



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**JOÃO PAULO DOS SANTOS SILVA**

**CARTOGRAFIA DOCENTE:**  
**ALINHAVOS ENTRE IMAGENS, EXPERIÊNCIAS E NATUREZAS NA**  
**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA**

Feira de Santana – Bahia

2019

**JOÃO PAULO DOS SANTOS SILVA**

**CARTOGRAFIA DOCENTE:  
ALINHAVOS ENTRE IMAGENS, EXPERIÊNCIAS E NATUREZAS NA  
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana, para a obtenção do grau de Mestre em Educação, na linha de pesquisa Culturas, diversidade e linguagens.

Orientadora: Professora Dr<sup>a</sup> Alessandra Alexandre Freixo.

Feira de Santana – BA

2019

Ficha Catalográfica - Biblioteca Central Julieta Carteado - UEFS

S58 Silva, João Paulo dos Santos  
Cartografia docente : alinhavos entre imagens, experiências e naturezas na formação de professores de ciências e biologia / João Paulo dos Santos Silva. – 2019.  
120 f.: il.

Orientadora: Alessandra Alexandre Freixo  
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Programa de Pós-Graduação em Educação, Feira de Santana, 2019.

1. Cartografia docente. 2. Experiência imagética. 3. Formação docente. 4. Mapa professoral. 5. Ciências Biológicas – ensino. 6. Biologia – ensino. I. Freixo, Alessandra Alexandre, orient. II. Universidade Estadual de Feira de Santana. III. Título.

CDU: 371.13:57+573

Luis Ricardo Andrade da Silva - Bibliotecário - CRB-5/1790

**JOÃO PAULO DOS SANTOS SILVA**

**CARTOGRAFIA DOCENTE:  
ALINHAVOS ENTRE IMAGENS, EXPERIÊNCIAS E NATUREZAS NA  
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana, para a obtenção do grau de Mestre em Educação, na linha de pesquisa Culturas, diversidade e linguagens.

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Alessandra Alexandre Freixo – Orientadora (UEFS)

---

Prof. Dr. Elizeu Clementino de Souza – Primeiro Examinador (UNEB)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elenise Cristina Pires Andrade – Segunda Examinadora (UEFS)

Feira de Santana, 29 de Março de 2019.

Resultado: \_\_\_\_\_

A

*Vania, João Cícero, Maria Paula e Francielle.*

## AGRADECIMENTOS

Nas andanças da vida, algumas pessoas passam, outras ficam e algumas retornam. Um processo marcado por idas e vindas, por caminhos rizomáticos que se espalham sem compromisso. Diante de um país permeado por circunstâncias tão difíceis, saber que temos alguém com quem contar é uma das maiores preciosidades que existem. Pessoas que dedicaram um pouco do tempo para escutar uma conversa, aconselhar, ajudar, mesmo que nos mínimos detalhes. Aprendi que para fazer a diferença não precisamos de muito, nem de lugares especiais – eles *se fazem*. Por isso, escrever algumas linhas demonstra apenas uma parcela do quanto eu sou grato por trilhar esta jornada, por ter conhecido pessoas que constituem o meu *estar sendo*, que deixaram um pouco dos rizomas em mim.

Sou grato pela família que tenho. Aos meus pais, João Cícero e Vania, que tanto batalharam para que eu chegasse até aqui. Quando a gente cresce e amadurece um pouco mais, percebe o quanto nossos pais fazem escolhas e tomam decisões que não são tão fáceis para nós, mas que no final das contas a intenção é sempre trazer o sorriso ao rosto dos filhos. Vocês são a coisa mais preciosa desse mundo! Eu também não poderia esquecer da minha irmã, Maria Paula, que literalmente faz história, e que também está construindo sua estética de professoralidade. Nestas ampliações de rizomas, agradeço à minha companheira de vida, Francielle, que me presenteou com sua presença e alegria, que tem estado ao meu lado e crescido comigo nesta trajetória. Sou admirado pela sua coragem e força. Sua perseverança me encanta, e o seu amor irradia meu dia e ilumina o meu caminhar. Aprendi muito contigo.

Revisitando momentos e sensações que não consigo adjetivar, sou grato a Alessandra Freixo, que apostou, há nove anos, nesta aventura que é trabalhar com imagens de natureza. Imagens estas que já foram para vários lugares – do Belém do Pará até a Austrália! Imagens que não mais representam natureza, mas que são experiências dela. Aliás, mesmo depois de nove anos, o que é natureza afinal? Mais um ciclo que finda para início de tantos outros, e espero continuar com essa parceria de trabalho e, principalmente, amizade. Uma mãe que a universidade me deu. Sua trajetória me inspira, e devo muito da minha (trans)formação docente a você.

A Rozilda Ribeiro, minha professora dos tempos de graduação, por ter oportunizado minha experiência profissional como docente, e acreditado em meu potencial. Sinto-me honrado por ter você como colega de trabalho e, principalmente, amiga. A Elenise Andrade, Antônio Almeida e Marco Barzano, por acreditarem neste projeto, e principalmente me

indicarem pistas tão criativas e interessantes. À turma da resistência, por ter me acolhido e compartilhado tantas experiências em diferentes campos do saber.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana, que vem batalhando e resistindo ao desmonte do ensino superior, que tem nos ensinado a lutar por uma educação libertadora, e buscado garantir uma formação de qualidade e, diga-se de passagem, humanizada, para aqueles que pelo PPGE passam. Sou grato também à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia por ter investido neste trabalho que, mesmo com todos os cortes orçamentários perante a pesquisa no Brasil, tornou-se expoente de resistência em um cenário de retrocessos. Agradeço ainda ao povo brasileiro que tem contribuído a cada dia com seu suor, e que trava guerras cotidianas contra um sistema opressor. Um sistema que maltrata o seu povo, e que vê a educação e os professores como inimigos de Estado.

Ao coletivo Carta-Imagem por partilharem tantas possibilidades de *estar sendo*. Ao visitar essas memórias, percebo o quão nostálgicas tornaram-se aquelas tardes. O cheirinho do café entremeado de ótimas leituras, conversações e aprendizados. As viagens com Marco Polo, os Ensaios sobre a cegueira, os primeiros passos no mundo da cartografia, e as aventuras em descoberta de novas afetações, outros territórios, o desconhecido. Pessoas que me inspiram, que me motivam a buscar mais, a fazer mais, a ler mais, e não ter medo de arriscar novos caminhos de escrita.

Aos companheiros de cartografia, que me concederam um dos bens mais preciosos que existe: o tempo. Um processo de aprendizagem coletivo. Não ficamos juntos por muito tempo, mas foram momentos que me atravessaram de maneira singular. Agradeço ainda por terem dedicado o precioso tempo de vocês nas produções e criatividade. Sem vocês, eu não estaria sendo o que eu sou hoje. Mesmo em cidades distantes, instituições diferentes ou até outras trajetórias profissionais, vocês têm buscado fazer a diferença não só na vida pessoal, mas daqueles que os circundam. Vocês me representam!

A todos vocês:

*Carpe diem*

*If your actions inspire others to dream more, learn more, do more and become more, you are  
a cartographer.”*

John Quincy Adams



## RESUMO

Esta pesquisa cartográfica emerge das inquietações e dos atravessamentos oportunizados a partir das investigações e desdobramentos do meu trabalho monográfico. Embarcaram comigo nesta nova aventura onze licenciados em Ciências Biológicas, que outrora participaram do componente curricular Imagens da Natureza no Ensino de Ciências entre 2010 e 2012. Inspirados pela noção de dispositivo proposta por Foucault, buscamos criar mapas, imagens, narrativas e tecnologias para pensarmos nossos processos de (trans)formação docente. Para tanto, também recorreremos aos vídeo-mosaicos de imagens de natureza, produzidos no componente curricular, como potências para pensarmos cartografias docentes. O mosaico, assumido como dispositivo, nos leva a outro olhar, provocando tensões em nossas trajetórias. O diário de bordo, outro dispositivo deste processo cartográfico, nasce e nos atravessa como um registro da complexa dinâmica estabelecida entre o discurso e a realidades emergentes dele. Forjados como planos de subjetividades, possibilidades e passeios por diferentes mundos, os mapas professorais traçam e envolvem processos de singularização rumo a estéticas de professoralidades. A ideia de mapa professoral, inclusive, emerge da nossa necessidade de delimitar estes mapas frente a outros dispositivos que utilizamos durante o processo cartográfico, outros mapeamentos possíveis nos quais investimos. Em adição, o novo vídeo-mosaico de experiências imagéticas, com traços das experiências vivenciadas nesta pesquisa, alinhava os atravessamentos deste processo ao qual chamamos de cartografia docente. O que começou como algo desprezioso com as primeiras produções dos mosaicos de imagens da natureza em 2010 persiste em se renovar. O novo vídeo-mosaico de experiências imagéticas de natureza traz consigo uma trajetória que não se restringe a universidade, muito menos ao componente curricular 'Imagens de Natureza'. Uma caminhada coletiva que, por onde tem passado, tem deixando esporos e criando rizomas que estão espalhados pelo mundo. Enfim, elementos que nos fazem olhar quantos caminhos diferentes nos trouxeram até aqui, que muitas vezes nos desterritorializaram, transgrediram para horizontes sequer imaginados. Caminhos que pareciam fixos, estáveis e eternos, mas que são arrasados por algo, muitas vezes aquilo que se torna uma (in)experiência. A potência deste processo cartográfico nos levou a cultivar sentidos outros sobre nosso processo de (trans)formação, visitando territórios não tão distantes e que se fazem presentes em nosso devir docente, estabelecendo relações não apenas entre o estudante de outrora, mas com o professor de hoje.

**Palavras-chave:** Cartografia docente. Experiência imagética. Professoralidades.

## ABSTRACT

This cartographic research emerges from the concerns and crossings made possible by the investigations and unfoldings of my monographic work. In this new adventure, eleven teachers of Biological Sciences embarked with me, and all of us have participated in the curricular component of Image of Nature in Teaching Science between 2010 and 2012. Inspired by the idea of device proposed by Foucault, we seek to create maps, images, narratives and technologies to think about our process of teaching (trans)formation. We used the video-mosaics of nature images, produced in the curricular component, as tools to think about the (trans)formation processes that have occurred since then. The mosaic, taken as a device, leads us to another look, provoking tensions in our trajectories towards the aesthetics of being teacher. The logbook, another device of this cartography, is born and traverses us as a record of the complex dynamics established between the discourse and the emergent realities of it. Forged as plans of subjectivities, possibilities and walks through different worlds, teacher maps trace and involve processes of singularization towards aesthetics of professorialities. The idea of a teacher map even emerges from our need to delimit these maps in front of other devices that we used during the cartographic process, other possible mappings in which we invest. In addition, the new video mosaic of imagery experiments, with traces of the experiences lived in this research, aligned the crossings of this process to what we call teacher cartography. What began as something unpretentious with the first productions of the mosaics of nature images in 2010 persists in renewing itself. The new video mosaic of imagery experiences of nature brings with it a trajectory that is not restricted to the university, much less to the curriculum component 'Images of Nature'. A collective walking that we are passing by, leaving spores and creating rhizomes that are scattered around the world. Finally, elements that make us look at how many different paths have brought us here, which often deterritorialized us, have transgressed into horizons even imagined. Paths that seemed fixed, stable and eternal, but which are devastated by something, often what becomes an (in) experience. The power of this cartographic process has led us to cultivate other senses about our process of (trans)formation, visiting territories not so distant and that are present in our becoming teacher, establishing relations not only between the student of yesteryear, but also the teacher of today.

**Keywords:** Teaching cartography. Image experience. Being teacher.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|   |     |
|---|-----|
| <b>Figura 01.</b> Sussurros, ecos e vozes – Dispositivo de experiências de natureza ..... | 23  |
| <b>Figura 02.</b> <i>Frames</i> dos mosaicos de imagem. ....                              | 34  |
| <b>Figura 03.</b> <i>Frames</i> de Leidiene.....  | 35  |
| <b>Figura 04.</b> <i>Frames</i> de Addla Thaine.....                                      | 39  |
| <b>Figura 05.</b> Meu mapa professoral.....   | 57  |
| <b>Figura 06.</b> Mapa professoral de Samir Santos.....                                   | 60  |
| <b>Figura 07.</b> Mapa professoral de Soraia Souza.....                                   | 62  |
| <b>Figura 08.</b> Mapa professoral de Thaise Santos.....                                  | 66  |
| <b>Figura 09.</b> Mapa professoral de Marise.....   | 71  |
| <b>Figura 10.</b> Mapa professoral de Débora Marchesine.....                              | 76  |
| <b>Figura 11.</b> Mapa professoral de Felipe Passos .....                                 | 81  |
| <b>Figura 12.</b> <i>Frames</i> de Keslane.....   | 84  |
| <b>Figura 13.</b> Mapa professoral de Keslane Almeida .....                               | 86  |
| <b>Figura 14.</b> Mapa professoral de Leidiene Rangel .....                               | 89  |
| <b>Figura 15.</b> Por novas experiências imagéticas .....                                 | 94  |
| <b>Figura 16.</b> “A gente destrói tudo que vê pela frente” .....                         | 97  |
| <b>Figura 17.</b> “Natureza é a integração do corpo” .....                                | 99  |
| <b>Figura 18.</b> “Tudo é transformação” .....  | 100 |
| <b>Figura 19.</b> “Natureza no espaço que eu me situo”.....                               | 101 |
| <b>Figura 20.</b> “A natureza da ancestralidade” .....                                    | 102 |
| <b>Figura 21.</b> “A família não muda mesmo com o tempo” .....                            | 103 |
| <b>Figura 22.</b> “Natureza no espaço que eu me situo”.....                               | 104 |

## SUMÁRIO

|   |            |
|---|------------|
| <b>POR UMA AMPLIAÇÃO DAS TEIAS</b>                          | <b>12</b>  |
| <b>POR UMA COSTURA FROUXA</b>                               | <b>21</b>  |
| <b>CONVITE, AFETAÇÃO E O PLANO DE FORÇAS</b>                | <b>31</b>  |
| <b>NUMA CONVERSA BOBA, A PRODUÇÃO DE MAPAS PROFESSORAIS</b> | <b>43</b>  |
| No que os mapas professorais nos tocam?                     | 53         |
| <b>EXPERIÊNCIAS IMAGÉTICAS DE NATUREZA</b>                  | <b>92</b>  |
| <b>OUTROS SENTIDOS SOBRE OS MOVIMENTOS</b>                  | <b>107</b> |
| <b>APÊNDICES</b>  | <b>117</b> |

## POR UMA AMPLIAÇÃO DAS TEIAS

*Mas iremos achar o tom  
Um acorde com lindo som  
E fazer com que fique bom  
Outra vez o nosso cantar  
E a gente vai ser feliz  
Olha nós outra vez no ar  
O show tem que continuar*

(Arlindo Cruz, Sombrinha e Luiz Carlos da Vila)

Esta pesquisa cartográfica emerge das inquietações e dos atravessamentos oportunizados a partir das investigações e desdobramentos do trabalho monográfico desenvolvido por mim em 2013, intitulado “Perceber ou não perceber, eis a questão: o papel das Imagens da Natureza na construção do conhecimento em Biologia” (SILVA, 2013). Esta cartografia também é reflexo das minhas trajetórias formativas, seja como licenciando em Ciências Biológicas, ou em tantos outros movimentos na – e fora da – universidade.

Durante meu caminhar como estudante, questionava-me principalmente sobre a maneira como a formação de professores de Ciências e Biologia era discutida em diferentes espaços; muitas vezes, inclusive, àquela atrelada à construção de ferramentas puramente técnicas para a atuação em sala de aula. De forma mais peculiar, pude perceber que o investimento político da formação de licenciados, bem como o viés experiencial da prática docente, trabalhado na matriz curricular do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), eram, digamos, termos acessórios do processo formativo, em detrimento ao domínio de conteúdos específicos da Biologia – esses sim, considerados experiência.

Essas inquietações me tocaram de tal maneira que elas não poderiam ficar somente no campo das ideias. Principalmente, por entender que a formação docente é um *estar sendo*<sup>1</sup>, que exige reflexão de si mesmo e do mundo, e o acúmulo de conteúdos não constitui, por si só, uma experiência formativa. Neste sentido, o ocorrido não fica para trás; ao contrário, a ação permanece grudada e se atualiza a cada novo passo dado, a cada potência de trajetória a ponto de explodir (ROLNIK, 1989).

---

<sup>1</sup> Ao longo desta produção, algumas locuções verbais serão destacadas em itálico, pois parto da premissa deste destaque em busca da valorização da ação processual da formação docente.

Dentre tantas maneiras de pesquisar na área da educação, por que adentrei no mundo da cartografia? Muitos outros métodos de pesquisa perpassaram a minha trajetória acadêmica: desde a pesquisa qualitativa; pesquisa em memória social; e a pesquisa-ação participante. Todos estes métodos foram cruciais para determinados momentos da minha trajetória (trans)formativa<sup>2</sup> (FERNANDES; RAMOS NETO, 2016), e talvez um dia eu revisite estes territórios. De fato, desde as minhas primeiras escritas, intervenções e reflexões, nunca fui afetado pelo método cartográfico – talvez por ainda não ter sido o momento para tal, apesar de ter lido e refletido sobre algumas obras ainda na graduação. Tanto que minha monografia segue outro percurso, com a ajuda de outros referenciais que foram importantes naquele momento. Não que eu tenha abandonado os teóricos de outrora, mas é sempre aconselhável sair da zona de conforto, inclusive como uma maneira de convidar outros teóricos para nossas novas conversas.

Neste sentido, acredito que existam movimentos em nossas vidas que nos levam para outros planos de experiência; portanto, cabe a nós deixarmos que eles nos atravessem. Com o caminhar, a cartografia foi me afetando a cada nova leitura, discussões com o grupo de pesquisa Carta-Imagem, participações em eventos, a atuação em sala de aula, etc. Essas afetações cartográficas foram espalhando seus rizomas em meu campo teórico-prático, se alojando, se apossando das minhas reflexões epistemológicas a tal ponto que *foram estabelecendo* afetos para com a cartografia. Entretanto, essa afetação da cartografia sobre mim foi lenta, espreitando os movimentos desse meu caminhar, desse processo (trans)formativo pelo qual venho passando, haja vista não é tão fácil deixar os territórios de outrora, já confortáveis e bem habitados.

Esse investimento na cartografia tem permitido um repensar do meu papel como sujeito, principalmente pelo fato de uma nova postura ética rumo a minha participação no processo de pesquisa. A propósito, uma das viradas mais interessantes no método cartográfico é a mudança no sujeito que pesquisa, pois diante dessa perspectiva eu também sou um sujeito fundamental do processo de construção de qualquer produção cartográfica, sendo parceiro dessas intervenções, transitando por novos territórios, tentando compreender fronteiras, e não mais me abstenho, digamos, do objeto, com medo de ser “contaminado” por ele.

---

<sup>2</sup>Coaduno do mesmo entendimento de Fernandes e Ramos Neto (2016) no que diz respeito ao viés reflexivo da palavra (trans)formação, pois ela é “pautada no crescimento, devires, experimentações, forças adquiridas pelo corpo vivido, invenções, transformações, processos” (p.213). Portanto, esta palavra potencializa os processos de mutação dos sujeitos em formação.

A cartografia como direção metodológica deve ser articulada com três ideias que compõem com ela um plano de ação ou um plano de pesquisa: a de transversalidade, a de implicação e de dissolução do ponto de vista do observador. É na tradição de pesquisa que coloca em questão os pressupostos objetivistas e cientificistas impostos como ideal de inteligibilidade nas ciências humanas que um “modo de fazer” a investigação se oferece como alternativa (PASSOS; EIRADO, 2009, p. 109).

Essa virada epistemológica não afeta somente a minha localização de iniciante a cartógrafo; ela também requer uma nova postura frente àquilo que é encarado no processo cartográfico. Primeiramente, a cartografia requer do cartógrafo “um tipo de sensibilidade que ele se propõe fazer prevalecer, na medida do possível, em seu trabalho” (ROLNIK, 1989, p.68). Segundo, o cartógrafo precisa estar aberto e atento aos planos da experiência, “acompanhando os efeitos (sobre o objeto, o pesquisador e a produção do conhecimento) do próprio percurso da investigação” (PASSOS; BARROS, 2009, p.18). Terceiro, “cada cartógrafo vai definindo e redefinindo para si, constantemente” (ROLNIK, 1989, p.69), o que necessariamente nos impulsiona a estarmos atentos a cada movimento que vem ocorrendo, às complexidades da existência e as múltiplas subjetividades a ponto de vazar.

Essa postura do cartógrafo também perpassa por um novo olhar em relação aos companheiros do processo cartográfico. Não posso assumir, sob este ponto, um olhar de superioridade – ou verticalidade, muito menos tornar-me o direcionador de uma trajetória cartográfica – principalmente a trajetória cartográfica dos outros. Por isso, a cartografia também exige do iniciante a cartógrafo uma postura política, não aquela atrelada a partidos, hierarquizada, com a qual estamos acostumados a ver, mas uma postura política frente a quem irá cartografar conosco, buscando uma possibilidade para a experimentação dos desejos, reconhecendo-nos como seres envolvidos em emaranhados de relações sociais, sujeitos entremeados por afetações.

A cartografia também está entremeadada por princípios éticos (ROLNIK, 1989). Porquanto, a construção desta pesquisa vem alinhar as experiências como estudante, como monitor e pesquisador no/do componente curricular *Imagens da Natureza no Ensino de Ciências*. Tal componente curricular<sup>3</sup> *tem buscado* discutir as representações de Natureza produzidas pela escola, pelos diferentes sistemas de conhecimento (tradições culturais,

---

<sup>3</sup> Integrante da dimensão prática como componente curricular obrigatório dos cursos de licenciatura, a partir da aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores de Educação Básica (BRASIL, 2002).

religião, ciência, etc.), pela mídia e nos livros didáticos e paradidáticos. Antes da reforma curricular do curso de Ciências Biológicas da UEFS, ocorrida em 2014, o componente curricular era oferecido na matriz curricular obrigatória de licenciandos e bacharelados em Ciências Biológicas<sup>4</sup>.

O meu trabalho monográfico foi fruto de três anos envolvido diretamente com este componente, e das problematizações sobre a formação do profissional biólogo para além da tecnicidade. Neste percurso, constatei as potencialidades das Imagens da Natureza na formação de licenciados e bacharéis em Ciências Biológicas, a partir do momento em que essas imagens passaram a se inserir no mundo de significados e sentidos de natureza(s) desses futuros licenciados e bacharéis (SILVA, 2013). Esses sentidos e significados de natureza potencializavam problematizações sobre diferentes estratos, como, por exemplo, a questão ambiental, bem-estar animal e preservação/conservação do meio ambiente (SILVA, 2013). Dentre as conclusões da pesquisa monográfica, depreendeu-se a importância em compreendermos como as imagens potencializam experiências de natureza. Ou seja, o indivíduo tece suas teias como sujeito de si e da coletividade, seja na construção de Imagens da Natureza, seja na sua formação como biólogos e professores de Ciências e Biologia.

