI, Édén. Anatomia Altruísta. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Campinas: Autores Associados, v. 28, n. 3, p. 125-139, maio 2007.
- RAND, Harry. *Hundertwasser*. Taschen: Colônia/Alemanha, 2003.
- RESTANY, Pierre. *Hundertwasser. O pintor rei das cinco peles*. Taschen: Colônia/Alemanha, 1999.
- RESTANY, Pierre. *Os novos realistas*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1979.
- SARLO, Beatriz. *Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva*. São Paulo: Companhia das Letras, Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2007.
- SCHAEFFER, Jean Marie. *A imagem precária: sobre o dispositivo fotográfico*. Campinas: Papyrus, 1996.
- SGARBI, Paulo Goulart. *Avaliação pensadassentida a partir de uma epistemomagia do cotidiano*. Vol. 1. Rio de Janeiro: UERJ, 2005. (Tese de doutorado)
- SILVA, Katiene Nogueira da. Distinção, higiene e assistência social: os uniformes escolares diante da expansão do ensino público paulista (1950/1970). *Anais... VII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste*. Vitória: UFES, 2007.
- SIMMEL, Georg. *Questões fundamentais da sociologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.
- SIMMEL, Georg. *A mulher e a moda*. Disponível em : [http://www.lusosofia.net/textos/simmel\\_georg\\_a\\_mulher\\_e\\_a\\_moda.pdf](http://www.lusosofia.net/textos/simmel_georg_a_mulher_e_a_moda.pdf) acessado em 31/03/2008.
- SONTAG, Susan. *Sobre Fotografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- DIAS, Sousa. *Lógica do acontecimento – Deleuze e a filosofia*. Porto: Afrontamento, 1995.
- SOUZA E MELLO, Gilda de. *O espírito das roupas: a moda no século dezenove*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- STALLYBRASS, Peter *O casaco de Marx: roupas, memória, dor*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- TASCHEN PORTFOLIO. *Hundertwasser*. Colônia: Taschen, 2004.



THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

VICTORIO FILHO, Aldo. Pesquisar o cotidiano é criar metodologias. *Educ. Soc.* [online]. 2007, vol. 28, no. 98, pp. 97-110.

VIDAL, Diana Gonçalves. Lá vem o bonde das normalistas...:uma incursão pelo cotidiano escolar do Instituto de Educação do Rio de Janeiro na década de 1930. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de Freitas; Lopes, Antônio de Pádua Carvalho (orgs.). *As escolas normais no Brasil: do império à república*. Campinas: Alínea, 2008.

WUNDER, Alik. *Foto quase grafias, o acontecimento por fotografias de escolas*. Campinas: UNICAMP, 2008. (Tese de Doutorado).

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)