Por isso, me refiro a “Imagens da Natureza” como um território em (re)construção, ganhando sentido próprio; não mais pela exclusividade em discutir questões como imagem e natureza, mas como um movimento experiencial proporcionado pelo componente curricular, que emergiu como acontecimento, que nos tocou e atravessou nossa existência, sendo uma possibilidade para pensarmos individualidades e coletividades que permeiam as relações e experiências que ocorrem dentro e fora dele.

Desde então, muita coisa mudou. Neste novo itinerário, ao qual *estamos embarcando*, me deterei a um grupo de cartógrafos, a saber: professores de Ciências e Biologia que participaram, outrora como estudantes, do componente curricular Imagens da Natureza durante os semestres letivos 2010.1, 2010.2, 2011.1, 2011.2, 2012.1. Você provavelmente

---

<sup>4</sup> Apesar das mudanças curriculares ocorridas no curso em 2014, e da atual não obrigatoriedade deste para os bacharelados em Ciências Biológicas e redução da carga horária de 60 horas para 45 horas, a ementa foi mantida. Neste sentido, o componente curricular propõe discutir as representações de natureza produzidas pela escola, pelos diferentes sistemas de conhecimento (tradições culturais) e pela mídia (documentários, cinemas, revistas, TV) e nos livros didáticos e paradidáticos. Problematização e análise da visão antropocêntrica de natureza nos textos e discursos veiculados e produzidos nos espaços formais e não-formais de educação. Atualmente, “Imagens da Natureza” faz parte da matriz curricular obrigatória dos licenciandos em Ciências Biológicas.



deve estar perguntando: por que professores, e não todos os sujeitos que passaram pela disciplina? Não que os biólogos bacharéis sejam profissionais que não mereçam participar desta cartografia, muito pelo contrário. Entretanto, meu olhar se direciona para o *estar sendo* professor, inclusive, por eu também *estar sendo* professor.

Por isso, busco enveredar pelo caminho das estéticas das professoralidades, proposta por Marcos Villela Pereira (2013). Ao discutir a “Estética da Professoralidade”, o autor aposta nesta proposta como um processo de produção de diferença em si, na qual

Vir a ser professor é vir a ser algo que não se vinha sendo, é diferir de si mesmo. E, no caso de ser uma diferença, não é a recorrência a um *mesmo*, a um modelo ou padrão. Por isso, a professoralidade não é, a meu ver, uma identidade: ela é uma diferença produzida no sujeito. E, como diferença, não pode ser um estado estável a que chegaria o sujeito. A professoralidade é um estado em risco de desequilíbrio permanente. Se for um estado estável, estagnado, redundaria numa identidade e o fluxo seria prejudicado (PEREIRA, 2013, p.35).

Destarte, tomarei como aposta epistemológica, política e estética a professoralidade, permeando pistas para esta cartografia, por entender que *estar sendo* professor relaciona-se diretamente com a imprevisibilidade da vida e a produção de diferença. Neste sentido, a professoralidade como processo(s) de subjetivação nos possibilita uma (trans)formação para além da academia, que se faz durante toda a nossa vida, atravessando nossa singularidade e nossa(s) marca(s) no mundo ao longo do tempo. *Estar sendo* professor não encerra o sujeito como esse profissional acabado, pronto, definido; portanto, morto. Muito pelo contrário, o sujeito em sua professoralidade reconhece como inacabada a sua formação, está aberto aos atravessamentos da vida; e entende que, por se tratar de vida, o que vem pela frente é inesperado. A professoralidade é uma ética para com a vida! Sujeitos que têm nome e idade, cheios de anseios, desejos, medos, que mergulham nessa complexa teia da docência; entendendo que o indivíduo e o coletivo conversam intensamente. Longe, inclusive, daquele discurso do professor que nasceu com uma vocação (BARROS, 2005, p. 84).

A postura diante dessa professoralidade também é política, pois é a partir dos diferentes atravessamentos que se constroem novas possibilidades de atuação, contribuindo para a (trans)formação de potências de movimentos, repercutindo em processos de criação, renov-ação, super-ação, inclusive, como maneiras de enfrentamento das propostas educacionais trazidas pela tempestade neoliberal.

A atividade do/a professor/a não se reduz, portanto, a situações dadas, estabilizadas, produto e processo não se identificam. É no âmbito do diálogo e da confrontação que o real do trabalho é apreendido, pois é expressão da relação com os outros, consigo mesmo e com a matéria do trabalho. São saberes não reconhecidos formalmente, estão para além dos “saberes tácitos” e não se limitam à divergência em relação a situações habituais. Os/as professores/as estão sempre criando operadores, desenvolvendo estratégias sofisticadas para não serem tragados pelas prescrições que buscam modelizar a “produção de criação”, inerente ao potencial vital (BARROS, 2005, p. 84).

O compromisso político de professoras e professores se desenvolve a partir de variadas perspectivas, dentre as quais a subjetividade; a vida das pessoas que tecem malhas com eles e elas, a temporalidade e os espaços que perpassam pela atuação e relação com outros sujeitos, os saberes teóricos e práticos oriundos dos aprendizados específicos, assim como a autorreflexão. Ou seja, é a partir desse processo de *tornar-se* diferente que se constitui a formação docente, um desafiante caminho de (trans)formação.

Por isso, me detenho a dois conceitos-chave para o desenvolvimento desta cartografia docente: experiência e professoralidade. Tento compreender como as trajetórias (trans)formativas de professores – inclusive a minha própria – foram se construindo ao longo desse percurso. Então, (re)criaremos coletivamente uma teia de significados para essas experiências (trans)formativas desde a disciplina e como elas *têm-se feito* presentes em nossas práticas professorais através de diferentes dispositivos, sejam eles mapas, imagens, narrativas, tecnologias. Proponho, ainda, pensarmos em como essas experiências (trans)formativas *têm atravessado* nosso cotidiano, mesmo atuando em diferentes espaços educacionais ou até mesmo fora deles. Neste sentido, esta cartografia tem nos desafiado a refletir sobre a importância da experiência na construção de “estéticas de professoralidades”.

Lançar-se ao desafio do cartografar também nos leva a pensar quais aspectos *podem ser* fundamentais no processo de construção de professoralidades (PEREIRA, 2013), seja através das experiências que têm atravessado as nossas vidas, bem como a contribuição delas para o constante e intenso processo de (trans)formação docente. Pereira (2013) nos indica que “o professor é aquele sujeito que se produz em sua prática de ensinar, de trabalhar na formação de outros sujeitos, em uma prática de educar” (p. 13). A experiência é algo que não se restringe a determinada atividade, mas à exposição ao que elas potencializam, com significados, sentidos, existências, perigos, etc. (LARROSA, 2004). Ora, se pensarmos cada

professor/professora imerso em diferentes percursos de vida, torna-se fundamental pensarmos como *foram se desenhando* essas professoralidades.

A (trans)formação de professores e a construção de uma professoralidade constituem-se em um processo extremamente complexo, com uma variedade de propostas teóricas que envolvem o *estar sendo* docente. A experimentação, para além de processos que perpassam a simples aquisição de informações como a fonte final de determinada ação, é fundamental para uma proposta rumo às estéticas de professoralidade (PEREIRA, 2013). Tomada como uma formação para além do título de licenciatura, a experimentação no processo de formação docente torna-se fonte para novas potencialidades. Larrosa (2004), ao afirmar que uma sociedade baseada na informação é uma sociedade em que a experiência é impossível, também ressalta que a experiência é algo que não é planejado, pré-determinado, mas sim “é o que nos passa, ou o que nos acontece, ou o que nos toca” (LARROSA, 2004, p.154).

Tomando a complexidade da temática, e as tecituras que dela podem ser potencializadas, atento em construir teias cartográficas banhadas sob as perspectivas das imagens, naturezas, experiências e práticas docentes que tem contribuído para a valorização da vida, dos (des)encontros e curvas de trajetórias. *Estamos trilhando* alguns caminhos que nos *têm levado* a construção de estéticas de professoralidades, enveredadas mesmo antes de adentrarmos na academia, atrelando-as às experiências desse período na universidade, tomando como atravessamento o componente “Imagens”. Experiências pensadas para além do “raciocinar”, “calcular” ou “argumentar”, como uma atividade que dá sentido a esse profissional, e ao que se passa em volta dele, como nos diz Larrosa (2002).

A estética professoral não é somente um itinerário pessoal, mas também coletivo, pois envolve diferentes condições, pessoas, experiências, naturezas, situações de vida, sonhos e inquietações. Essa estética professoral tece construções de subjetividades, e como bem ressaltam Guattari e Rolnik (1986, p. 28), “a produção de subjetividade constitui matéria prima de toda e qualquer produção”. Essa construção de subjetividades e estéticas não só retroalimentam o nosso trabalho docente no cotidiano escolar, mas também sua significância *tem forjado* tantas outras potências e criado novas teias, colaborando nas tecituras das nossas vidas como professores. Um transbordar de produção que cria diferenças em nós. Assim, é através desta produção de sentido sem fim que se formam cartografias docentes.

Por sinal, cartografar é um *estar se questionando* a todo o momento, aprendendo a rabiscar a partir do que nos atravessa – o que muitas vezes é cansativo, mas prazeroso. A cartografia não é eterna nem posta, ao tempo que se constrói a partir de experiências e das necessidades que emergem das relações. Cartografar é *estar transitando* entre territórios, como também pelas fronteiras, que não são engessadas, mas são constantes mutações que também são elementos essenciais desses rabiscos cartográficos. Aliás, acredito que a maneira como escrevi os parágrafos acima indiquem pistas de pesquisadores ao qual tenho dedicado muita atenção, e buscado dialogar ao longo deste trabalho. De qualquer maneira, irei retomá-los com os devidos referenciais, por compreender que eles inspiram não somente a construção da proposta dessa cartografia, mas também oportunizam novos (des)caminhos que estão por vir. Essencialmente, essas conversas com diferentes autores não visam responder a questões predeterminadas, muito menos levar a verdades, mas a cartografar complexidades de conhecimentos e territórios que *estamos visitando* ao longo desse processo.

Os parágrafos acima podem até indicar certa segurança sobre o assunto, mas quando penso que estou “chegando lá”, acreditando que vou pisar em território firme, me desterritorializo novamente. Porém, caro leitor, gostaria de apresentar alguns dos autores que indiscretamente embarcaram comigo nessa aventura, e têm conversado com certa frequência ao longo deste trabalho, dentre os quais: Guattari e Rolnik (1986); Rolnik (1989); Deleuze e Guattari (1995); Passos e Barros (2009). Nesta cartografia docente a qual você está tropeçando, mergulhando, colegas professores foram convidados ao estranhamento com eles mesmos, a partir dessa visita às experiências (trans)formativas que se tecem com as professoralidades de cada um. O desafio está lançado, que os dados sejam jogados. Pelos motivos elencados acima, e por entender que as práticas educacionais estão para além das legislações que regimentam a formação de professores, acreditando que existem outras problemáticas tão enriquecedoras dentro das mais variadas dimensões pedagógicas (desejos, forças, planos coletivos, etc.), o projeto concentrou-se na linha de pesquisa três do Programa de Mestrado em Educação da UEFS: Culturas, diversidade e linguagens.

*Tenho buscado* organizar os capítulos que seguem como alinhavos. Muito conhecidos dos processos de costura, principalmente a costura artesanal, os alinhavos são pontos no tecido que não têm por pretensão fixar e prender a peça que está sendo produzida; são costuras frouxas, preparativas, prévias, de algo que vem a seguir. Então, os alinhavos apresentam os atravessamentos oportunizados por diferentes dispositivos, em momentos

distintos, apesar de contínuos. De antemão, o primeiro alinhavo nos indica as tentativas iniciais desta tecitura, portanto, “Por uma costura frouxa”. Aqui o que se passa é a minha afetação pela cartografia, como ela chegou até mim, e os desafios e compromissos desse aprendizado constante.

No segundo alinhavo, intitulado, “Convite, afetação e o plano de forças”, busco traçar a afetação do contato, o reencontro com os colegas, da visita aos mosaicos de imagens da natureza. As teias que são ampliadas coletivamente começam a se movimentar e emaranhar por caminhos inesperados. Sem premissas, rotas definidas, ou ainda horizontes almejados, adentramos em uma cartografia a qual não apenas viria a me (trans)formar, mas também a todos aqueles que aceitaram embarcar nessa viagem.

Já o terceiro alinhavo, ou melhor, “Numa conversa boba, a produção de mapas professorais” envolveu a produção dos mapas biográficos/professorais. Desde o estranhamento com a proposta dos mapas, até a produção dos rabiscos, consideramos os movimentos e a vida que saltam desses mapas autobiográficos, que contam trajetórias, cruzamentos e afetações que constroem nossas estéticas de professoralidades. A produção dessa cartografia é fundamental para adentrarmos novamente no mundo das imagens da natureza, pensando-as como fontes de “Experiências imagéticas de natureza”, o quarto alinhavo. Neste, as imagens são fontes para pensarmos o processo de produção de diferenças, ao mesmo tempo, como um processo de (trans)formação docente. O cerne desse movimento é a produção do novo vídeo-mosaico de experiências imagéticas em natureza produzido pelo coletivo que enveredou nesta aventura.

Mesmo não sendo concebido como uma conclusão, o quinto alinhavo nos indica algumas nuances desta experiência. “Outros sentidos sobre os movimentos” arremata este processo, revelando algumas situações que me tocaram, e que me pegaram de surpresa ao longo deste percurso, tornando-se latentes ao longo desta cartografia. Não buscando dar respostas, estabelecer padrões, muito menos apontar caminhos, tento possibilitar novos elos que ampliem essa teia, que façam com que essa experiência de (trans)formação continue a enveredar por caminhos desconhecidos. Enfim, tendo este trabalho alcançado a valorização das nossas experiências e potencialidades em nossas práticas professorais, bem como contribuído em novos desdobramentos, dar-me-ei por exultante.

## POR UMA COSTURA FROUXA

*Você esperando respostas, olhando pro espaço  
E eu tão ocupado vivendo, eu não me pergunto, eu faço  
Não sei onde eu to indo  
Mas sei que eu to no meu caminho.*

(Raul Seixas e Cláudio Roberto)

Cartografia docente em metabolismo constante. Professores e professoras em tentativas cartográficas. Nada mais desafiador do que cartografar momentos de vida! Para um iniciante a cartógrafo como eu, *tem sido* um desafio caminhar pelo método cartográfico, principalmente por ter arraigado desde a tenra infância a valorização das respostas, e não das perguntas. Em um mundo imbricado pelo cartesianismo, sair da linearidade torna-se uma forma de subversão!

A cartografia como método de pesquisa é o traçado desse plano da experiência, acompanhando os efeitos (sobre o objeto, o pesquisador e a produção do conhecimento) do próprio percurso da investigação (PASSOS, BARROS, 2009, p.18).

Neste mundo repleto de caixinhas e perguntas pré-moldadas, além das respostas prontas, o desafio encontra-se em desorientar essa condição, não permitindo que ela nos induza a responder o que já está aí, mas invertendo esses objetos, destrinchando-os, virando-os ao avesso. Inventemo-nos! Abertura para outras possibilidades, oportunidades, criatividade, apre(ender algo. Na cartografia não se cria uma expectativa com a chegada do trajeto, mas um aprendizado com os caminhos que nos levam até algum lugar – não necessariamente a chegada – ainda não determinado. Enfim,

Não se busca estabelecer um caminho linear para atingir um fim. A cartografia é sempre um método *ad hoc*. Todavia, sua construção caso a caso não impede que se procurem estabelecer algumas pistas que têm em vista descrever, discutir em sobretudo, coletivizar a experiência do cartógrafo (KASTRUP, 2009, p.32).

Como aprendiz de cartógrafo, tomei como nota a primeira lição: a cartografia é uma contínua produção. E como transformar isso em dados? Esqueçamos esses “dados”. Talvez, dados aqui só nos remetam as peças de um jogo de tabuleiro, aqueles cubinhos numerados de um a seis. Como cartógrafo, não coletei dados, eu participo de experiências com aqueles que

foram cativados pela proposta. Reversão interessante afinal, a coletividade é fundamental dentro de qualquer produção cartográfica. Assim, a inserção do sujeito na cartografia transforma o processo; simultaneamente, o processo transforma o sujeito afetado, enredando subjetividades:

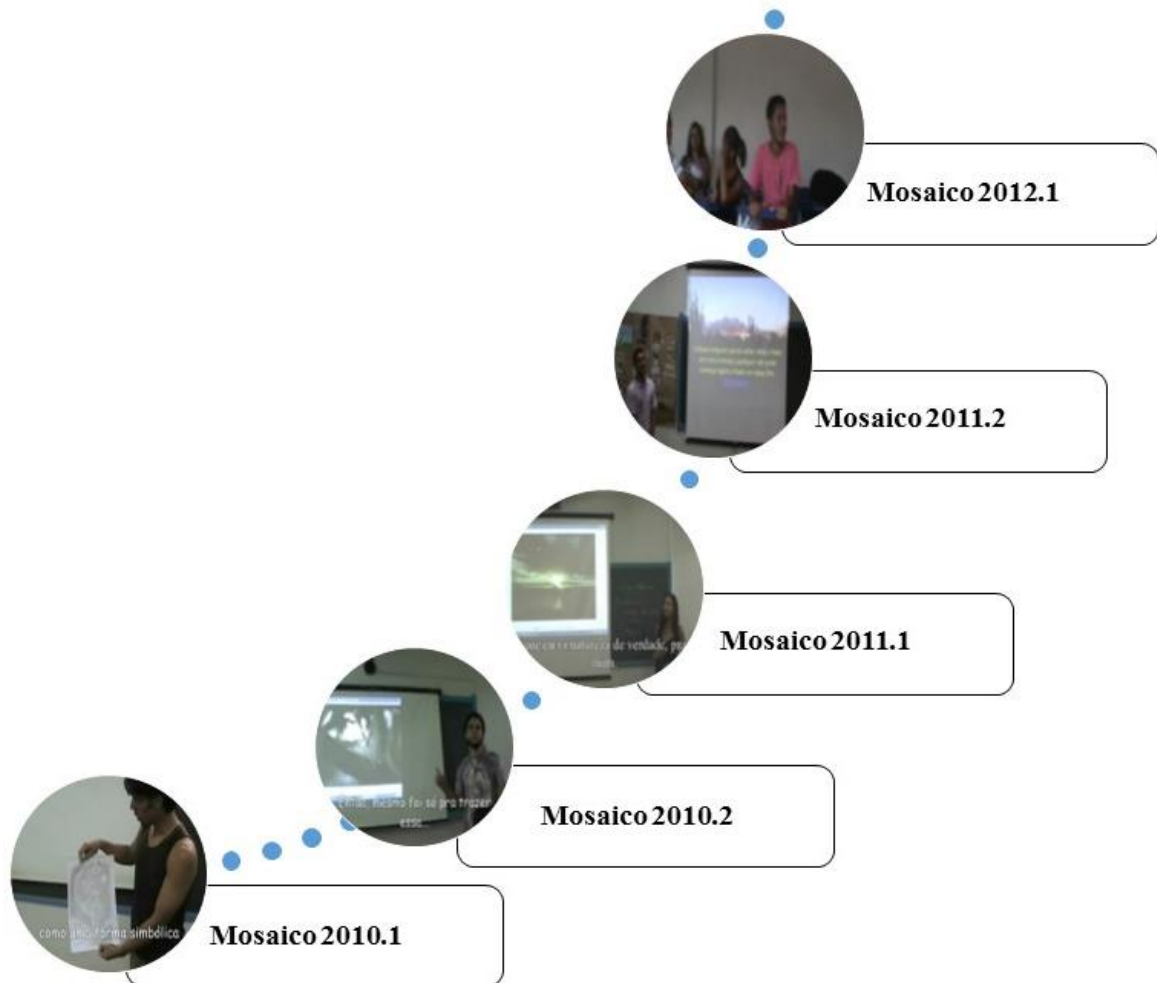
A subjetividade não é passível de totalização ou de centralização no indivíduo. Uma coisa é a individuação do corpo. Outra é a multiplicidade de agenciamentos da subjetivação: a subjetividade é essencialmente fabricada e modelada no registro do social (GUATTARI; ROLNIK, 1986 p. 31).

Existem forças estéticas, políticas, visíveis e invisíveis, nesse processo de construção coletiva. Por isso, encontram-se territorialidades em conflito contínuo, representando essa mutação, nunca destacando um território dos demais, mas traçando relações que contribuem para a emergência de um novo plano, *outro* território. A cartografia, desta forma, nunca chega a um fim, ela não é linear. Não é um caminho pré-definido.

Para tanto, este percurso cartográfico *está sendo desenvolvido* com licenciados em Ciências Biológicas formados na Universidade Estadual de Feira de Santana, outrora estudantes do componente curricular Imagens da Natureza no Ensino de Ciências, e que compõem o *hall* de Imagens da Natureza apresentadas durante os semestres letivos 2010.1, 2010.2, 2011.1, 2011.2, 2012.1, nos quais foram desenvolvidos os mosaicos de imagens da natureza (SILVA; FREIXO, 2012), no período de 2010 a 2012.

Os vídeo-mosaicos de imagens da natureza resultaram da culminância do componente curricular Imagens da Natureza nos semestres mencionados. A proposta inicial desses vídeos era registrar experiências de natureza oriundas das produções imagéticas através de depoimentos de estudantes (e agora, professores). Entretanto, as produções oriundas do componente curricular e do projeto de pesquisa “Perceber ou não perceber, eis a questão: o papel das imagens da natureza na construção do conhecimento em Biologia” (SILVA, 2013) *têm sido* importantes não somente como registros imagéticos de natureza, mas como potências de experiências vividas e vivenciadas nesse processo de (trans)formação (Figura 01).

**Figura 01.** Sussurros, ecos e vozes – Dispositivo de experiências de natureza.



Disponível em: Mosaico 2010.1 (<https://youtu.be/ZyOcFFahkGc>); Mosaico 2010.2 (<https://youtu.be/iP9DyfJ1zkk>); Mosaico 2011.1 (<https://youtu.be/Topf2oxTjTQ>); Mosaico 2011.2 ([https://www.youtube.com/watch?v=fgUvOrC8\\_jU](https://www.youtube.com/watch?v=fgUvOrC8_jU)); Mosaico 2012.1 (<https://www.youtube.com/watch?v=1cRQcKQxGvQ&t=213s>).

Para tanto, essa atualização com os/dos mosaicos nos levou a experimentá-los como dispositivos numa malha que foi cultivada anteriormente, e que continua a se formar com diferentes elementos, sejam eles códigos de linguagem, discursos e contextos, além das linhas de força envolvidas no processo. Michel Foucault (1987) expressa a proposta do dispositivo de forma peculiar em sua obra *Vigiar e punir*: relação de poder para além da incumbência do bem e do mal; a complexidade que envolve corpos e forças que afetam e são afetadas nesse jogo de poder. Daí, portanto, emerge a ideia da “sociedade panóptica” (FOUCAULT, 1987),



na qual o exercício do poder ocorre através da vigilância constante, um complexo aparelhamento de observação.

A noção de dispositivo é potencializada, tornando-se uma estratégia de relação de força com historicidade, na qual se movimenta com as práticas de saber e subjetividade. Ou seja, “estratégias de relações de força sustentando tipos de saber e sendo sustentadas por eles” (FOUCAULT, 1979, p.246). Portanto,

Através deste termo tento demarcar, em primeiro lugar, um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos (FOUCAULT, 1979, p.244).

O mosaico, assumido como dispositivo, nos leva a outro olhar, no qual passamos a provocar tensões em nossas trajetórias rumo a estéticas de professoralidades. Nada trivial, por sinal, haja vista não se tratar de escrever somente sobre um dispositivo, especificamente, mas de conversar com possibilidades de dispositivos, e elucubrar novas variáveis de criatividade. Algo contemplado pela movimentação que esse dispositivo possibilita: uma criação atemporal, que se atualiza a cada instante. O importante, então, não é a perspectiva do vigiar, mas das mutações que acontecem diante das conexões oportunizadas pelos dispositivos em questão, para todos aqueles que se propõem a esses agenciamentos, pois

A pista que nos ocupa é que a cartografia, enquanto método, sempre requer, para funcionar, procedimentos concretos encarnados em dispositivos (KASTRUP; BARROS, 2009, p.77).

Sob o olhar de Giorgio Agamben (2005), a proposta de dispositivo é correlativa a Foucault. Agamben (2005) nos leva a refletir sobre dispositivo como uma rede que é estabelecida através de conjuntos virtualmente heterogêneos, correlacionados à estratégia e ao poder, no qual toma por base um enunciado científico em detrimento daquilo que não o é. Daí que o importante seja reconhecer o mosaico de imagens como um dispositivo engendrado nessa trama, na qual cada vitral se junta a outros, não necessariamente perfazendo um todo, mas que nessa relação de afecção oportunize-se uma novidade.

Nesta trajetória, *tenho refletido* sobre (trans)formação docente com 11 professores, alguns deles atuando em sala de aula da educação básica, outros realizando pós-graduação, ou até mesmo buscando e trilhando outros itinerários profissionais. Alguns dos quais fui colega de turma, e outros que conheci ao longo da trajetória como monitor e pesquisador de “Imagens”. Apesar da aproximação de longa data com alguns deles, me surpreenderam as histórias que emergiram e que talvez, em outros tempos, esses parceiros não estivessem preparados para compartilhá-las, ou eu não tivesse dado a devida atenção, e até realmente não fosse o tempo para conhecer essas histórias. Enfim, a reconstituição de algumas linhas nos levaram a trilhar os caminhos que *temos percorrido* e nos trouxeram até aqui, bem como nos permitiram conversar com essa professoralidade em tecitura.

Apesar de inicialmente ter pensado em cartografar com 10 pessoas, o convite foi lançado a tantos outros colegas, que estenderam esses convites e afetações, em uma teia de relacionamentos, até por compreender que um dos elementos essenciais do cartografar é *afetar o outro*. Dentre os fatores que dificultaram a aglutinação de um coletivo maior foi a disponibilidade de muitos colegas em participarem dos encontros realizados durante o processo, seja por causa da distância, trabalho, tempo, etc. Vale destacar que o convite foi lançado tomando como perspectiva duas pistas: todos tinham que ser licenciados e ter participado do componente curricular Imagens da Natureza.

Essa investigação teve por base os contatos cultivados a partir do componente curricular, do trabalho monográfico desenvolvido por mim e, principalmente, através dos vínculos retroalimentados ao longo e após a graduação. Durante os convites, sobressaiu o entrelaçamento dos nossos rizomas afetivos, que foram crescendo, se espalhando e atingindo outros colegas. Convite lançado, afetações em jogo, movimentos em emanção! Cartografia docente em seus primeiros passos.

Após a aceitação dos convites, fomos caminhando a passos curtos e lentos, como quem está a descobrir algo, rumo aos preparativos do primeiro movimento coletivo. Não me recordo de quem partiu a iniciativa da criação de um grupo de *WhatsApp*, mas sei que foi uma das ideias mais geniais daquele momento. A partir de então, conseguimos organizar esse primeiro encontro. O grupo de *WhatsApp* intitulado “Cartografia docente” *tem sido* extremamente interessante em outros aspectos: debatemos sobre os avanços e retrocessos de

nossa profissão, compartilharmos editais e resultados de processos seletivos de pós-graduação e concursos, discutimos a complexa conjuntura política do Brasil, e tantas outras coisas.

Confesso que não foi fácil chegar a um comum acordo em relação à data e horário, mas uma conclusão pudemos articular: nunca iríamos conseguir reunir todos os cartógrafos em um único momento e espaço. Concluímos também que o mais sensato seria nos reunirmos de acordo com as possibilidades da maioria. Tempos difíceis, tempos corridos. Por isso, a participação dos cartógrafos nos encontros coletivos variou bastante. Inicialmente, os encontros coletivos foram planejados para ter uma duração máxima de 180 minutos, mas as conversas e experimentações não ficaram restritas a esse tempo – não por questão minha, mas dos próprios cartógrafos e cartógrafas, atravessados pelas potências que emergiram dos movimentos.

Os movimentos alinhavados não vislumbraram somente os encontros presenciais, mas também os interstícios desse percurso. O primeiro encontro tomou como potência inicial as nossas experiências vivenciadas em “Imagens da Natureza” (*cartógrafos estudantes em nós*), articulando os possíveis atravessamentos com as professoralidades (*professores em nós*), remontando, por sinal, outras tantas experiências no curso de licenciatura em Ciências Biológicas, em outros espaços marcantes nesse processo formativo. Desses encontros sobressaíram algumas inquietações que reverberaram e não poderiam ficar restritas ao momento coletivo. Lançados aos ecos reverberantes, construímos os “diários de bordo” e ao final de cada encontro outros ecos eram registrados neles. À vista disso, os diários de bordo tornaram-se dispositivos cruciais desse cartografar.

A propósito, não muito diferente da perspectiva de um registro de viagens, o diário de bordo tornou-se um dispositivo muito interessante nessa produção de diferenças, pois permitiu-nos pensar alguns processos de singularização que naquele momento do encontro foram inviabilizados por algum motivo.

O Diário de Bordo constitui um dispositivo de força a este exercício de estilo e a um fazer-se como obra de arte no processo educativo, possibilitando a liberação de fluxos desejantes e afetos, antes capturados pelos processos maquímicos de repetição e controle (MELLO, 2015, p.204).

Gestado das inquietações do coletivo tornou-se um “instrumento de registro estético-autoral de uma experiência” (MELLO, 2015, p.195) que atravessou todos os movimentos

desta cartografia docente. Sendo um importante dispositivo deste processo, ele vem conversar muitas vezes ao longo da dissertação, sendo ainda uma oportunidade para pensarmos discursos, linhas traçadas pela cartografia docente, os (des)encontros, as invenções e as problematizações feitas. Assim, o diário de bordo tornou-se um dispositivo privilegiado nesta singularização.

Vale ressaltar outro aspecto característico do diário de bordo, a saber: o dispositivo não se restringe aquele que o confecciona, mas é aberto a todos aqueles que se permitem à conversa; muito menos se restringe àqueles que *tem participado* do processo de produção de cartografias docentes. Além disso, ele não é amarrado por um recorte temporal, fixo e imutável, e sim por uma complexa dinâmica que envolvem tempos, sujeitos, pode ser montado e desmontado, sendo um dispositivo potente para

[...] fomentar a experiência estética de se enunciar como multiplicidades, de perceber os acontecimentos como rizomas e de buscar registrar percursos e itinerários singulares, com palavras próprias, com novos agenciamentos, com outros sentidos, com aprendizados autônomos, conexões inusitadas (MELLO, 2015, p.202).

Os diários de bordo *têm sido* fundamentais para enveredar nas teias das relações estabelecidas entre o discurso e uma realidade que é colocada em funcionamento. Neste sentido, “o discurso tem uma função produtiva naquilo que diz” (PARAÍSO, 2014, p.30). Eles transbordam discursos, nos dizem algo sobre, nos afetam. Eles *têm sido* montados, desmontados e remontados. Ou seja, esses dispositivos apresentam um discurso montado, que *tem sido* remexido, desmontado, desconstruído, para então ser remontado com os discursos desmontados de outrora (PARAÍSO, 2014). Desta maneira, novas relações se estabelecem, principalmente entre os discursos e as realidades que emergem deles.

Neste primeiro movimento, fizemos uma apresentação breve (reconhecimento dos parceiros e parceiras de costura). Posteriormente, busquei explicar para o coletivo as pistas a qual estaríamos tateando ao longo desse percurso cartográfico. Foram apresentados o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido<sup>5</sup> (APÊNDICE A) e o Termo de Uso da Imagem (APÊNDICE B), bem como explicitação dos problemas e das possibilidades de intervenção cartográfica. Então, nos permitimos ao convite de revisitarmos os vídeo-mosaicos de Imagens da Natureza dos respectivos semestres 2010.1, 2010.2, 2011.1, 2011.2 e 2012.1. Os mosaicos

---

<sup>5</sup>A pesquisa foi aprovada pelo comitê de ética da UEFS (CAAE: 67529417.9.0000.0053)

transformaram-se dispositivos para iniciarmos a contação dos nossos casos, o antes e o depois, os atravessamentos do componente curricular Imagens da Natureza em nossos processos formativos, como também outros movimentos que contribuíram na construção de nossas professoralidades (termo que, inclusive, também precisou ser apresentado ao coletivo).

Revisitamos os vídeo-mosaicos e conversamos sobre as afetações que nos atravessaram a partir das imagens, da experiência formativa na disciplina em especial, e também na produção desses vídeos. As nossas narrativas *têm sido* tratadas como potências de interlocução, como possibilidades para uma conversa com/sobre esses percursos, alinhando experiências e professoralidades. A visita aos vídeo-mosaicos possibilitou caminhar pelas experiências de outrora com as nossas professoralidades do presente, os emaranhados, os rizomas, que permitem várias entradas e saídas, lembranças, movimentos rumo a professoralidades. Assim, sempre estamos lançados ao desafio da conversação entre sujeitos temporais em mutação: fez-se o dispositivo.

Desta forma, revisitamos as apresentações, juntamente às imagens da natureza dos tempos de graduação. Os vídeo-mosaicos e o trabalho monográfico (SILVA, 2013) foram compartilhados através de uma cópia digital disponibilizada ainda no primeiro encontro e em outros que se sucederam, por entender que estes dispositivos superam a simples noção do arquivo em si, tornando-se portais entre essas experiências imagéticas. Tanto os vídeos quanto a monografia *têm sido* acionados para remexermos com as experiências no componente curricular e com as experiências rabiscadas através dessa cartografia.

No segundo movimento, conversamos sobre as experiências que nos atravessaram de tal maneira que *têm se feito* presentes em nossas estéticas de professoralidades. Em uma tentativa de cartografar tais experiências, nos lançamos à produção dos mapas biográficos/professorais, como possibilidades de indicações de pistas desses movimentos de estéticas de professoralidades. Lápis de cor, régua, borracha, folhas de papel A4 e muita conversa foram as “ferramentas” que deram forma ao processo criativo, com desenhos, trilhas, caricaturas, etc.

Se o mapa se opõe ao decalque é por estar inteiramente voltado para uma experimentação ancorada no real. O mapa não reproduz um inconsciente fechado sobre ele mesmo, ele o constrói. Ele contribui para a conexão dos campos, para o desbloqueio dos corpos sem órgãos, para sua abertura máxima sobre um plano de consistência (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p.8).

Neste sentido, os mapas não são caricatura de algo, mas eles buscam a construção de uma subjetividade. Tanto que Preve (2013), em sua experimentação envolvendo “geografias de experiência”, demonstra que “as cartografias intensivas tratam de apresentar os movimentos que os mapas percorrem até se tornarem o que são” (PREVE, 2013, p.52). Os mapas tornam-se um movimento da estética de quem o produz, e neste sentido, ganha estatuto de existencialidade das nossas experiências, tornando-se agentes de uma nova experimentação. Inclusive, os mapas biográficos/professorais potencializam pensarmos para além dos discursos que permeiam a formação docente na atualidade, no qual priorizam a padronização do ensinar.

Vale ressaltar que esse movimento também não se restringiu ao encontro presencial, pois alguns cartógrafos não conseguiram terminar seu mapa naquele momento. Além disso outros parceiros, que não puderam participar presencialmente, construíram mapas em diferentes espaços e momentos: seja durante o intervalo entre aulas que lecionavam; durante viagens de campo; no *break* dos estudos; após finalizarem os planos de aula, etc. Inventividade até para encontrar um tempo para a construção cartográfica! Enfim, até o problema do espaço-tempo permitiu a inventividade do fazer, da construção desses mapas biográficos/professorais. Por sinal, mais uma vez a comunicação através do *WhatsApp* foi muito proveitosa neste sentido, seja para conversarmos sobre a produção dos mapas, compartilhá-los e, inclusive, aventurarmo-nos nas produções de nossos colegas.

Como uma cartografia em construção, a ideia do grupo nessa rede social surgiu do próprio movimento da dinâmica das conversas, como apresentada através da transcrição da gravação:

– **Eu (trecho de conversa):** “Tava” pensando. O pessoal que “tá” no grupo me fala que quer participar e tudo. Eu “tô” pensando em jogar essa proposta pra eles também. “Pra” ver o que eles fazem. Que mapas eles desenham. “Tô” falando isso pra vocês agora. Assim, compartilhar no grupo, tirar uma foto. O que vocês acham? É legal compartilhar. Cada um tem uma trajetória diferente. E eles ficam muito aflitos. Samir mesmo, ele “tá” trabalhando muito, mas ele disse que no que ele pudesse contribuir. Acho que é uma forma das pessoas que não estão podendo participar no momento.

No terceiro movimento, nos lançamos ao desafio de produzirmos imagens da natureza a partir das experiências que nos atravessaram desde então, como outro dispositivo para essa

estética da professoralidade. Ainda neste momento, conversamos sobre os mapas produzidos, e contamos um pouco sobre as nossas trajetórias (trans)formativas. Para subsidiar este trabalho, além dos diários de bordo, foram realizadas gravações de áudio e vídeo para registro documental e socialização, que estarão congregados nesse novo vídeo-mosaico. Vale ressaltar que todos os registros em áudio e vídeo estão sendo utilizados mediante a prévia autorização do uso desses materiais, a assinatura de um termo de livre consentimento e de autorização do uso de imagem.

No quarto momento, após a bricolagem do novo vídeo-mosaico de imagens da natureza, *nos lançamos* ao desafio de assistirmos à produção, inclusive, como uma releitura de todo o percurso cartográfico, de modo a possibilitar um outro momento de experimentação. Como mencionado anteriormente, desses movimentos emergiu a produção de um novo vídeo-documentário, para socialização e conversa ao final desta experiência. Portanto, desde o princípio nos lançamos ao desafio de reinventarmos nosso percurso (trans)formativo, produzindo narrativas sobre experiências imagéticas de naturezas em interface às estéticas de professoralidades, alinhando sentidos, dialogando com as dinâmicas das nossas vidas, e as mais diferentes reverberações em nossas práticas pedagógicas.

## CONVITE, AFETAÇÃO E O PLANO DE FORÇAS

*“Relatar o lembrado é ato de dizer a prática. Narrar se manifesta a partir da experiência e a (re)constrói.”*  
(PASSOS, 2000, p.106)

Recordações, emoções, nostalgia. Palavras que poderiam expressar esses movimentos rumo a uma cartografia docente. Reencontro com aqueles conhecidos, que buscam saber de tudo e de todos: por onde andam? O que eles têm feito? Se estão bem. Tecelões de um tempo não tão longínquo, mas que se crivou em novos ruídos, sentidos e relações. Pessoas que foram sendo atravessadas ao longo de uma trajetória de (trans)formação docente, e que trouxeram consigo marcas disso. Pessoas cheias de expectativas, de curiosidades, de inquietações, de experiências de vida que *têm sido* atravessadas pela professoralidade.

Neste percurso de (trans)formação, nos convidamos a conversar com o dispositivo mosaico de imagens. Conversamos também com e sobre as experiências das apresentações dessas imagens na graduação, a produção dos vídeos, e a visitação a eles depois de um bom tempo. Conversas que nos causaram tremores, como nos diz Larrosa (2015), que nos inspiram como momentos “de colocar em comum o que pensamos”, onde barulhos e silêncios nos dão pistas de “sentido ou a ausência de sentido do que nos acontece” (p.71). Enfim,

**Thaise<sup>6</sup> (diário de bordo)** - Em um encontro com colegas de trabalho, outrora colegas de estudo do mesmo curso na mesma universidade era previsível que seria agradável. Fico imaginando que, quanto mais colegas estivessem presentes, mais rico seria o encontro. As impressões que ficaram foram as melhores, a mediação realizada pelo pesquisador João Paulo foi suave e conduziu as atividades de modo a ganharem um caráter lúdico. Reencontrar amigxs e assistir vídeos de nós mesmxs, seria algo no mínimo divertido.

Participaram deste encontro, além de mim, sete professoras, das turmas 2010.1, 2010.2, 2011.2 e 2012.1. Depois das inúmeras conversas, que sobrepõem as linhas desses escritos, começamos a discutir a cartografia já iniciada. Aliás, e o que seria essa cartografia, afinal? Curiosas com esse método, me deparei com o desafio de “explicar” – dentro de

---

<sup>6</sup>Todos os nomes presentes nos trechos dos depoimentos são reais, por valorizar essas pessoas nessa construção essencialmente coletiva. A autoria dessa cartografia é compartilhada. Portanto, a troca dos nomes dos cartógrafos retira deles a autoria de parceiros, de tecelões de malhas.



minhas limitações, é claro – sobre o assunto, apesar de já estarmos cartografando há algum tempo.

- **Débora:** É muito difícil esse negócio de mapa.
- **Keslane:** É uma linha do tempo ou é um mapa?
- **Débora:** Esse negócio “tá” muito difícil. A gente poderia falar assim: falar e você desenhar o mapa, fazia esse negócio.
- **Eu:** Vocês já jogaram trilha, jogo de trilha? Pode ser uma trilha. O início, a trajetória, e não o fim. Fiquem à vontade para desenhar.
- **Débora:** Minha parte é meia confusa, porque é assim: como você, eu gostava de biologia, e tinha um bom professor, e sentia admiração pela disciplina por isso, tinha afinidade, só que eu não fiz Biologia no primeiro vestibular, eu fiz para outra coisa totalmente nada a ver!
- **Soraia:** Eu fiz odonto!
- **Eu:** Não tem problema nenhum. Ótimo. Isso faz parte da vida. Você não fazia computação, por que saiu da computação?
- **Débora:** Porque não tem nada a ver comigo!
- **Eu:** Tá na história.
- **Débora:** E eu tenho que escrever isso?
- **Eu:** Se você quiser! A forma de você apresentar algo que é tocante a você, que lhe marcou como experiência, você vai descrever da forma que você quiser!
- **Débora:** Foi uma experiência horrível. Eu dava aula de reforço desde os 12 anos. Eu alfabetizei um monte de meninos da minha rua. A minha mãe falava: “Você vai ser professora”. E eu não gostava da ideia. E toda hora os meninos vinham: vamos brincar! Até pra brincar era de professor! Eu não aguentava mais!
- **Soraia:** Eu lembro que eu coloquei, fiz a inscrição pro vestibular para engenharia da computação, perdi o boleto, fui lá refazer a inscrição, fiz uma nova inscrição, porque eu não tinha o número de inscrição, chegando lá eu botei pra biologia e passei. Simples assim.

Nos lançamos ao convite de remexer os vídeo-mosaicos de imagens da natureza 2010.1, 2010.2, 2011.1, 2011.2 e 2012.1. O mosaico no cerne da descristalização, a atravessar esses planos de força e os nossos fluxos onde passado-presente-futuro atravessam malhas e potencializam a criação de novos nós.

Somente o passado e o futuro insistem ou subsistem no tempo. Em lugar de um presente que absorve o passado e o futuro, um futuro e um passado que divide a cada instante o presente, que o subdividem ao infinito em passado e futuro, nos dois sentidos ao mesmo tempo. O antes é o instante sem espessura e sem extensão que subdivide cada presente em passado e futuro,

em lugar de presentes vastos e espessos que compreendem uns em relação aos outros, o futuro e o passado (DELEUZE, 2003, p. 169).

Neste sentido, a imagem não é mais pensada como aparato que nos fala sobre natureza, mas converte-se em uma potência para pensarmos “a imagem como lugar das experiências” (CARVALHO, 2008, p. 39). Tomando a imagem como um dispositivo artístico, o mosaico é uma potência de experiências imagéticas. Deste horizonte derivam outras perspectivas para se pensar a imagem, possibilitando tecituras entre os sujeitos, constituindo relações que permeiam nossa contemporaneidade, bem como entrelaçando experiências, pois

A partir desta grande variedade de elementos em cena, que permite um cenário cada vez mais amplo e diversificado de criações artísticas, percebemos também a construção de uma multiplicidade de discursos que apontam para modalidades de experiência que escapam aos discursos de previsibilidade que seus dispositivos propõem. É nesse deslocamento, nessa relação disjuntiva, mas absolutamente potencial entre dispositivo e sujeito, imagem e linguagem, onde incide nossa aposta de que a experiência com o dispositivo imagético pode ser sempre reinventada, nos permitindo tecer novas reflexões sobre o estatuto da imagem e do observador na atualidade. (CARVALHO, 2008, p.44)

A imagem torna-se uma fonte para dialogarmos com as dinâmicas que permeiam as nossas trajetórias de vida e os movimentos que estabelecemos para com o mundo, bem como as teias em que percorremos. Além disso, a valorização da potência das imagens possibilita novas maneiras de produção de subjetividades, em uma constante e intensa mutação. Assim, como funcionamento deste dispositivo, esse encontro nos levou a parar, pensar, imaginar, recordar, nossos processos de subjetivação, a problematizando os tempos e espaços que nos atravessaram, processos de feitura que permearam a nossa professoralidade.

**Daniela (diário de bordo)** - Foi um encontro de muitas recordações no qual passou um filme no momento, o quanto o tempo passou, as experiências adquiridas até o exato momento.

**Débora (diário de bordo)** - Esse encontro foi bastante agradável e o ambiente aconchegante. Foi bom rever os colegas e a troca de experiências, expectativas etc.

Mosaicos que não tiveram a intenção de congelar, de dizer algo unilateralmente, mas conversar conosco, no sentido de “experimentar a potência de sua linguagem e o que essa linguagem nos dá a ver, a sentir, a pensar, a escrever, a conversar” (LARROSA, 2015, p.169). Mosaicos-dispositivos que potencializaram a expressão de alguns dos momentos que

atravessaram as nossas vidas há um tempo; e que novamente reverberaram rumo a novos atravessamentos. Conversando com cada *frame*, nos relacionando com as nossas figuras não mais cristalizadas do documentário (Figura 02): “*olha como eu era!*”; “*como eu mudei!*”; “*não acredito que eu falei isso*”; “*por onde anda essa pessoa*”?

**Figura 02.** *Frames dos mosaicos de imagem.*



Fonte: Arquivo pessoal.

Experiência que nos atravessou, ironicamente nos lembrando das nossas condições de simples mortais, arranhados e cicatrizados pelo tempo.

**Leidiene (diário de bordo)** - Revisitar o início do curso, por meio da disciplina Imagens da Natureza, o que me permitiu perceber o processo de mudança que ocorreu pessoal e profissionalmente durante esse período.

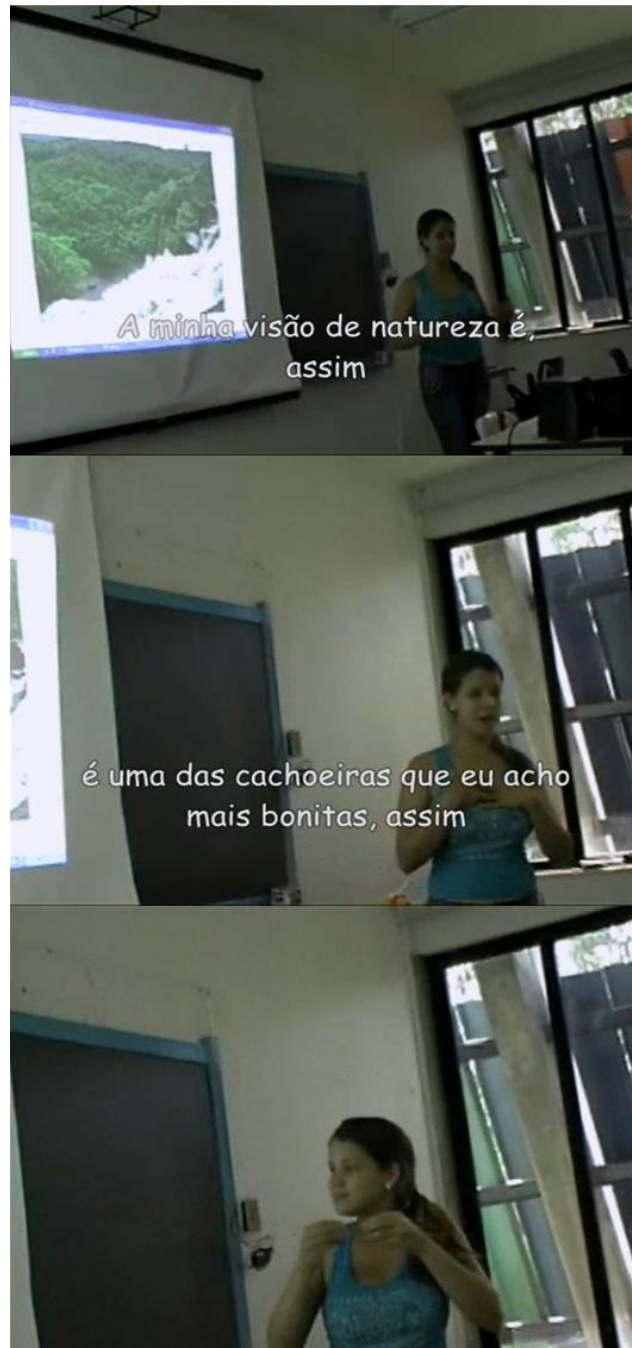
**Keslane (diário de bordo)** - Fiz um paralelo entre a eu de oito anos atrás e a eu de hoje. Fiquei extasiada com o que surgiu.

**Soraia (diário de bordo)** - Percebi o poder transformador que há numa formação acadêmica, como uma simples disciplina pode moldar nossos conceitos. Os significados e significâncias antes, o durante e o depois da graduação se transformaram e que, a cada novo aprendizado, vamos amadurecendo as nossas ideias.

Leidiene, Keslane e Soraia, ao visitarem os mosaicos, nos convidam a pensar sobre a potência da mudança ao longo das nossas trajetórias, algo marcante nessa construção de

subjetividades, seja no âmbito pessoal, e até mesmo no profissional/coletivo; experiências de outrora que criaram novas fissuras em um breve presente, *produzindo* diferenças em nós (Figura 03).

**Figura 03.** *Frames* de Leidiene.



Fonte: Arquivo pessoal.

Apesar de nos reconhecermos naqueles *frames*, não éramos mais aquelas pessoas. *Ecdise*<sup>7</sup> acontecendo.

Os tempos se absolutizam, se molarizam em uma conexão entre o passado e o presente, tornando o futuro óbvia consequência. O presente é um instante de realidade pontual que adquire virtualidade de permanência infinita, fruto da dilatação impingida pela restauração do passado sob a forma de cronologia de sustentação. Isto é, o passado adquire *status* de presente e, por isso, produz uma virtual ampliação do tempo presente em uma dimensão tendente à eternidade. (PEREIRA, 2013, p.72)

Pereira (2013), em conversa com Keslane e Soraia, e o dispositivo mosaico, nos inspiram a pensar sobre a relatividade do passado e do presente em uma relação da qual surge (tomando emprestado o “surgiu” de Keslane) algo inesperado, que surpreende por se tratar das pessoas em conversação com elas mesmas! Portanto, podemos confabular sobre algo interessante: reconhecemo-nos como seres mutantes. Isso é vida! Tantas experiências que nos marcaram desde então, quantas trajetórias nos atravessaram!

**Ianna (diário de bordo)** - Nesse primeiro encontro, foi possível reviver os momentos vividos durante a disciplina Imagens da Natureza, de modo que podemos perceber a visão que tínhamos a alguns anos atrás (início da graduação) sobre essa temática. Além disso, o contato com pessoas de turmas diferentes acaba contribuindo para essa percepção de mudança ao longo dos anos.

Por sinal, as experiências desde aquela apresentação das imagens da natureza tenham sido os nossos fios emaranhados entre aquilo que se passou há anos, como nos indica a cartógrafa Ianna, e o que *estamos passando* atualmente. Na verdade, não deixamos de ser, não deixamos uma história num passado longínquo. Ao contrário, os vídeo-mosaicos tornaram-se dispositivos de emanção atemporal.

Todo dispositivo tiene una genealogia y una historicidad que explica su régimen de aparición, reproducción, funcionamiento y crisis de la que resultará una nueva configuración de la red de saber/poder y, consiguientemente, nuevas formas de experiencias (FANLO, 2011, p. 7).

---

<sup>7</sup>Tomarei este acontecimento a partir da metáfora da ecdise. A ecdise é o processo de troca do exoesqueleto, que é uma cutícula bem resistente presente nos animais do filo dos artrópodes. Como essa cutícula não acompanha o crescimento corporal do organismo, os animais desse grupo desenvolveram como estratégia evolutiva a ecdise, que é o processo de mudança do exoesqueleto.

Mosaicos que afetaram nosso coletivo, que nos fizeram mergulhar através dessas experiências imagéticas, que nos impulsionaram ao desejo, e que criaram novas experiências de natureza. Neste sentido, confesso que fiquei surpreso com as afetações que ocorreram ao longo do encontro. O imprevisível da cartografia é extremamente movente, cativante, extraordinário! Como nos diz Rolnik (1989, p.56): “as intensidades dessubjetivizam”. Experimentação de fluxos imagéticos oportunistas por um caminho já construído que, ao ser mais uma vez acionado, abre possibilidade para novas entradas.

Soraia e Ianna conversam sobre mudanças e transformações que ocorreram ao longo dessa trajetória de (trans)formação, como pistas dessa professoralidade que elas apresentam atualmente. Kastrup e Barros (2009, p.76) também nos indicam que “os fenômenos de produção da subjetividade possuem como características o movimento, a transformação, a processualidade”. Neste sentido, fomos varridos por esse momento de afetação, remexidos pelo crivo do dispositivo mosaico, transformando professoralidades. Por isso, reconheço meus limites nesta tentativa de enquadramento desse turbilhão de sensações. Porém, reconheço o caráter ilimitado desta cartografia: “Seu limite é a incorporação do processo ilimitado da análise” (ROLNIK, 1989, p. 81). Assim, o caráter criativo deste processo nos impulsionou ao desejo, uma montagem experimental.

O encontro não se fez somente pelas pessoas que estiveram presentes nele. Tantas outras conversaram conosco naquele momento através dos vídeos, puderam “sussurrar” sobre suas experiências imagéticas da natureza, se apresentaram para nosso coletivo. Os mosaicos também lançaram seus convites. Até mesmo as pessoas que não estão nos mosaicos de imagem se fizeram presentes através das nossas recordações, assim como algumas das cartógrafas presentes no encontro, mesmo não tendo suas imagens da natureza “capturadas” no vídeo, se sentiram representadas pelos colegas de turma. Caminhos que se relacionaram e foram capturados por nós de alguma maneira e, em algum momento, produziram “intensidades buscando expressão” através do mosaico (ROLNIK, 1989, p.67). Quanta vida!

**Thaise (diário de bordo)** - Apesar de eu não ter sido representada nas imagens, pude reviver memórias daquela época através das imagens e falas dxs meus colegas. Vem sempre em mente imagens do antes e do depois da vida daquelas pessoas que um dia fizeram partes das nossas vidas (algumxs ainda presentes) e principalmente imagens de si mesma, de como eu era antes, de como estou hoje, de como estarei amanhã. Esse é um exercício interessante, olhar para nós no passado e também no presente. Despertar lembranças nos estimula a refletir sobre o quanto mudamos, o quanto crescemos ou até mesmo, sobre quanto ainda somos os mesmos.

As conversas com os mosaicos também permitiram um atravessamento sobre as nossas experiências de natureza, os sentidos que atribuímos anteriormente e as novas experiências que permeiam esse presente. Thaise recorre à memória para resgatar o passado, fazendo um paralelo com o presente. Pereira (2013) nos indica pistas para discutir a memória, através de figuras, rupturas e lacunas (p.60). Para tanto, o autor recorre a “memória retentiva” e a “memória projetiva” como caminhos para uma microestética.

A memória retentiva é aquela com a qual trabalhamos mais corriqueiramente, é a memória dos saberes e dos fatos. Trata-se da recuperação de dados armazenados em cadeias de conexões lineares de remessa. (PEREIRA, 2013, p.68)

Já na memória projetiva,

Deixamos o campo mais estável das representações sobre o vivido e penetramos no campo efervescente das forças vivas, o campo de caos-zero-deserto de onde aparecem as possibilidades e os acontecimentos que vazam nas coisas, nas gentes e nos fatos. Trata-se do resgate e da recomposição de esquemas de potência pré-existent, as matrizes dos fatos. Acessamos os dados de maneira direta, imediata, como num lance intuitivo de apreensão que se estabelece em ligações descontínuas, sem obedecer à alguma linearidade formal (PEREIRA, 2013, p.75)

Thaise nos dá pistas de que a afetação do movimento envolveu a memória projetiva, como uma potência que se mistura com as imagens dos colegas, com as histórias daquelas pessoas, aquilo que a marcou naquele momento e que emana a partir do dispositivo mosaico, e não simplesmente como algo linear, ou uma informação qualquer. Imagens que revelam múltiplas naturezas, não mais restritas às pessoas que apresentaram, portanto, imagens não mais particulares, e sim coletivizadas, “imagem como outro vivido, como vida outra, como um *devoir* constante” (WUNDER, 2009, p. 72). Trajetórias, sentimentos, alegrias, tristezas, emoções: relações estabelecidas durante a vida dessas pessoas que permearam nossas narrativas, que afetaram cartografias docentes. Enfim, não somente como uma maneira de nos lançarmos a uma visita sobre o discurso do passado, mas no sentido de percorrermos a experiência de natureza que se fez presente há alguns anos e se faz atualmente, ou que talvez não se faça mais.

**Leidiene (diário de bordo)** - Nostalgia. Rever-me e ver outros colegas e amigos me fizeram pensar sobre as experiências vividas, conversas compartilhadas, mudanças.

**Soraia (diário de bordo)** - Senti como se não conhecesse aquelas pessoas e pensei: “Nossa, como a visão sobre Natureza é heterogênea!” Mas todos tiveram um ponto em comum, a Natureza é viva, mesmo quando a “flor” é de aragonita<sup>8</sup>, pois parece imitar as reais flores existentes fora daquela gruta.

Experiência imagética que recorre ao outro, mesmo ausente. Foi o que me atravessou ao ler o trecho do diário de bordo de Soraia. Quando recorre à “flor de aragonita”, ela fala não sobre a imagem dela, mas de uma colega de turma. Ou seja, nesse campo de forças, o mosaico, além de ser pensado como uma “possibilidade do registro do vivido”, coloca em jogo outras pessoas que também foram incorporadas nesse processo de subjetivação. A experiência imagética, que outrora foi de Addla Thaine (Figura 04), contemporânea de turma e participante do Mosaico de Imagens da Natureza 2010.1, é incorporada no discurso de Soraia, e mesmo Addla não participando efetivamente desta cartografia, ela se faz presente, se movimenta, se expressa: “fotografia-ficção que não pára o tempo, não reproduz um acontecido... acontece” (WUNDER, 2009, p.70).

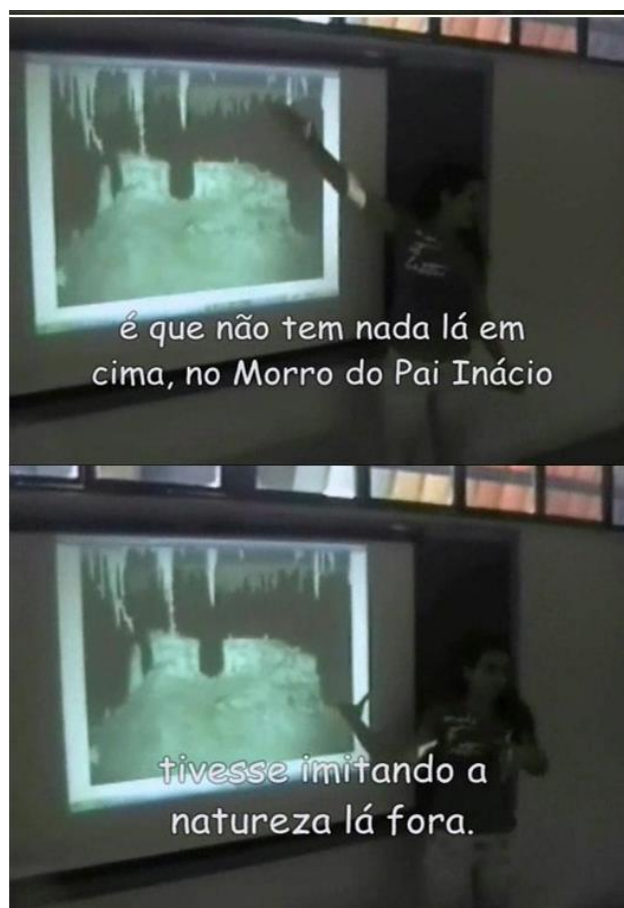
**Figura 04.** *Frames de Addla Thaine.*



---

<sup>8</sup>Flor de Aragonita é uma formação rochosa encontrada na Caverna da Torrinha, ao norte do Parque Nacional da Chamada Diamantina, a 450 quilômetros a oeste de Salvador na Bahia. Essas formações recebem esse nome por se assemelharem a flores.





Fonte: Arquivo pessoal.

De forma peculiar, o componente Imagens da Natureza no Ensino de Ciências possibilitou outras ressonâncias que se encontraram com as nossas falas diante de tantas situações que ocorreram ao longo das horas que se passaram e das conversas com os mosaicos. Portanto, reconhecemos que “Imagens” foi oportuna em possibilitar aqueles momentos; tão oportuna que o componente curricular tem estado presente atualmente não só na minha professoralidade (até por *estar remexendo* a dissertação), mas presente no cotidiano dessas pessoas. Por isso, ao conversarmos sobre o componente curricular:

**Daniela (diário de bordo)** - A importância da disciplina<sup>9</sup> para estimular os estudantes a pensar qual a sua imagem referente ao que chamamos de Natureza, e, além disso, mostrar os diversos olhares para a imagem da Natureza de cada um.

**Débora (diário de bordo)** - Essa disciplina é importante para que o olhar do aluno volte para o subjetivo e estabeleça essa relação do Eu com o Todo,

---

<sup>9</sup> Apesar de ter o cuidado de tratar “Imagens” como um componente curricular, por seus aspectos epistemológicos e éticos, os parceiros trazem arraigada a ideia de disciplina em boa parte dos relatos.

possibilitando um desenvolvimento crítico da percepção das coisas e da diversidade de ideias, o que é muito interessante, pois foge um pouco do cartesianismo da ciência.

**Ianna (diário de bordo)** - Tenho a disciplina Imagens da Natureza como fundamental para o curso de Biologia. Como ela é (ou, pelo menos, era) ofertada no primeiro semestre, acredito que ela tem papel relevante na transição entre o nível médio e o nível superior ao qual os estudantes estão ingressando.

Hoje minha impressão é que as experiências oriundas do componente curricular têm se prolongado a cada instante, se fazendo presentes a cada movimento e que os escritos monográficos também *têm se expandido* com o passar do tempo, não em número de páginas, mas em aberturas para outras possibilidades – uma massa de macarrão que é esticada, sem um limite previsível. Me toca, ao conversar com essas narrativas, o quanto “Imagens” tornou-se um acontecimento, e me atravessa também a maneira como os colegas cartógrafos olham o componente: uma abertura para subjetividades. Mesmo em um curso no qual os conceitos e objetivos estão tão enraizados, e se fizeram presentes por toda nosso processo formativo galgado pelo “cartesianismo da ciência”, encontramos uma rachadura, um ponto de fuga, um abalo. Pequeno, mas significativo.

**Soraia (diário de bordo)** - Quando li o nome da disciplina pela primeira vez eu lembro que eu pensei: “Pra que serve essa disciplina? Imagem da Natureza é Imagem da Natureza”. Depois das primeiras aulas percebi o quanto o nosso conceito sobre imagem ia se moldando, a forma de analisar uma imagem mudou e que a cada vez que você olhar para ela a visão será diferente. E o quanto uma imagem fala.... Podemos ministrar uma aula sobre uma imagem, há imagens que nos tocam profundamente e ainda tem aquelas que nunca queríamos ter visto. E a disciplina nos ajuda a entender esse turbilhão de sentimentos que temos ao ver algo, talvez seja por isso que o primeiro trabalho seja justamente levar uma imagem da natureza e falar sobre ela.

O sentimento que tínhamos do movimento coletivo era que a sala estava lotada, com muitos outros colegas cartografando conosco. Os mosaicos de natureza, inicialmente pensados por mim como potência para os alinhavos que se seguiriam, tornaram-se eles mesmos acontecimentos dessa cartografia docente, iniciada a partir dos contatos estabelecidos e das combinações para os encontros coletivos e das conversas nas redes sociais. Muito mais do que repensar noções e representações de natureza, as conversas sobre os atravessamentos oriundos daqueles momentos no componente curricular Imagens da Natureza no Ensino de Ciências, bem como das nossas trajetórias de vida, nos permitiram caminhar por malhas que desafiam as

perspectivas contemporâneas de formação acadêmica, e que são essenciais para enveredarmos no caminho das estéticas de professoralidades. Os mosaicos misturaram tudo isso.

Nos desafiam a pensar a formação acadêmica moldada por representações do que é ser professor, de como se portar em sala de aula, da maneira como apresentamos os conteúdos. Nos desafiam ainda a encarar outras possibilidades de pensar o fazer docente, de lidar com a complexidade das relações humanas, de trabalhar a estética do ser. Também nos levam a aflição, ao medo, pois sair dos moldes, programas, conceitos e “caixinhas” do saber nos tira de uma estrutura a qual já estamos habituados. Porém, a vida é feita por desafios, e nos lança problemas a cada passo dado. Cabe a nós estarmos abertos ao que nos acontece, ao que nos passa, ao que nos toca. Fluxos que só nos mostram o quanto somos sujeitos inacabados dos processos experienciais da nossa efêmera existência.

## NUMA CONVERSA BOBA, A PRODUÇÃO DE MAPAS PROFESSORAIS

*“O que define, portanto, o perfil do cartógrafo é exclusivamente um tipo de sensibilidade, que ele se propõe fazer prevalecer, na medida do possível, em seu trabalho.”*

(ROLNIK, 1989, p.68)

Mapas professorais rabiscados em papel, ou produzidos em programas de computador. Ou ainda: tentativas de cristalizações de trajetórias de vida. A produção de mapas professorais transbordou os encontros presenciais. Em nossas mãos, estava a complexa ação de transformarmos nossas experiências em rabiscos, desenhos, escritas. Cartógrafos e cartógrafas que se lançaram ao desafio da produção de mapas professorais. Sem regras definidas, sem modelos preestabelecidos, os mapas professorais seriam outros dispositivos que emergiriam dessas tecituras oriundas de nossas vidas. Outrora, pistas que nos indiquem as combinações singularizantes, diferenças e professoralidades de cada um. Ou então, as linhas e emaranhados que nos trouxeram até aqui. E quem disse que mapear seria uma tarefa fácil?

**Débora (diário de bordo)** - Foi um pouco difícil, pois nunca havia feito um mapa relacionado a fatos da minha vida, não tinha noção de que era possível atribuir essa ideia [cartografia] a trajetórias de vida.

**Soraia (diário de bordo)** - Foi difícil sim. Primeiro tive que pensar “O que é um mapa? E o que das minhas vivências poderia colocar nele?”. Foram muitos questionamentos, mas aos poucos fui lembrando do meu curso de licenciatura, das experiências adquiridas durante os estágios em sala de aula e consegui fazer.

**Marise (diário de bordo)** - Não, foi mais como um momento de reflexão e de sistematização que por vezes só fazemos quando incitados por outro para tal.

A propósito, a ideia de mapa professoral emerge da nossa necessidade de delimitar estes mapas frente a outros dispositivos que utilizamos durante o processo cartográfico, outros mapeamentos possíveis nos quais investimos. Inspirados em Marcos Villela Pereira (2013), os mapas professorais são traços que envolvem processos de singularização rumo às estéticas de professoralidades. Traços estes para além da formação acadêmica, envolvendo tantos outros eventos que constituem nosso *estar sendo* docente.

Mapas professorais forjados como planos de subjetividades, possibilidades de passeios por diferentes mundos, conversando conosco rumo a um olhar sobre as estéticas de

professoralidades emergentes dessas trajetórias envolvidas nesse plano de forças. A forja dos mapas professorais tornou-se potência, nos desafiando a pensar nosso processo de singularização e os agenciamentos que *têm construído* professoralidades. Estas que não são simplesmente enquadradas por um currículo acadêmico, haja vista essa diferença que produzimos, diferindo de nós mesmos e dos outros, nos têm levado a pensar os fluxos criativos que nos trouxeram até aqui.

Na construção dos mapas professorais, Débora, Soraia e Marise recorrem à memória projetiva (PEREIRA, 2013) para penetrarem no campo dos acontecimentos de maior potência para elas. Através dessa visita, elas passaram a pensar na produção do mapa professoral, possibilitando novas ligações sem o compromisso de seguirem uma linearidade. Apenas deixaram que essas potências vazassem. Sob a mesma perspectiva, recorri à memória projetiva para deixar vazar aqueles acontecimentos que me atravessaram ao longo da minha trajetória de vida. Confesso que inicialmente não foi fácil abandonar o vício da memória retentiva (PEREIRA, 2013); até fechei os olhos e os apertei bem, na tentativa de captar algumas situações. Porém, esse exercício pouco me ajudou, talvez pelo fato da memória projetiva ser mais espontânea, e navegar por trajetos outros de subjetivação.

Recorrendo aos mapas professorais como planos de subjetividades cartográficas, começamos a traçar os esboços do que pretensiosamente dizíamos ser mapas. As conversas que tivemos naquele momento nos movimentaram por trajetos múltiplos. Movimentos que atravessaram experiências de vida, em disciplinas da graduação, em estágios, vivências, convivências, etc. As tantas outras coisas que poderíamos ter sido e que ficaram para trás, as escolhas voluntárias e involuntárias dos nossos trajetos, os caminhos trilhados e as circunstâncias que fazem parte das nossas professoralidades. Encontros, reencontros e desencontros dessa caminhada.

Enfim, a produção dos mapas superou o objeto em si, e as tramas processuais nos levaram até um dispositivo que chamamos mapas professorais, de vida própria e livres. E quem disse que a vida é simples?

**Thaise (diário de bordo)** - Creio que a palavra não é “difícil”, eu diria que me custou um pouco de trabalho fazer o gráfico, já que fiz digital [...] Mas nada além disso, pois no fundo, lembrar de mim mesma em tempos passados me desperta um misto de emoções, a maioria delas, emoções boas. Lembrar do caminho que trilhei até chegar onde estou foi um grande despertar de memórias e reflexões sobre a minha trajetória.

Cartografias que pulsam, como ressonâncias oriundas da construção assumida ou incorporada em nós, que dizem algo, que nos contam histórias, trajetórias e experiências de vida. Professoralidades que não se resumiram aos quatro, cinco ou seis anos de formação acadêmica. Produção de diferenças que não possuem compromisso com conceitos, temporalidades definidas ou algo do gênero. Nós temos suspeitas de onde tudo começou, mas não podemos atribuir um fator determinante dessa produção singular. Até porque as escolhas nem sempre são tão escolhas assim...

– **Débora:** Eu fui assim, já pensando, porque já me diziam assim: “ah, vai fazer licenciatura”! Mas eu também fiquei meio em dúvida se eu fazia bacharelado ou licenciatura.

– **Felipe:** E é isso. Na verdade, na época em que eu decidi fazer licenciatura, não foi assim uma coisa “ooh, estou encantado pela licenciatura. É porque a galera do D.A. principalmente foi me abrindo os olhos pra o que a gente tem mais oportunidade no mercado de trabalho.

– **Débora:** E tem isso!

– **Felipe:** Fazia licenciatura! Aí depois que eu comecei as disciplinas que eu comecei a me encantar. No começo não foi não. No começo foi chance, sabe? Um lugar ao Sol.

Felipe e Débora reconstituem alguns acontecimentos que os influenciaram na caminhada rumo à formação acadêmica. Para Felipe, a licenciatura veio como uma possibilidade de mais oportunidades no mercado de trabalho. Já para Débora, a licenciatura emergiu como algo reconhecido por outros. Para ambos, o acontecimento foi externo a eles, mas contribuíram para a produção de uma figura que não existia inicialmente. Portanto,

o próprio acontecimento interferente traz, na sua singularidade, germes da nova figura, incitando a permitir-se ser atravessado por essa forma primária e operar no sentido de dar-lhe sustentação. O acontecimento não é gratuito, ele engendrou-se em função do quadro vital estabelecido. Logo, ele responde a uma ordem estabelecida pelo confronto das forças interagentes, isto é, o *novo* que ele significa é realmente novo, é o nunca antes sido do sujeito que está sendo (PEREIRA, 2013, p.41).

Algo interessante que emerge dessa conversação com Pereira (2013), Débora e Felipe, assim como a de Soraia, a seguir, é a desmistificação de que a licenciatura é uma escolha romântica, uma vocação presenteada, uma religiosidade, um carma impregnado nos nossos corpos. Nesse território existencial em construção, a professoralidade também é vivenciada

por aquilo que aconteceu, seja a partir de brincadeiras e pessoas sugerindo para Débora fazer a licenciatura, seja através das conversas de Felipe com “a galera do D.A”.

**Soraia (diário de bordo)** - Até mesmo quem não sonha ser um professor, um dia pode acabar sendo. Ser professor não é um dom, mas é algo construído e você só vai perceber que gosta quando se colocar no papel do profissional.

Soraia problematiza a profissão docente como uma conjuntura processual, que é assumida quando a diferença toca o sujeito que então “se coloca no papel do profissional”. Mais que isso, Soraia aponta a docência como um acontecimento, que pode vibrar em qualquer um. Ou seja, o que está em jogo são as formas com que a professoralidade atravessa o sujeito, produzindo efeitos de subjetivação e novas relações de força, como processos singulares que operam especificamente naquela pessoa, como nos sugere Larrosa (2015):

A experiência é algo que (nos) acontece e que às vezes treme, ou vibra, algo que nos faz pensar, algo que nos faz sofrer ou gozar, algo que luta pela expressão, e que às vezes, algumas vezes, quando cai em mãos de alguém capaz de dar forma a esse tremor, então, somente então, se converte em canto. E esse canto atravessa o tempo e o espaço. E ressoa em outras experiências e em outros tremores e em outros cantos (p.10).

Não podemos, portanto, atribuir um *Big Bang* que tenha definido uma origem da produção de diferença. Podemos, talvez, indicar pistas, como nos falam os cartógrafos, de que as professoralidades emergiram como ecos de tempos não tão longínquos, com a ajuda do acaso, das quedas, do levantar. Dimensões que *têm atravessado* as nossas vidas, e vazado para além das salas de aula das escolas e universidades, com suas inúmeras provas e atividades práticas. Momentos rabiscados e colocados em papel, que expressam tantas mutações, sentimentos, desejos, tantas potências, que não estão somente restritas a um momento das nossas vidas. Muito pelo contrário, elas reverberam também em nossa atuação docente, onde

[...] a ideia de que a personalidade e a professoralidade do professor andam juntas, isto é, ser professor é uma alternativa, uma saída que o sujeito constrói a fim de realizar um projeto emergente em sua subjetividade. Não falo em vocação, em entrega, em filantropia, em missão, nada disso. Considero que o professor é um modo de ser um sujeito que, tendo vivido um dado quadro existencial, se põe como sujeito educante, que educa, que forma outros sujeitos. É uma diferença de si que ele acolhe. A formação acadêmica vai, em última instância, instrumentalizá-lo, podendo legitimar e institucionalizar sua escolha (PEREIRA, 2013, p.50).

E quem disse que essas trajetórias de vida não transbordam nas salas de aula?

**Samir (diário de bordo)** - O ponto principal seria enxergar o estudante como pessoa e não como cliente ou números. É muito importante dar a devida atenção a ele, levar em consideração sua presença, sua ausência, suas participações, sua euforia, sua tristeza. Enfim, levar em consideração o humano do estudante.

**Débora (diário de bordo)** - Acredito que todas as experiências vivenciadas contribuíram com algo positivo para minha formação como professora. É um processo constante de aprendizado e construção... acredito que o professor nunca está formado, pronto, pois ele também é aprendiz... aprendiz do cotidiano escolar, da troca com os alunos, da relação com o mundo, com a vida... o professor, no caso, está sempre em aperfeiçoamento (sob uma perspectiva integral e holística) mas nunca acabado, porque a vida requer isso... como seres humanos estamos sempre construindo e desconstruindo, é um ciclo que vai expandindo cada vez mais e isso contribui para a nossa identidade de professor(a).

**Marise (diário de bordo)** - Atuando com postura totalmente diferente daquelas posturas de professoras que me fizeram não gostar de Ciências e de Biologia, e valorizando o esforço de cada um, principalmente em processos de superação.

Samir faz reverberar a importância em reconhecer o estudante como uma pessoa, que tem suas especificidades, e também está em busca de produção de diferença. Nesta relação, um conjunto de práticas se (des)organizam na conjuntura em sala de aula, não correspondendo somente aos saberes e ao ensinar, mas principalmente às relações oriundas da experimentação, o lado humano do processo de ensino e aprendizagem. Marise e Débora também falam sobre o processo de aprendizagem como algo contínuo, sempre inacabado, e que formação de saberes envolve o reconhecimento do esforço no processo de aprendizagem do aluno.

Tanto Samir, quanto Marise e Débora tensionam as relações entre professor e aluno, aproximando-as a partir do reconhecimento de que, independente de papéis e jogos de poder e saber, das vigilâncias e punições, ambos são seres humanos apreendidos no processo pelo qual o aprendizado funciona como uma potência de experimentação e, neste aspecto, uma relação mais horizontal nos processos de aprendizagens.

Apesar de estarmos imersos em um ambiente extremamente rico em vida, batemos de frente com uma relação, digamos, paradoxal e inconveniente: permeados por nossas experiências, incrustados de nossos sentidos e sentimentos, assim como rodeados por pessoas que também compartilham desses movimentos vitais, somos pegos pela esterilização das



relações humanas. Somos violentados pelas representações que outros criaram para nós, que devemos nos encaixar em parâmetros que não correspondem ao que realmente somos. Temos que nos adaptar e corresponder às notas, ao domínio dos conceitos, aos discursos homogeneizantes que conservam uma educação instrumentalizada e infértil. Algo que, menos não querendo, estaria entranhado na nossa formação, e acaba por ser reproduzido na sala de aula. Ir de encontro a este sistema, esta estabilidade, seria uma forma de subversão que deve ser combatida com a mesma veracidade.

Uma das coisas que mais me tocaram durante a formação acadêmica foi o discurso da identidade do professor. Muito envolvente, por sinal, essa palavra emergia como um alvo ao qual parecia que eu deveria chegar, haja vista estava se colocando em prova esse processo de construção dessa identidade. O que seria essa identidade docente, afinal? Usar um guarda-pó como meus antigos mestres? Ou talvez, resmungar daqueles alunos “mal-comportados” em classe na sala dos professores? Abdicar minha vida e dedicar-me exclusivamente aos alunos “sedentos de aprendizado”? Andar de mãos dadas com o discurso da desvalorização profissional? Ou ainda, adotar o discurso de ser professor por amor?

Ao longo da trajetória acadêmica na graduação, e faço questão de fazer esse recorte temporal, sempre escutei muito essas frases, e como mensagens subliminares, me assombravam. Por isso, um dos perigos em assumirmos esse papel docente encontra-se na criação de um rótulo (isso mesmo, como aqueles de produtos de limpeza, conservas, medicamentos). Rótulo que informa, encerra, define, nos empobrece. Parecendo *kits* que teremos posse quando apresentarmos capacidade técnica para utilizá-los, esse discurso positivista da formação docente “traz de bônus” o já fadado imaginário social que tem encarcerado a profissão. O processo de formação acadêmica tem visado a atender a algo que já é esperado de um professor. Poderíamos, então, pensar diferente?

*Quando eu fui ferido  
Vi tudo mudar  
Das verdades  
Que eu sabia  
Só sobraram restos  
Que eu não esqueci  
Toda aquela paz  
Que eu tinha  
Eu que tinha tudo  
Hoje estou mudo*

*Estou mudado  
À meia-noite, à meia luz  
Pensando!*  
(Guilherme Arantes)

Conceitos, números, didática-modelo, e tantos outros substantivos orbitam em nossa prática docente. Inseridos em um dispositivo historicamente tecnicista, nos encontramos vigiados e coagidos a seguir os moldes e padrões da formação docente. Praticamente por todos os discursos dos colegas cartógrafos vazam a militância de que a experiência não se reduz ao saber fazer, ao saber lecionar, ao saber controlar uma turma, ou até mesmo saber passar os conteúdos.

Neste sentido, Larrosa (2015) nos indica que

Na ciência moderna o que ocorre com a experiência é que ela é objetivada, homogeneizada, controlada, calculada, fabricada, convertida em experimento. A ciência captura a experiência e a constrói, elaborada e expõe segundo seu ponto de vista, a partir de um ponto de vista objetivo, com pretensões de universalidade (p.40).

A experiência proposta por Samir, Débora, Marise e Soraia em trechos apresentados anteriormente vai de encontro a esta ‘experiência universalizada’ denunciada por Larrosa (2015). Apesar de ser uma palavra que ainda apareça em alguns momentos de nossos discursos como uma correlação a competência para fazer algo, ou ainda como aquela relacionada ao tempo de atuação em determinado trabalho, Larrosa (2015) sinaliza que devemos ter mais atenção com a utilização da palavra experiência. Para o autor, uma das viradas necessárias da palavra experiência seria dignificar “a subjetividade, a incerteza, a provisoriedade, o corpo, a fugacidade, a finitude, a vida...” (LARROSA, 2015, p.40), coisas que a ciência clássica ainda vem imobilizando.

**Débora (trecho de conversa):** Eu tenho experiência em escola pública, eu não dei aula em colégio particular, eu não posso fazer esse comparativo, esse paralelo. Mas, os alunos de escola pública, muitos deles têm uma situação muito carente, e também de afeto, entendeu? Então, o mínimo que você dá de atenção, uma conversa boba, que você olha no olho, e vê, e às vezes ele tá ali fazendo bagunça, mas você fala assim: “por que você tá fazendo isso”? E tentar entender o porquê daquilo ali. Você não tá preso ao conteúdo, mas você entender os limites daquilo. É uma coisa global, não é só o conteúdo, o currículo, que você tem que estar programando, tem que cumprir. É você também tem que conhecer, ter um pouco de sensibilidade também, de ver a turma, de você ver cada aluno, a necessidade. Claro que você não vai poder

acompanhar um por um, ainda mais quando o professor tem muitas turmas. Mas ter assim, o mínimo, porque muita gente chega na escola, muito professor chega só conteudista: “Ah, tenho que cumprir isso e isso e pronto, eu não quero saber de nada”. E outros não, que param e olham: “qual é o olhar da sala?” Você as vezes pode ir com um conteúdo célula para dar aula, mas dependendo do que pode acontecer ali não vai ser célula mais...

Na conversa com Débora vibra a potência da vida em sala de aula. Não é o conteúdo de Ciências que atravessa a experiência em questão, e sim a “conversa boba”. Reparem que o que Débora chama de “conversa boba” é o que faz daquele momento uma experiência marcante para ela. A questão do afeto naquele acontecimento é muito mais importante para a experiência de Débora do que o “conteúdo célula para dar aula”, mais importante, talvez, para o estudante que se relaciona não mais com a professora de Ciências, mas com a pessoa que *está sendo* professora naquele momento. Um campo de intensidades que atravessa ambos. Portanto, é a tal “conversa boba” que cria a diferença em Débora, uma conversa sem pretensão de ser, de estar no currículo, de ter um roteiro prévio. Foi algo que afetou, atravessou, deixou rastros, um acontecimento. E continua...

– **Soraia:** No meu estágio de ciências, no meu estágio de regência, eu lembro que eu tirava dez minutos da minha aula para saber o que os meus alunos estavam conversando, e explicar sobre aquilo, aí um dia na sala eu falei “han!”. O tema da aula era sobre sexualidade. Eu “han, minha filha, me conte, pode me falar, eu não vou brigar com você não”.

– **Eu:** Aí, no final das contas, não é o conhecimento técnico que vai ajudar a gente nesses macetes em sala de aula. E isso tem muita coisa da nossa “carga” de vida, muita coisa do nosso dia a dia.

– **Soraia:** É, e eu dava macetes, eu lembro que eu falava na aula sobre...

– **Débora:** Eu acho assim, que o professor não sai pronto da universidade.

– **Soraia:** Misturas homogêneas e heterogêneas. Eu falava: “ó gente, é homo e hétero. Aí eu falava homossexual: o que é homossexual?” Aí olhavam pra minha cara: pode falar. “É homem que fica com homem”. Então na hora da prova lembra, ó que homo é igual, que é homem com homem. Então, na mistura, quando você misturar duas substâncias vai ficar de uma cor só, vai ser uma mistura homogênea. E na prova todo mundo acertava as questões, porque eu dava uns macetezinhos. Aí a gente pegava a conversinha dos alunos que queriam dar uma piadinha e jogava no conteúdo, e dava os macetes. Fazia muito isso.

– **Eu:** É isso... professor é uma coisa que se reinventa.

– **Soraia:** Ou você cai na graça, ou não...

– **Eu:** E aí tá o desafio, todo o dia é uma coisa diferente, é uma turma diferente.

Nossos cantos de vivências reverberam momentos em atravessamentos, instantes de contatos, o ‘conteúdo’ paira sobre essas ‘humanidades’, que não são simplesmente sistematizados, fixos e rotineiros. Entraram em cena nessa estética do (des)encontro o “macete”, a intuição em usar “o que meus alunos estavam conversando” e a “conversinha dos alunos” para discutir um assunto em sala. A construção de nossas estéticas de professoralidade também se faz na relação com os estudantes, com o que nos atravessa na ação de lecionar. A experiência nos aconteceu quando desencontramos os dispositivos disciplinares e nos movimentamos em direção a algo não previsto.

Por outro lado, Felipe e Marise também demonstram que boa parte das vivências em sala não passa de transmissão dos conteúdos convencionais e, quando eles se veem nessa trama, seja no ensino fundamental ou no ensino médio, apresentando algo que não potencializa a criação, e se restringe à reprodução, eles notam a experiência se reduzindo ao saber fazer, a um experimento que atenta em apenas confirmar algo que já foi dado. Assim, eles precisam deixar para trás uma trajetória inventiva e assumir a hermenêutica profissional ao custo de uma técnica, como se estivéssemos lidando com objetos.

**Felipe (diário de bordo)** - “No duro”, o que é mais cobrado do professor, pelo menos na minha experiência, são técnicas dentro de sala de aula: controle de classe, produção de materiais (avaliações, revisões, aulas com recursos didáticos variados), postura e entrega de materiais solicitados dentro dos prazos. A formação, que passa pela filosofia da docência, pelos pensadores da educação, pelos conteúdos de biologia propriamente ditos, é cobrada também, mas o que é cobrado primeiro é a técnica em sala de aula, que infelizmente só aprendemos na prática.

**Marise (diário de bordo)** - Para a escola o que importa é o profissional técnico que está sendo formado e que trará retorno financeiro para a sociedade, e não o ser humano pensante que, com certeza, será formado com professores mais preparados para tal.

Logo, a vida dos professores, e provavelmente a vida dos estudantes fica do lado de fora da sala de aula, ou melhor, a possibilidade criadora da experiência fica na portaria da escola. Como, então, trazer *vida* para a sala de aula? Como fazer nossa professoralidade criar fissuras nas paredes que nos cercam? Como (trans)formar esses espaços? Será que vamos continuar sendo cópias de modelos docentes? Perguntas lançadas até mesmo pelos desafios que enfrentamos diariamente em nossas práticas em sala. Respostas, talvez não encontremos,

principalmente por estarmos aprendendo sobre a cada dia. Entretanto, essas perguntas têm reverberado em nossas docências.

Uma militância diária em busca de uma prática para além dos moldes, que supere os objetivos que foram determinados por outrem, que oportunize experiências que atravessem professores e estudantes. Militância esta que envolve não somente uma diferença em si, mas essencialmente uma diferença no meio em que atuamos, como descreve Débora no diário de bordo.

**Débora (diário de bordo)** - Pela pouca experiência que tive [na docência], pude perceber que, na maioria das vezes, [as escolas] não [têm valorizado a formação de professores para além da técnica]. Mas isso se deve à formação acadêmica, em primeiro lugar, que reflete na atuação dentro da escola e na própria organização escolar. Entretanto, essa valorização além da técnica depende muito do projeto político-pedagógico de cada escola, logo, não tem como ser taxativo e afirmar que ela não exista. Acredito que seria necessária, ainda, uma maior compreensão do que seria e como seria uma formação além da técnica, pois, até certo ponto, ficamos muito presos aos moldes, ainda que a vivência no cotidiano escolar tenha suas diversificações e imprevistos que ultrapassam os conhecimentos técnicos, por exemplo.

Débora problematiza a necessidade de uma melhor compreensão sobre “o que seria e como seria a formação além da técnica”. Algo que também me afeta muito, e o fato de não termos respostas não nos tira o interesse em saber. No entanto,

na modernidade, almeja-se a objetividade através da exaltação dos elementos da cientificidade, que intenta, por sua vez, uma referência identitária em detrimento, bem marcante, da exclusão dos aspectos singulares dos sujeitos envolvidos com o percurso formativo (SILVA, 2017, p.97)

Estariam essas técnicas também (de)compondo as nossas professoralidades? Tendo como perspectiva a educação como uma arte, como tensiona Larrosa (2015), essa preocupação em busca da compreensão sobre uma formação para além da técnica não necessariamente precisa ser via de regra das nossas professoralidades, pois

se a educação não quer estar a serviço do que existe, tem que se organizar em torno de uma categoria livre, não sistemática, não intencional, inassimilável, em torno de uma categoria, poderíamos dizer, que não possa ser apropriada por nenhuma lógica operativa ou funcional (LARROSA, 2015, p.13).

Experiência, técnica e (trans)formação docente. Palavras-chave compartilhadas e problematizadas por todos nós durante a produção cartográfica. Nessa trajetória em busca de

um entendimento de nós mesmos, movimentos *têm permeado* nossas professoralidades. Com a ajuda da memória projetiva, e um pouco da memória retentiva, fomos lançados ao desafio de pensar diferenças construídas em nós. Desafiados também a pensarmos acontecimentos, experiências, para além do saber fazer docente. Aquilo que realmente nos tocou, vazou e transbordou. Enfim, potências que a identidade docente por si só não explica, define ou sistematiza.

Nós, que *estamos sendo* professores, atuamos não somente pelo viés da formação acadêmica e assumimos, sim, que ela é muito importante por nos oferecer aportes para a nossa atuação profissional, o saber docente. Sabemos que precisamos cumprir cronogramas, organizar conhecimentos dentro da programação, definir planejamentos, e trabalhar conteúdos sistematizados. Entretanto, também admitimos que, seja em uma “conversa boba”, ou tirando dez minutos da aula para conversar com os estudantes, ou ainda buscando entender o processo de superação do aluno, que a diferença acontece, que preenchemos rachaduras, que abalamos estruturas. De forma marcante, o que fica em nós não é somente aquele dia que ocorreu uma aula fantástica sobre Botânica, Evolução, ou qualquer uma das “gias”, e sim o dia em que paramos, respiramos, olhamos uma, duas ou até três vezes para o outro e pensamos: você também me ensina a ser o que eu estou sendo hoje.

### **No que os mapas professorais nos tocam?**

*“A produção de subjetividade constitui matéria-prima de toda e qualquer produção.”*  
(GUATTARI; ROLNIK, 1986, p.28)

Em um processo cartográfico rumo às cristalizações momentâneas, diferentes malhas *têm sido* tecidas, demonstrando a inerente potência da vida, da multiplicidade de pensamentos, da riqueza de trajetórias, das experiências que nos têm atravessado. Neste percurso de conversação com diferentes dispositivos (mosaicos, imagens da natureza, diários de bordo, etc.), deixemos que os mapas professorais conversem conosco. Permitamo-nos transbordar pelas curvas, ciclos, trilhas, rabiscos e tentativas de mapeamento.

Começarei apresentando o meu mapa professoral. Apesar do avançar das páginas, ainda me parece estranho falar em primeira pessoa. Mais estranho ainda é contar um pouco da

minha trajetória em um trabalho que escrevo, não sendo tarefa fácil pensar minha professoralidade. De grande aprendizado, viajar não só pelo meu mapa professoral, mas também através dos mapas professorais dos cartógrafos, tem provocado em mim um pensar sobre o quão pouco aproveitamos do nosso tempo para refletirmos sobre nossas trajetórias de vida. Cada vez temos menos tempo! Esse exercício criativo é singular e singularizador, também produz diferença, um momento que só quem rabiscou os mapas professorais descreve. Por isso, como um dia Larrosa (2015) me lançou o convite, faço o mesmo: gostaria de conversar com você.

Tentando me (re)conhecer, tracei um recorte momentâneo do que eu *estive sendo* ao longo dos últimos anos, mesmo sabendo que esse *estar sendo* é efêmero, passageiro e se esvai pelos dedos das mãos. Neste exercício de produção, conto com outro dispositivo que tem me ajudado muito a revisitar minhas memórias projetivas, contribuindo bastante a acessar alguns desses movimentos mapeados: a música. Tanto que ao longo de toda dissertação existem pistas musicais que me inspiraram em algum momento.

Pois bem, estou eu sendo mestrando em Educação, professor de Ciências, dono de casa, por assim dizer. Experiências indescritíveis de um *estar sendo*, como diz Marcos Villela Pereira (2013), que vem me transformando. Tenho aprendido muito nessa trajetória como mestrando, lido muito, participado de eventos enriquecedores, conhecido pessoas maravilhosas. Enfim, momentos de crescimento pessoal e profissional que tem criado diferenças em mim. Atividades estas que eu gosto muito de fazer. Talvez, por isso, eu esteja sendo professor, apesar de inicialmente não querer ser um:

**Eu (trecho de conversa):** [...] a minha trajetória é um pouco, digamos, diferente do que eu planejei. Em que sentido: eu não tinha nenhuma pretensão em fazer um curso pra ter uma formação, até o terceiro ano eu não imaginava formação: aah, eu vou ser isso, vou ser aquilo. E meus pais também nunca foram aqueles de pressionarem: ó, você precisa fazer tal curso, você precisa seguir tal área. Eles falavam o seguinte: estude e faça o curso que você achar que é melhor pra sua vida, que é melhor pra você. Então, até certo ponto era bom, porque eu tinha liberdade, mas era ruim também, porque eu também não tinha uma noção do que fazer. Então, eu vim ter uma noção a mais do curso de Biologia, porque inicialmente eu não queria fazer a licenciatura.

Converso aqui com o “João Paulo estudante” de Licenciatura em Ciências Biológicas, que não queria inicialmente ser licenciando, mas que foi atravessado pela docência e, agora mais do que nunca, está imbricado com ela. Portanto, a licenciatura não me tocou por causa do discurso do “romantismo em ser professor”. Muito pelo contrário, os desafios da docência me capturaram! Porém, vale ressaltar o papel de uma disciplina, que até hoje insiste em dialogar comigo, me atravessou; e me fez deixar tantas outras possibilidades de lado e seguir o plano da docência.

Claro que, além da já propagada, ou melhor, Imagens da Natureza no Ensino de Ciências, outras experiências me atravessaram neste processo: a iniciação científica, as pessoas da Escola Família Agrícola Avani de Lima Cunha, o intercâmbio, os estágios em docência, uns poucos professores da graduação. Dispositivos de “produção de subjetividades” (GUATTARI; ROLNIK, 1986, p.28) que também me marcaram.

*Era um, era dois, era cem  
Era o mundo chegando e ninguém  
Que soubesse que eu sou violeiro  
Que me desse o amor ou dinheiro...  
Era um, era dois, era cem  
Vieram prá me perguntar:  
"Ó você, de onde vai  
de onde vem?  
Diga logo o que tem  
Prá contar"...*  
(José Carlos Capinam e Edu Lobo)

Durante os trajetos como estudante na educação básica, confesso que outras áreas me tentaram, me ataçaram, buliram comigo. Gostava das tecnologias, mas não como uma profissão em que eu tivesse que ficar no computador ou algo do gênero. Meu *hobby* era mexer com tecnologias sem compromisso: fotografar, embaralhar vídeos, brincar com imagens. E, por incrível que pareça, tropecei no curso técnico em agropecuária. Algo que, observado inicialmente, pode não fazer muito sentido (mas, o que realmente faz sentido nessa vida?), mas que me ofereceu inúmeras experiências fantásticas. Foi neste período que alguns emaranhados do destino me desterritorializaram.

Desde pequeno, três características começaram a se desenhar em mim: leitura, curiosidade e o gosto por desafios. Talvez por essa curiosidade em excesso, principalmente sobre as coisas da vida e do universo, e o apreço por desafios, eu tenha enveredado pelo

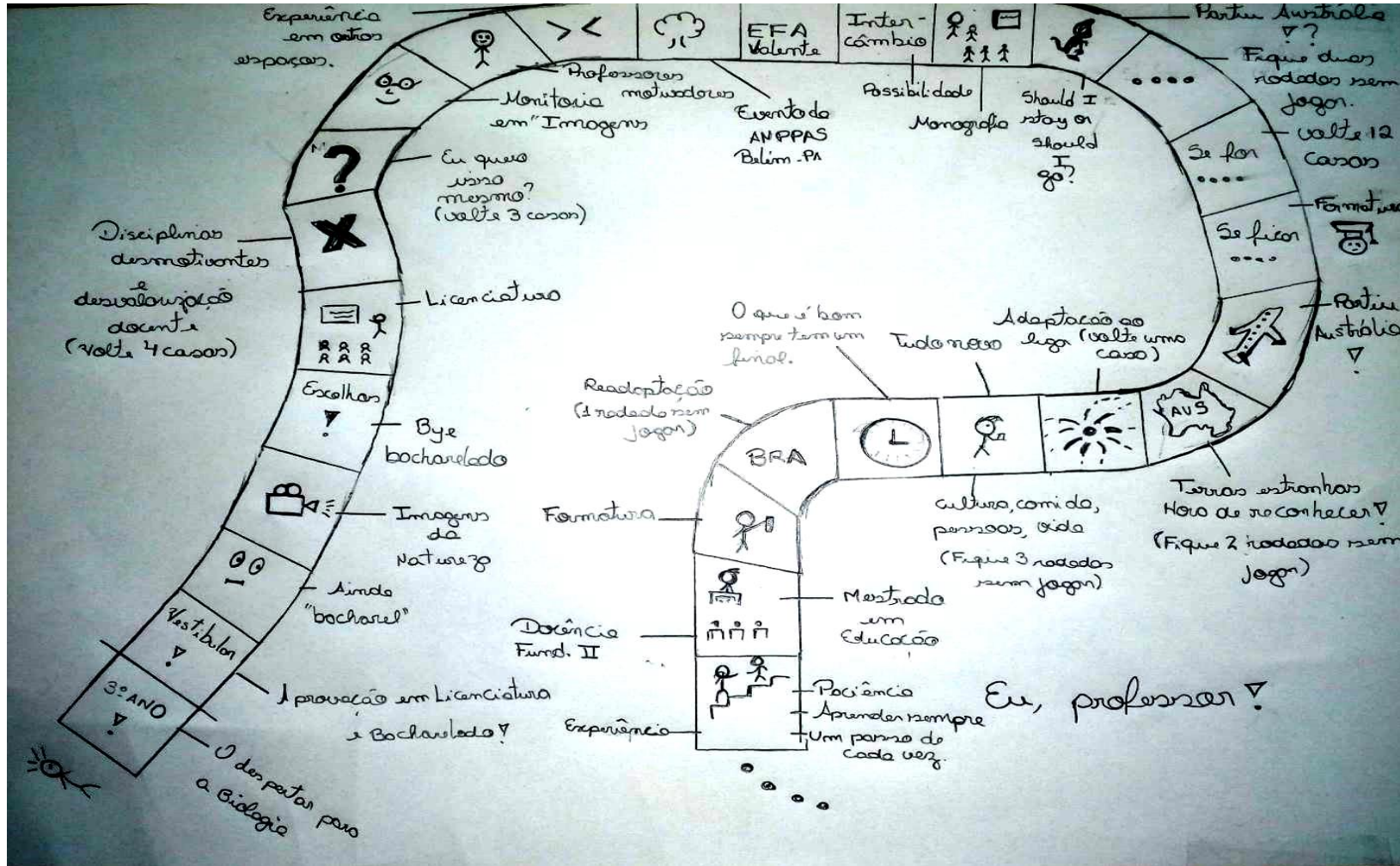


caminho das Ciências Biológicas, ou talvez eu apenas esteja criando um pretexto para corroborar as minhas escolhas hoje. Enfim, ler para mim era algo divertido, prazeroso. Viajava por horas nos livros, desenhava e pintava as elucubrações das leituras.

Adorava quando meu pai trazia algumas revistas de colorir, ou comprávamos revistinhas em quadrinho. Amava as leituras compartilhadas com minha mãe. Me encantavam as brincadeiras de desbravamento com minha irmã. Sensações nostálgicas de outrora. Percebo como esses momentos reverberaram nesse João Paulo de hoje. Tomando emprestado de Larrosa (2004) a noção de experiência, ou seja, aquilo “que nos passa, ou o que nos acontece, ou o que nos toca” (p.154), percebo o quanto essas afinidades me ataçam à leitura, de participar de eventos, de aventuras.

Inspirado pelas trilhas de Pereira (2013), ao conversar com meu mapa professoral (Figura 05) noto que muitas das experiências ao longo dessa trajetória de vida ocorreram para além da minha vontade, e dessas “escolhas minhas”, objetivas, definitivas, assertivas. Foram oportunidades que me abraçaram. Tecituras de momentos que não conseguem se resumir a uma identidade, a uma linearidade demarcada desde a infância, com um norte a ser alcançado. Um caminho com mais dúvidas que certezas. Coisas que foram acontecendo e ganhando forma naquilo que eu *estou sendo* hoje. Como enfatiza Bruce Springsteen: “*Baby, we were born to run*”!

Figura 05. Meu mapa professoral



Fonte: arquivo pessoal.

Na UEFS encontrei muitas pessoas que me afetaram de alguma maneira. Por sua vez, tive oportunidade de ter conhecido meus companheiros de experimentação cartográfica, como colega e monitor no componente Imagens da Natureza. Vivenciei muitos outros momentos com essas pessoas ao longo da graduação, e hoje sou colega de trabalho de alguns deles. Através dessa rede de contatos estabelecida, e através de indicações de outras pessoas, cheguei até **Samir**. Ele foi um dos primeiros a me agradecer com a confiança em participar desta aventura. Fui monitor quando Samir cursou o componente em 2010.2. Sempre comunicativo e participante, gostava da área de Zoologia, tanto que trilhou esse caminho enquanto licenciando.

– **Eu:** Por onde começar? Samir foi a segunda pessoa com quem eu entrei em contato, através da rede de contatos. E Samir me indicou outras pessoas, e foi indicando e indicando. Que a gente ficou conversando um tempão, lembra?

– **Eu:** Samir, pra você foi estranha essa proposta de chegar, essa ligação, esse momento, o que você achou disso?

– **Samir:** Estranho não. Fazer o quê, se tem que pedir ajuda!

– **Eu:** Quando eu cheguei com a proposta eu disse o seguinte: retomar as imagens da natureza, de sete anos atrás. Você não falou assim... “pra que ele quer fazer isso novamente?”

– **Samir:** Não, porque eu sempre imaginei que você iria continuar nessa linha. Que você não parou, ainda que você fosse passando para os outros semestres, e assim encerrou.

– **Samir:** Eu tava num momento bem triste.

– **Eu:** Por quê?

**Samir:** Por causa do meu trabalho, e aí quando você me fez retomar isso, eu fiquei assim: eu acho que vou fazer mestrado! Então, para mim foi importante. Aproveitar a data de hoje para vir fazer contato.

Nesta conversa com Samir sobre a afetação inicial do convite, ele me surpreendeu com sua fala. Não por esperar de mim uma continuação do trabalho com imagens. Porém, o que realmente me afetou foi o despertar dele para a continuação dos estudos no mestrado em Educação. Samir, graduado em Ciências Biológicas em 2016 não tem atuado como professor desde então. Não pela falta do desejo em lecionar, mas pela falta de oportunidades de emprego na área. Neste sentido, ele atuou em outra profissão, totalmente distante da área educacional. Este acontecimento me tocou também por possibilitar outro processo de produção de diferenças no *estar-sendo* docente: eu, por buscar compreender este processo de

(trans)formação do sujeito professor; e Samir, por buscar sua singularização na área da Educação.

Há uma interação muito interessante entre a narrativa de Samir e o mapa professoral que ele construiu (Figura 06). Pensado inicialmente como um esquema, o mapa de Samir traz a circularidade na professoralidade. Essa circularidade do mapa professoral, talvez como uma referência ao ciclo da vida, só que nas duas direções, transbordando coisas que para ele são as mais importantes na constituição dessa diferença. Diferença em movimento, continuidade, nascimentos e mortes. A produção do mapa professoral por si só constitui um movimento, que não necessariamente precisa se repetir, pode ser aberto para novos planos de acontecimentos, abrindo-se para outras possibilidades.

– **Eu:** Thaise estava no primeiro encontro. Eu expliquei para Thaise a relação entre cartografia e mapa. Mas para vocês dois (Samir e Marise), como foi isso... De tentar fazer um mapa? Mapa? Como assim?

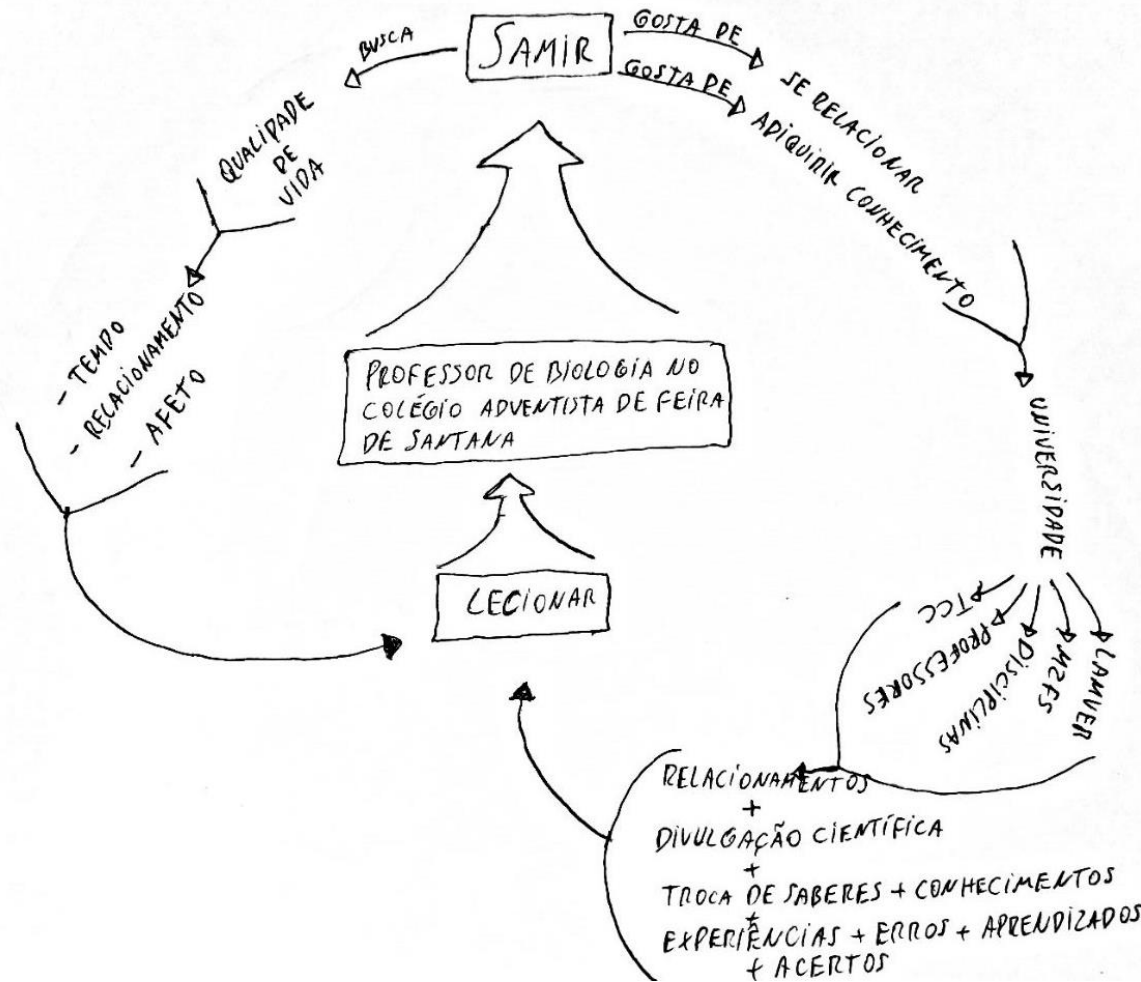
– **Samir:** Quando eu visualizei o mapa, eu fiz um esquema. Para cada fase do processo tinha termos. Aqueles termos ali completam aquele caminho ali, até ser um semicírculo. Como eu estava conversando com você, a questão da sala de aula e tentar ver meu aluno foi que me fez fazer aquele esquema à mão. Não tem coisa melhor do que um professor chegar para o teu aluno assim, quando acabar a aula, eu te vi um pouquinho triste... Entendeu?

– **Soraia:** Eu coloquei isso no mapa, que a melhor coisa é ser um professor compreensivo. Um professor compreensivo é diferente.

– **Samir:** Ele acabou a aula dele, tocou o horário e tal, quando chega assim: fulano, vem cá um pouquinho. É que eu te vi assim um pouquinho triste, seu semblante tá um pouquinho... Aconteceu alguma coisa? Acredite, esse aluno vai se transformar em outra pessoa. Ele vai falar. Ele vai dizer o que ele estava sentindo. Porque isso é afeto, é relacionamento. E não tem coisa melhor para o ser humano, eu digo porque eu vi num zoológico, o relacionamento. Observe, num zoológico os bichos se relacionam. São raros os animais que vivem sozinhos. Eles vão se relacionar com alguma coisa, ou com uma planta, mas ele vai se relacionar. Ele vai ter uma relação. E com o humano não é diferente, ele não vive sozinho, não. E o professor vai viver sozinho, o aluno vai viver sozinho? Então, tem que ter uma relação, porque se acontecer alguma coisa... Eu vi sua prova aqui, você não é um aluno de tirar zero, você é um aluno que tem potencial. Imagina isso aí, sua prova foi abaixo da média que a gente tem aqui. Por quê? Aconteceu alguma coisa? Agora não, fulano, sr, não estuda mesmo! Acontece isso em sala de aula aqui [em referência a um professor da UEFS]... Acontece... Já passou! E o professor tá chamando, “a prova de vocês foi um desastre, viu! Olha aqui, ó... A nota de vocês”.

**Thaise:** e dá com prazer. Com prazer!

Figura 06. Mapa professoral de Samir Santos.



Neste percurso pelas narrativas e o mapa professoral de Samir sou tocado pela subjetivação dos afetos. A diferença em Samir se faz na relação com o outro, no afeto, na “conversa boba” com o aluno, como nos indicou Débora. Essas experiências tocam e atravessam a professoralidade dele, permeada pela permuta de saberes, os erros, acertos, aprendizados, etc. Traços intensivos que vazam no lecionar, carregando singularidades na professoralidade apresentada por Samir, na qual o outro é fundamental neste processo de (trans)formação. Pereira (2013) nos aponta:

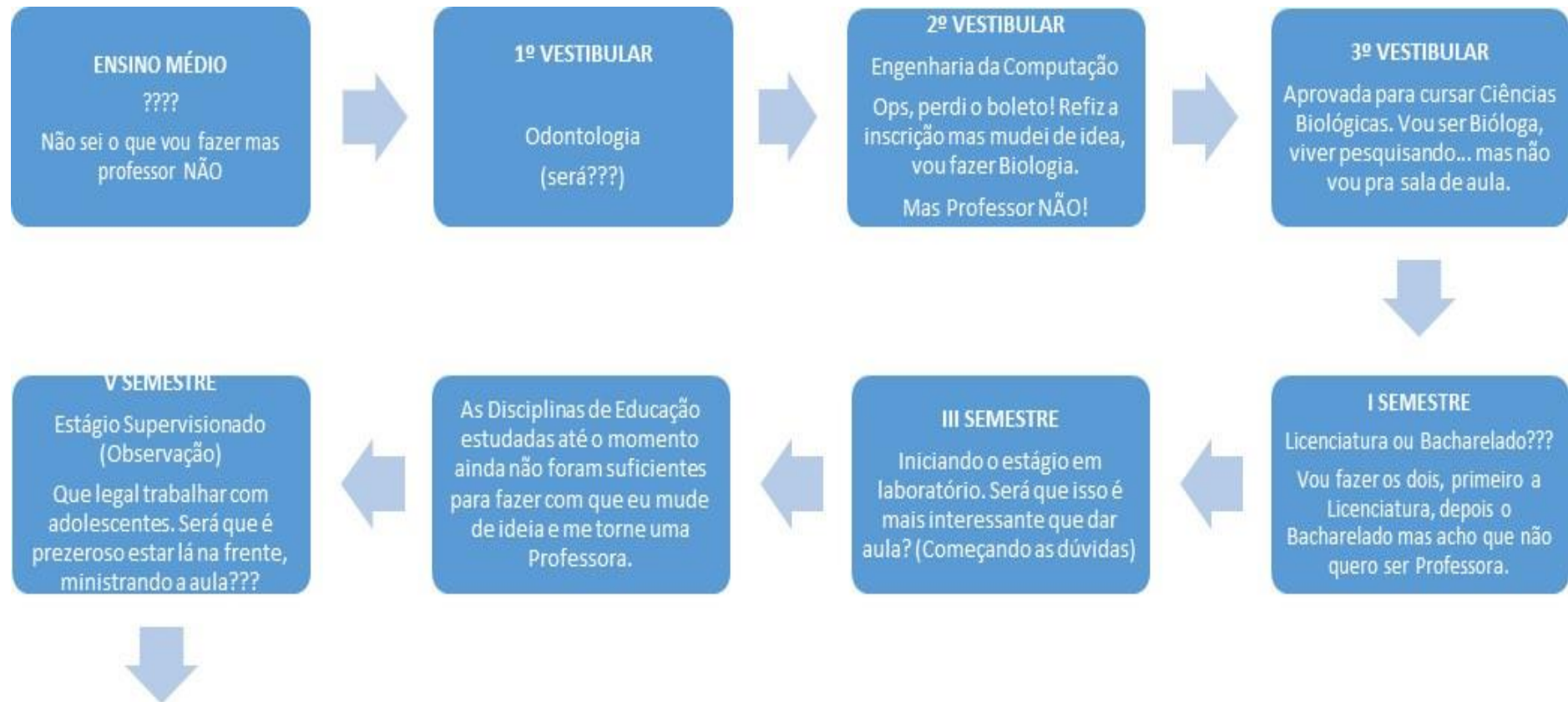
Considerando que as práticas humanas são coletivas, nossas ações necessariamente dizem respeito aos outros, isto é, na prática, estamos sempre afetando o outro. O engajamento ético tem por princípio a recusa de ter “controle” sobre o outro à medida que se trata de um ser humano e não de uma coisa (p.122).

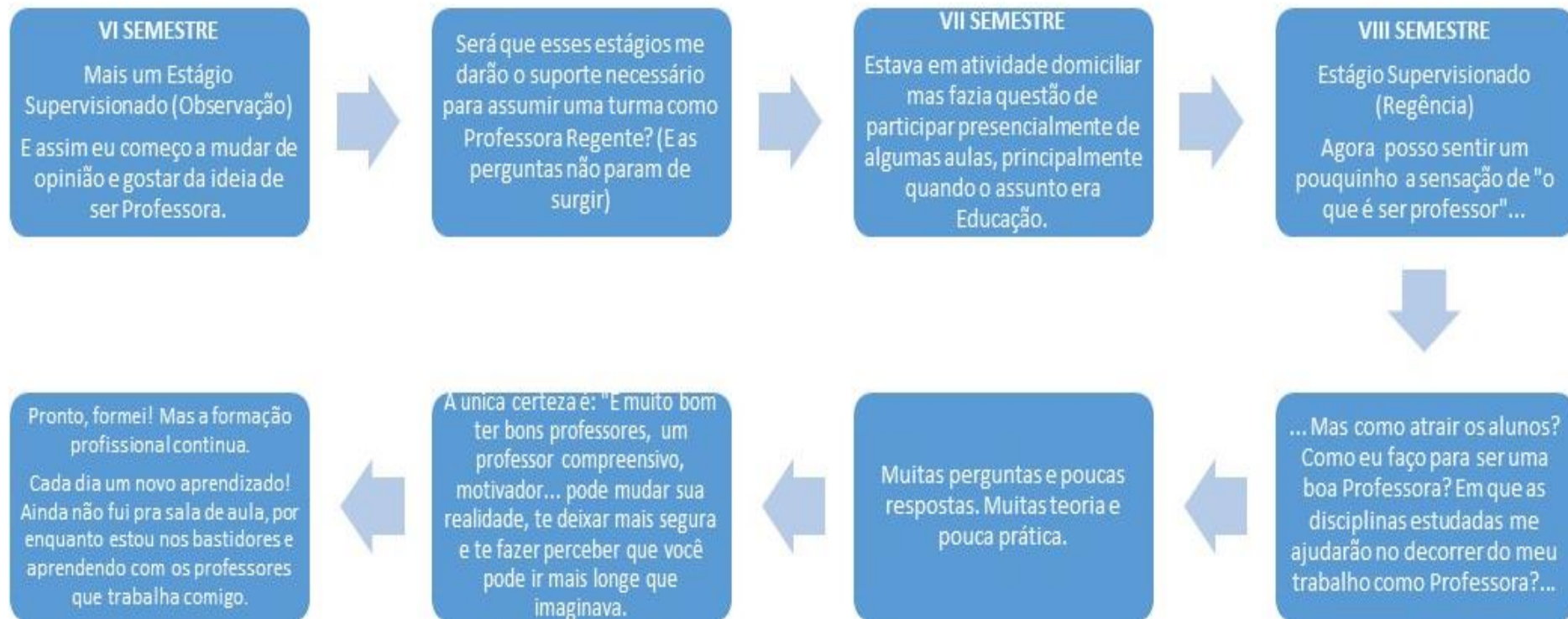
Portanto, os dispositivos de Samir enunciam gostos, qualidade de vida, professores, relações, etc. Algo que também está imbricado com a tristeza do aluno (que também é dele). Tristeza que permeia a potência da estética da professoralidade de Samir – e que me afeta sobremaneira. Algo que está ali e faz parte do processo de (trans)formação, e que é revirado e revisitado, deixando marcas nesse devir professor forjado a cada dia. Agenciamentos coletivos que constroem uma subjetividade, uma diferença que só Samir vivenciou, com um engajamento próprio.

Vale ressaltar o que Soraia nos fala: “um professor compreensivo é diferente”. Vejam, é diferença, e não identidade! Nos preocupamos com a diferença, sempre! Aliás, Soraia foi minha contemporânea da turma 2010.1, nos conhecemos na UEFS, e desde então pudemos compartilhar outras vivências em outros momentos. Muito dedicada e esforçada, e com um mapa professoral sinuoso (Figura 07), Soraia teve que pausar os estudos por conta da gravidez do primeiro filho, e posteriormente dividir o tempo entre a graduação e, principalmente a nova vida como mãe. Formada em 2015, ela tem atuado na educação, porém, não mais como professora.

**Soraia (trecho de conversa)** - No meu mapa eu fiz uma coisa bem simples, bem rápido. Eu tentei tirar as minhas decepções do meu mapa, e botar só as experiências mesmo. Eu comecei falando do ensino médio. No ensino médio eu não sabia o que eu queria fazer. Eu só sabia que eu não queria ser professora. Eu olhava para o professor, e via o professor com o papel de uma pessoa chata. Uma pessoa que colocava um peso nas suas costas, e eu não queria isso para minha vida. Eu não gosto de falar isso. Então eu não queria ser professora.

**Figura 07.** Mapa professoral de Soraia Souza





Fonte: arquivo pessoal.



Uma das coisas que mais me chamaram atenção na conversa com Soraia foi o fato dela ter tirado as decepções dela do processo de produção, o que é curioso até certo ponto, já que, para ela, as decepções não são experiências. Ela destaca desde o princípio que não queria ser professora. Para ela, a docência surgiu não pela vocação, pelo desejo em ser professora, ou amor, mas pela simpatia pela disciplina de Biologia. Entretanto, Soraia tinha como objetivo inicial a área de saúde.

**Soraia (trecho de conversa)** - Só que eu simpatizei com a disciplina de Biologia, aí eu queria a área de saúde. Só que eu não queria fazer Biologia porque eu não queria ser professora. Aí eu pensei em fazer odonto. Aí o primeiro vestibular eu fiz pra odonto. Aí eu não passei. O segundo eu fiz pra engenharia da computação. Eu tinha muito domínio com computador e todo mundo me elogiava e coisa e tal. Aí eu coloquei engenharia da computação. Aí eu perdi o boleto, e fui lá e refiz a inscrição. Na hora de refazer eu mudei e botei Biologia. Por que você tá mudando? Eu falei: eu não sei, acho que vou fazer o curso de Biologia. Vou fazer Biologia. Aí eu fiz e não passei. Aí eu fiz o terceiro, enfim fui aprovada no terceiro vestibular. Pra Biologia. Mas eu não queria ser professora. Eu tinha certeza que queria ser bacharel. Eu queria viver em laboratório. Eu queria ficar pesquisando, eu queria ficar com as células, e essas coisas. No primeiro semestre veio a pergunta, porque quando eu entrei eu achava que fazia os dois, e eu saía graduada em licenciatura e bacharelado.

O discurso e o mapa professoral de Soraia nos falam das idas e vindas que acabamos experimentando ao longo da vida, em uma busca por produção de diferença. Os caminhos trilhados até a licenciatura não foram determinados ou escolhidos *a priori* pela vontade em seguir este percurso. Justamente foi o contrário que ocorreu! A docência emergiu para ela – e para muitos de nós – não como uma possibilidade escolhida desde sempre, mas como circunstância influenciada por algumas situações, seja uma afinidade pela disciplina de Biologia, ou até mesmo pelas habilidades com informática. De maneira interessante, não existiu um “dom” ou “chamado” para essa docência, que emergiu depois de tantos outros acontecimentos, e sim uma construção permeada por dúvidas, negações, percalços, tentativas e processos de afetação, inclusive ao longo da graduação.

Sobre Thaise, tive oportunidade de conhecê-la no semestre 2010.2, enquanto monitor de “Imagens”. Licenciada desde 2015, ela tem trilhado à docência como professora substituta na rede estadual de ensino, e agora foi efetivada como professora através do concurso ocorrido em 2018. Batalhadora e persistente, cheguei até Thaise através da indicação de Samir. Sobre o convite para essa aventura cartográfica ela fala:

**Thaise (trecho de conversa)** - Eu não achei nada estranho. Inclusive, eu me doeí muito para participar, porque eu achei bem interessante.

Para ela o atravessamento se fez ainda na infância, tendo como referência a mãe, também professora. Um conjunto de forças que engendrou essa diferença, criando um novo percurso existencial.

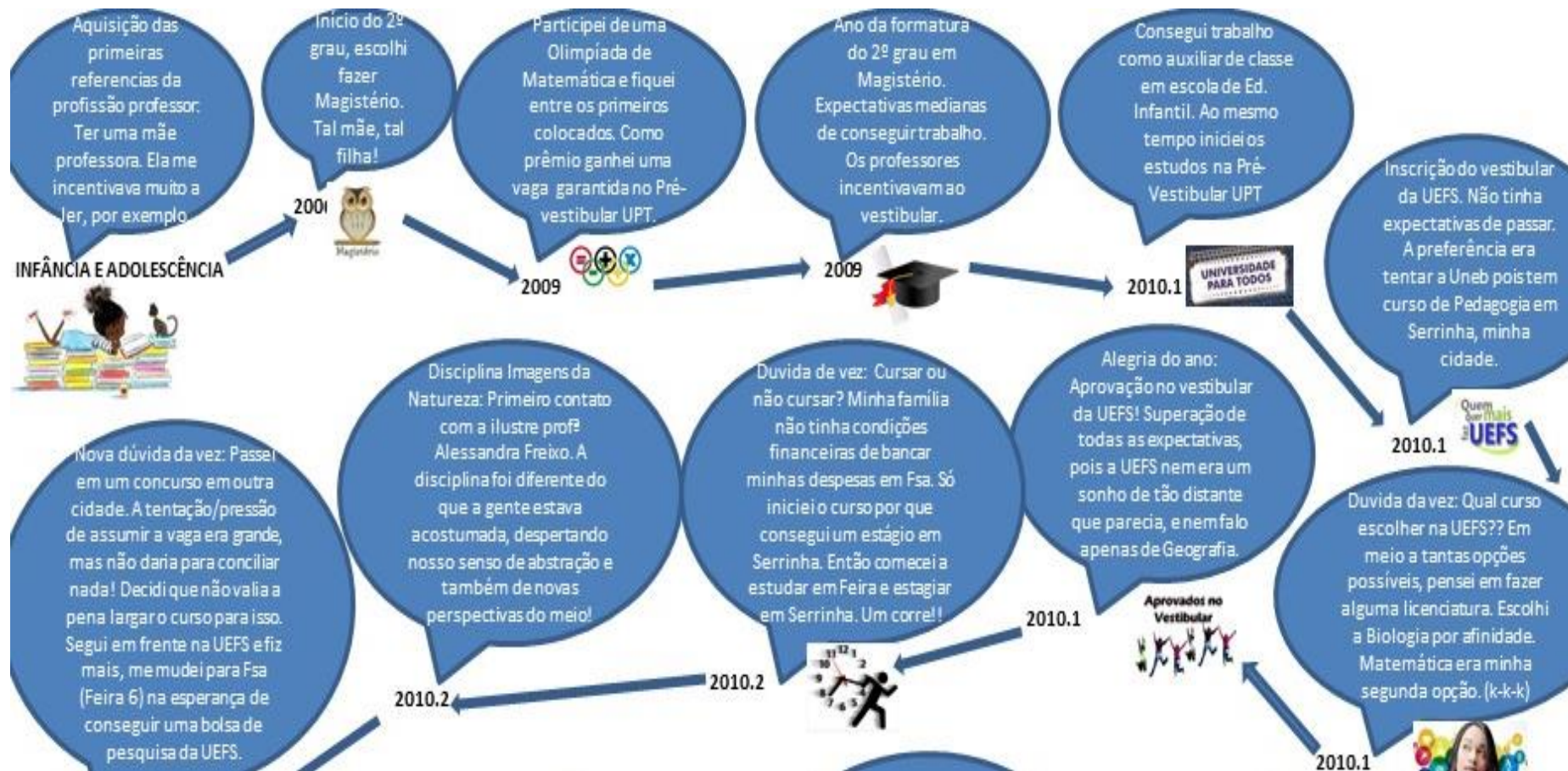
**Thaise (trecho de conversa)** - Gente, ó... Eu iniciei o meu mapa falando da minha infância e adolescência, porque eu tive uma infância com muitas referências da minha mãe, que na época ela era professora da educação infantil e tal. Ela me estimulou muito a ler, a aprender a ler. E aqui [no mapa], aquela figura de referência: uma mãe professora. Uma mãe que sai para trabalhar e ensinar. Então já tinha aquela pegada. Inclusive, isso pesou em fazer o ensino médio no magistério ou na formação geral.

Tal referência-experiência possibilita as relações sentidas por Thaise, criando uma estética de professoralidade que permeia suas vivências. Esse fazer cotidiano da mãe como professora aparece para ela como um movimento de produção de diferença, sobretudo, como importante circunstância (trans)formativa.

Thaise (Figura 08) e os demais cartógrafos inspiram a pensar como as referências são fundamentais nessa produção de si, onde as vivências criam e relacionam certas circunstâncias da pessoa consigo mesma. Não referências que encerram a criatividade, o desejo, ou um processo (trans)formativo, mas referências-acontecimentos que mobilizam possibilidades singularizantes. Ou seja, essas referências não são observadas como um elemento que ficou para trás, uma imagem de professora a ser copiada e reproduzida; como um elemento secundário do nosso presente, e sim um fator essencial e incorporado na (trans)formação docente.

As referências-acontecimentos não são vistas como algo a ser resgatado, e sim como um prolongamento desse processo de singularização. Assim, as referências-acontecimentos não são estáticas, fixas, endurecidas; elas são cartografias fluidas que se desenham constantemente nesse processos de (trans)formação, criando múltiplos atravessamentos a cada novo instante.

Figura 08. Mapa professoral de Thaise Santos



NUMA CONVERSA BOBA, A PRODUÇÃO DE MAPAS PROFESSORAIS



Fonte: arquivo pessoal.

Na trilha criada por Thaise, estão em jogo a dúvida em seguir a licenciatura em Matemática ou Biologia, as dificuldades financeiras, o receio do vestibular, a desvalorização da carreira docente. Além dessa professoralidade ser um evento de caráter individual, no qual Thaise (re)constrói caminhos, ou trilhas, tantas outras circunstâncias também se fazem presentes, inclusive como um caráter inacabado. Enfim, começos e recomeços de jornadas que perpassam por essa professoralidade, inclusive nos lembrando das tantas dificuldades desses processos, que não são denominadas pelos modos convencionais da formação docente.

No semestre letivo de 2010.2 tive a oportunidade de ter Marise como colega no curso de Ciências Biológicas. Nós éramos contemporâneos em um curso técnico que ainda estávamos realizando em paralelo à graduação. Cheguei até Marise através de Thaise. Como professora, Marise tem trabalhado em escolas do campo, mais especificamente na Escola Família Agrícola da cidade em que vive. Em nossas conversas, Marise apresenta uma importante referência dos professores do passado na construção dessa diferença.

De maneira muito marcante, uma frase em que ela nos disse em um dos encontros reverberou naquela sala: “tiveram professores que me ensinaram como não ser”. Aquelas palavras combinadas, que se tornaram coletivas, vibravam, pois todos nós também concordávamos que o referencial que tínhamos de docência também perpassava pelo professor que um dia nos (trans)formou – positiva ou negativamente.

**Marise (trecho de conversa)** - desde o ensino fundamental e do ensino médio que eu tinha aquela coisa de olhar para a disciplina de ciências e biologia de uma maneira diferente. Porém, os professores que eu tinha não me ajudavam. Porque a primeira professora que era do fundamental, eu gostava e tudo, mas ela tinha aquela coisa de cobrar, porque vai ser assim, vai ser assim, você tem que gravar e não sei o quê. E aí eu não tinha êxito nessas coisas. E eu dizia, essa disciplina não serve pra mim. Essa matéria não serve pra mim. Aí passou, acabou a ilusão. Aí fui para o ensino médio. Encontro a professora que só copiava no quadro, livro e copiava.

Marise nos instiga a pensar sobre uma subjetividade construída a partir de fragmentos de outros professores, pedaços de quebra-cabeças montados e remontados aos poucos, lenta ou bruscamente, ao longo das nossas vidas; referência-acontecimento daquilo que desejamos ser, ou talvez não; de algo que almejamos, algo que gostamos ou odiamos, experiência do lecionar e aprender. Professores que nos tocaram de alguma maneira: alegria, aversão, raiva, inspiração, etc. Situações que mexem com nossas vidas, e muitas vezes não sabemos explicar; elas somente aparecem, elas apenas estão lá.

- **Soraia:** A pior coisa que aconteceu na minha vida foi quando Ciclano [professor da UEFS] falou na frente da sala toda que eu plagiei, que eu tinha plagiado! Eu tava plagiando, porque ele queria que em todos os parágrafos eu colocasse a referência, e eu não coloquei. E ele falou. Ele esqueceu do de Fulana [colega de trabalho de Soraia], que fui eu e Fulana. Mas o meu, como eu sempre estava tendo contato com ele, perguntando as coisas para ele... E ele falou para a sala toda! Eu fiquei com a cara no chão. Foi como se eu tivesse perdido na disciplina. Foi uma inexperiência!
- **Thaise:** São as pérolas da Biologia!
- **Samir:** São exemplos só pra te confirmar o que a gente tá discutindo aqui.
- **Eu:** Entendi. É bom que a gente tem noção do professor que quer ser e o professor que não quer ser.
- **Thaise:** referência, né filho! Boas e ruins.
- **Samir:** A gente aprende!
- **Marise:** Tiveram professores que me ensinaram como não ser.
- **Soraia:** Mas também tem aqueles coleguinhas também que te acabam.
- **Samir:** Mas o pior de ir pra sala de aula não é aquele colega chato, pra mim a quinta-feira era cinza, podia estar o maior sol, era cinza! Hoje tem aula dela! Pra mim a semana só começava depois da quinta-feira. Eu ficava sofrendo: quinta-feira. Ainda tem quinta-feira. Quando era feriado quinta-feira, pra mim era a melhor semana do ano! Entendeu? Isso é um exemplo.
- **Soraia:** Agora, o que me salvou no meu último semestre foram os professores. E eu tive que relaxar e não deixar os coleguinhas atentarem a minha cabeça, porque o povo só me taxava de irresponsável. Mas a minha sorte é que os professores sabiam o que eles estavam fazendo comigo.

Experiências que são “inexperiências”. (In)experiências que também nos atravessam, que nos tocam, rasgam, doem, dilaceram. Acontecimentos que produzem diferenças em nós, em nossas professoralidades. Esse constante movimento de atualização possibilita uma dinâmica dentro desse plano de forças do fazer docente, produzem novos traços, até como negação de outros (sejam internos ou externos), despertando traços de outrora, cortando àqueles que não nos interessa. Enfim, somos professores também por aquilo que não queremos ser, “constituindo um novo patamar de existência” (PEREIRA, 2013, p.44).

O ser humano, na medida em que mantém uma relação reflexiva consigo mesmo, não é senão o resultado dos mecanismos nos quais essa relação se produz e se medeia. Os mecanismos, em suma, nos quais o ser humano se observa, se decifra, se interpreta, se julga, se narra ou se domina. E, basicamente, aqueles nos quais aprende (ou transforma) determinadas maneiras de observar-se, julgar-se, narrar-se ou dominar-se (LARROSA, 1994, p. 54)

Marise, que inicialmente optou pelo bacharelado em Ciências Biológicas, esbarra com a docência antes mesmo dos Estágios Supervisionados. Tomando como base sua formação técnica, passa a atuar como monitora de disciplinas da área agrícola. Em seu mapa-trilha (Figura 09), Marise chega a ironizar a escolha pelo caminho do bacharelado. Entretanto, já não bastasse a mudança de modalidade (bacharelado para a licenciatura), ela encara, enfim, uma (in)experiência não muito feliz durante o Estágio Supervisionado em Ciências II em uma escola de Feira de Santana, como nos conta:

– **Marise:** E aí troquei de novo a modalidade. E aí encontrei umas disciplinas ali muito boas que me fizeram gostar e tudo. Mas aí chega o momento da vida que eu entro na disciplina de estágio de regência em Ciências.

– **Samir:** Ave Maria!

– **Marise:** meu Deus do céu!

– **Thaise:** foi tenso mesmo!

– **Marise:** Foi tenso. E eu falei: não sei se eu quero isso pra minha vida mais não. Fui fazer um estágio...

– **Thaise:** Na escola técnica é diferente, meu irmão!

– **Marise:** No meu caso foi depois. Foi [...] quinta série.

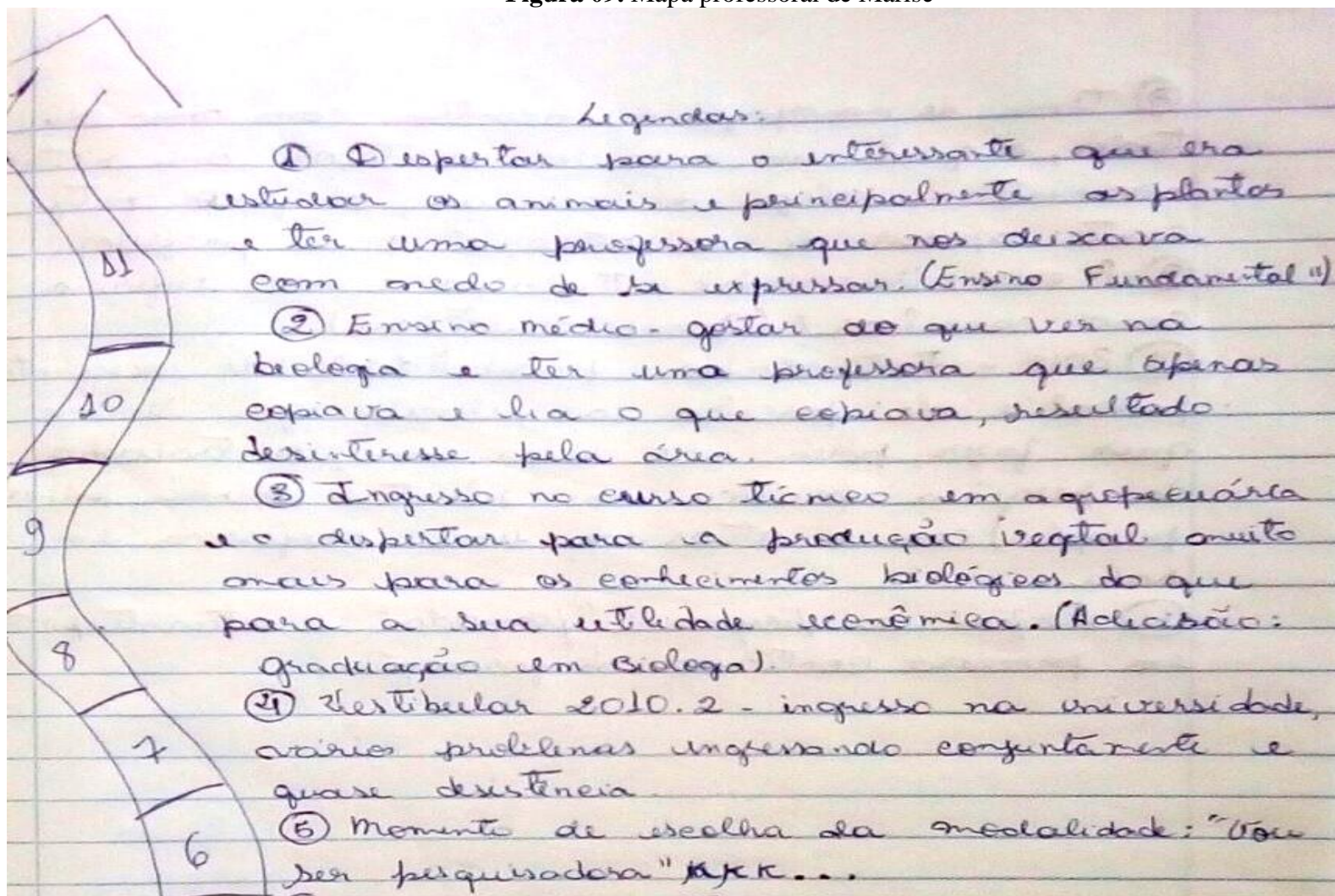
– **Thaise:** Eita colégio abençoado!

– **Marise:** [...] quinta série, que eu falava: não, não pode! Eu lembro até hoje. Eu tenho até hoje o relatório que diz... Que eu dizia que era o momento que eu tinha que pensar se eu queria aquilo ali para a minha vida mesmo, porque não era, foi o momento da minha desilusão com a questão de lecionar. E eu lembro até hoje de tudo o que aconteceu, dia após dia, foi o maior sofrimento na minha vida! O maior sofrimento da minha vida foi fazer aquele estágio em Ciências.

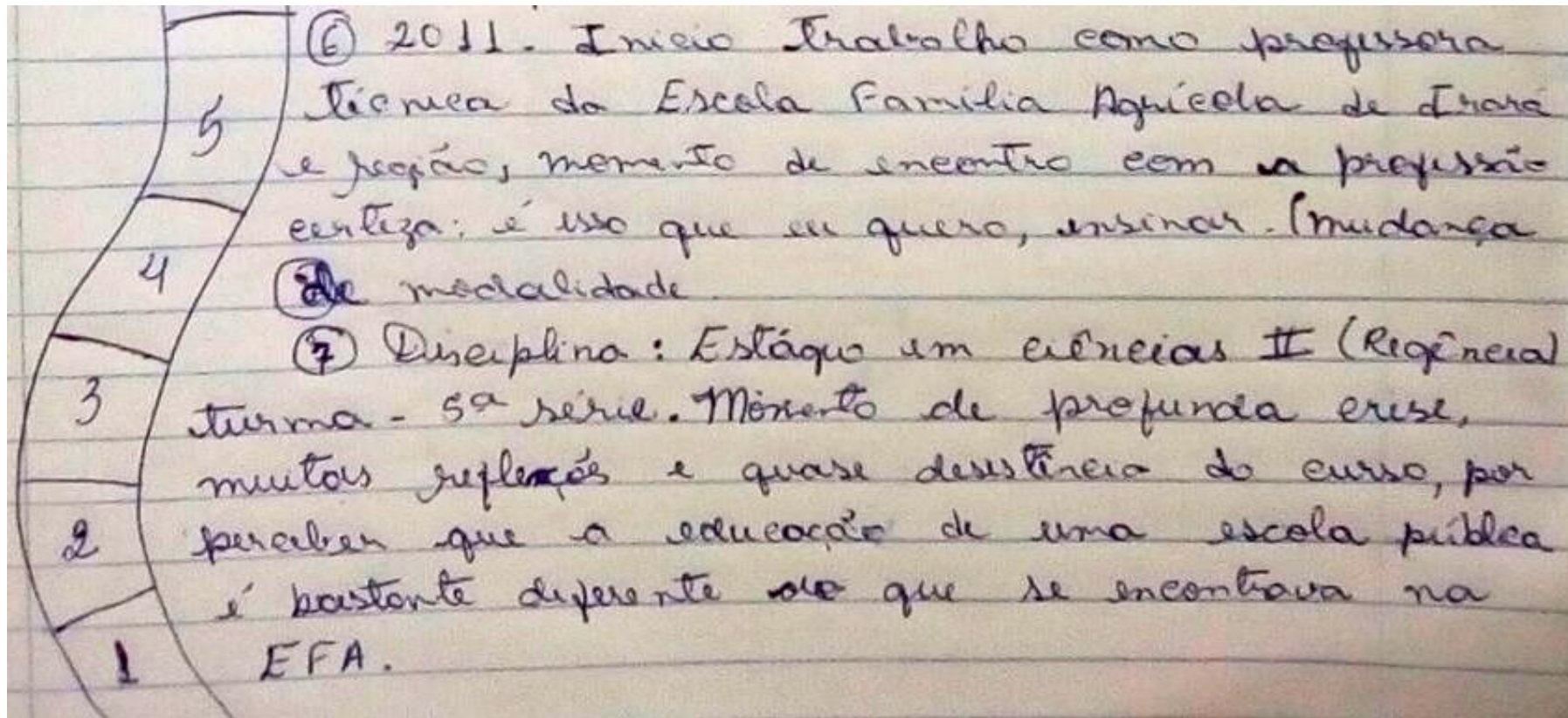
– **Thaise:** Nossa!

– **Marise:** Foram os piores momentos da minha vida aqui dentro dessa universidade. Os melhores e os piores.

Figura 09. Mapa professoral de Marise







- ⑧ Tema de monografia - encontro com meu orientador, o qual em meio às orientações me mostrou novamente a beleza de ensinar, o que qualifica tanto apesar de cansativo é o ser professor.
- ⑨ A crise: Universidade, trabalho e mãe enferma como conciliar? (Quase desistência)
- ⑩ 2015 - Intercâmbio: possibilidade de crescimento pessoal e de perceber a relação que sempre quis fazer, porém não sabia como, o trabalho de pesquisa prática em plantas (minha primeira paixão) com o atuar de uma professora em sala.
- ⑪ Enfim a professora "formada" e atuante, porém em processo contínuo de formação.

A vida de Marise mais uma vez é pega por um novo acontecimento, que se constitui em um movimento que se faz presente na vida dela até hoje. Ela lançou-se ao desafio da experimentação docente no estágio, e encarou o impacto de uma realidade, que naquele momento desmanchou a vontade dela de lecionar. Infelizmente, nós convivemos com esses fantasmas, que muitas vezes se materializam: salas de aula com número excessivo de estudantes, com condições escolares precárias, estudantes desacreditados, e um ambiente que não oferece condições para lecionar.

Fantasmas que assustam, que nos deixam apreensivos. Eles não sussurram, gritam em nossos ouvidos! E também nos desafiam a buscar outras possibilidades, que nos impulsionam a lutar contra um discurso de normatização da mediocridade. Isto não é normal! Talvez para quem leu o trecho da conversa ainda não tenha capturado a dimensão da angústia de Marise em relação a essa (in)experiência no estágio.

Com efeito, ao nos contar essa história, ela vê que esse sentimento também é compartilhado por nós. Cantos de tristeza, decepção e desalento, que ressoaram fortemente naquele momento. As palavras ecoaram em nós, rasgaram a nossa pele, abriram cicatrizes que cuidávamos há muito para sararem.

Talvez porque cada um de nós ali presente se viu em sala de aula, ou em alguma situação que buscávamos esquecer. A (in)experiência perfaz a nossa docência de diferentes maneiras, principalmente com negações: não quero lecionar dessa maneira; não quero uma turma assim; não quero viver isso novamente; não quero... A todo momento tensionamos como as (in)experiências se fazem presentes em nossa formação.

Seriam todas elas necessárias? Chegamos a nos questionar. Não estamos, inclusive, preparados para lidar com essas problemáticas. Nós sabemos que elas existem, estão ali, gritando bem ao nosso lado. De antemão, apesar de entender que essas (in)experiências também constituem nossas singularidades, muitas vezes desejamos que elas não tivessem acontecido. Seria uma arte da desilusão necessária? “Silêncios”.

Estágios-cactos... É assim que Débora descreve o período dos estágios de observação e regência em Ciências e Biologia. Minha contemporânea de turma também compartilhou seus momentos de (in)experiência nos estágios de regência conosco. Trajetos entre laboratório e sala de aula. Diferentes práticas que investem dúvidas, geram receio dos trajetos tomados até então. Trajetos estes tomados como a metáfora do cacto e seus espinhos, como ela nos conta:

**Débora (trecho de conversa)** - Os estágios eu vou representar com esse mandacaru, e ele perguntando: “Por quê”? Porque trabalhei com [...]. No estágio que eu fiz aqui e trabalhei com cactáceas, mas também representa os espinhos que a gente encontra na educação, entendeu? Aí eu quis trazer as duas coisas. E aí, com o contato com as escolas foram surgindo também os medos, as coisas: “será que é isso mesmo que eu quero? Aí a gente vai vendo, vai entrando em contato com as escolas. Eu estagiei no [...], vocês sabem que a situação lá não é boa. Teve outras escolas também. E aí tudo isso vai gerando: “meu Deus, será que eu vou dar conta daqui”? Será que é isso que eu quero da minha vida?

Em seu mapa professoral, Débora toma como fator inicial de sua singularização a própria casa, onde não somente habitava, mas lugar onde também nasce “eu, professora”. Apesar de não ter atuado como professora após a graduação e período do mestrado, Débora recorre à memória projetiva para falar sobre outros aspectos que marcaram a (trans)formação dela. As experiências de Débora são também marcadas pelas dúvidas, os medos, e os anseios da prática docente. Espinhos que deixaram cicatrizes. Em meio a esses medos, Débora se *vê encarando* a docência novamente, agora como professora na rede estadual de ensino. Assim, nesse processo de (des)construção, um amadurecer-professoralidade talvez indique pistas que auxiliem no enfrentamento das dificuldades.

Dentre as problemáticas que povoam as narrativas de Débora está o cuidado em não seguir modelos, mas ser a melhor professora que conseguir ser. Neste processo de (trans)formação, Débora busca tentativas de ser melhor, não em relação aos colegas de prática, mas melhor consigo mesma. Talvez um estilo singular de atuação, um aspecto que marque a passagem dela em sala de aula; ou mesmo uma maneira de inventividade que tenha a assinatura dela (Figura 10).

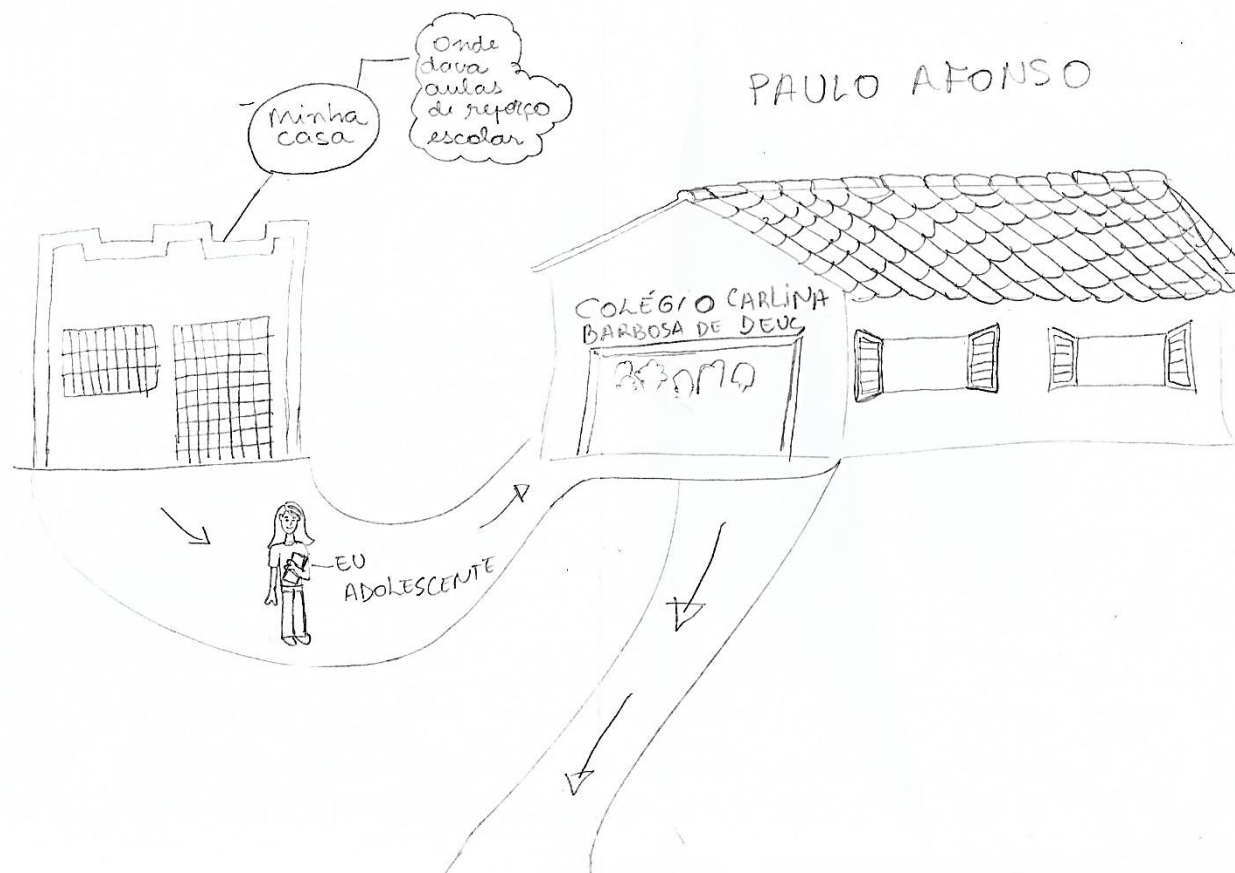
– **Débora:** Vai juntando as coisas pra tentar fazer o seu melhor, pra dar o seu máximo! Uma coisa que eu aprendi é que às vezes a gente não pode ficar se comparando com o outro, com a prática de um e de outro. Mas você, com aquilo que você tem, você dá o seu máximo! Porque às vezes pode ser até menos que o dele, mas eu tô dando o meu máximo, e ele tá dando o dele. Assim vai construindo... Porque nenhuma coisa é separada.

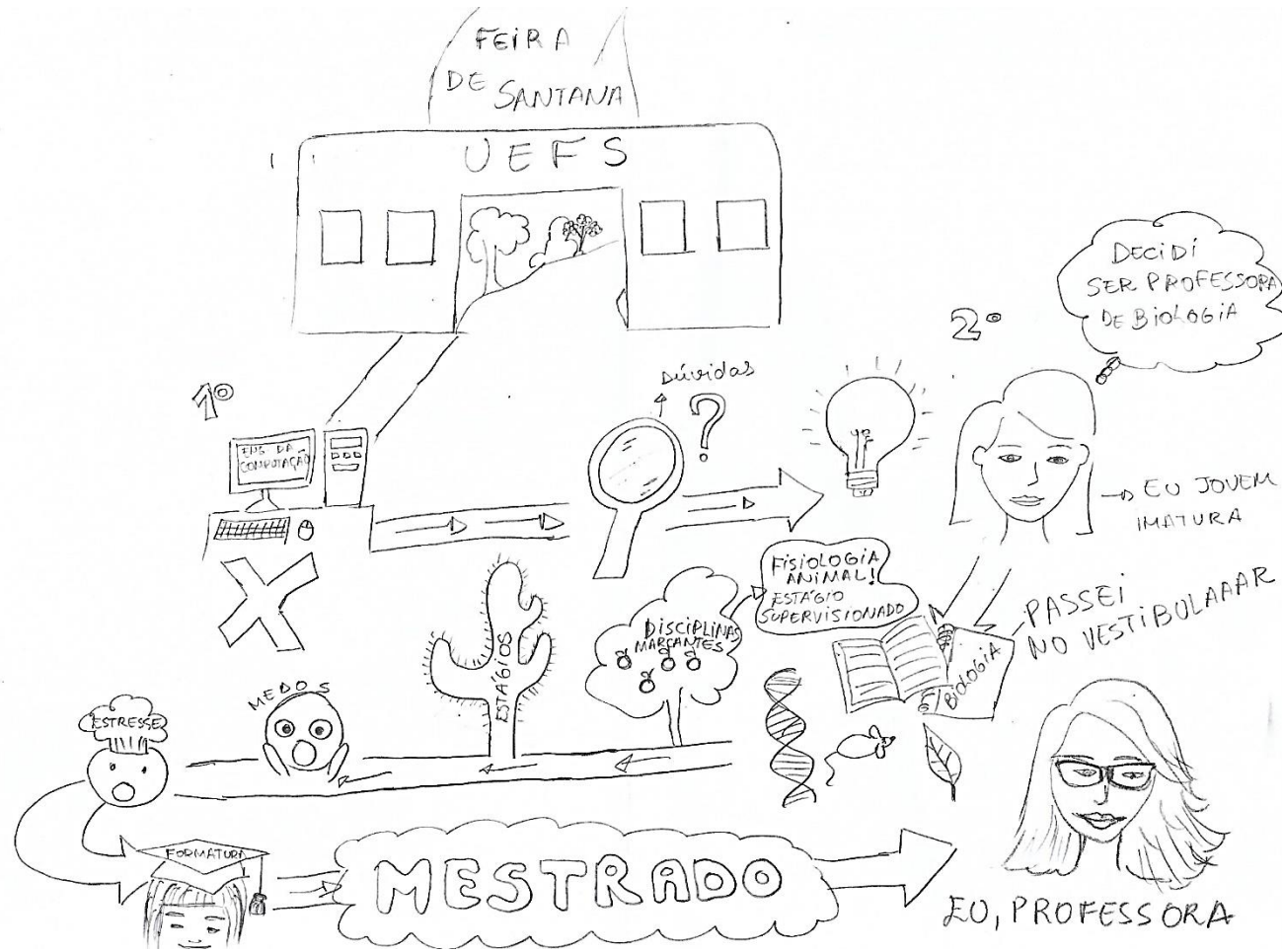
– **Felipe:** Ninguém vai ser igual.

– **Débora:** Porque nós trabalhamos na mesma escola, nenhuma coisa ali é separada, o professor e eu aqui no meu canto. Não! Nós estamos ajudando nessa máquina que é a escola... Nossa, foi bem tecnicista, né?

– **Felipe:** É (risos).

Figura 10. Mapa professoral de Débora Marchesine.





Ora, pensar numa atuação na qual a singularização se faz imprescindível torna-se uma maneira de construir coletivamente uma escola, através das diferenças, dos “mínimos” e máximos que cada um pode oferecer, nos indicando pistas para quebrarmos as engrenagens da “máquina que é a escola”, que vem “fabricando os indivíduos para que eles desempenhem no conjunto social o papel que deles se espera” (GALLO, 2010, p. 230). Assim, precisamos buscar e valorizar processos de singularização, aprendendo nossos próprios limites, compreendendo os limites dos outros.

Vir a ser, essa é a essência do sujeito. Alcançar formas temporárias, contextualizadas, resultado de movimento de reorganização das suas próprias marcas, reatualizadas por acontecimentos que produzem estados diferentes de ser. Ser o ainda não sido, diferir (PEREIRA, 2013, p.112).

“Ninguém vai ser igual”. Este é um deslocamento que atravessa Felipe. Formado em 2014, Felipe foi meu contemporâneo de turma. Coursou comigo “Imagens” e foi um grande parceiro na produção do primeiro mosaico de imagens da natureza. Atuando como professor na rede pública e particular de ensino, ele se preocupa com os (des)caminhos que a educação vem atravessando. Ao discutir a padronização da formação docente, Felipe problematiza as engrenagens curriculares imbricadas na universidade.

Pensar em não “ser igual” é um rompimento com a perspectiva da homogeneização da docência, com o ritual institucionalizado da uniformização e padronização do conhecimento: “uma imagem dogmática do pensamento não abre espaço para a diferença, para a heterogeneidade, para qualquer novo movimento” (MUNHOZ; ZANOTELLI; ROOS, 2018, p. 688).

– **Eu:** que droga eu tô fazendo aqui? E tem professores que perpetuam isso e tem gosto de perpetuar isso! Como se fosse: “só passa por mim quem é bom!”. “Só passa por mim quem conseguir decorar esses nomes. Eu não preciso citar nomes, porque vocês conhecem... Zoologias, pedologias... Tudo isso!

– **Felipe:** É porque assim, são coisas, desculpa interromper de novo. É porque assim: tudo é a forma como o professor conduz. Aquela matéria famigerada da Biologia daqui da UEFS de Feira de Santana, todo licenciado morre de medo, aquela lá... É interessante, é muito interessante. Mas a pessoa inferniza tanto a sua vida, faz daquilo ali uma coisa tão desagradável que o aluno, que poderia ter interesse naquilo ali não tem. Não vai ter! Não vai ter interesse, sabe? A mesma coisa na escola. Os meninos ficam: “ai, pra quê que eu quero matemática”. Aquela piada: “pra quê que eu quero Bhaskara”. Mas assim, a gente tá na escola, na faculdade... Na faculdade não, na faculdade a gente já tá pra se formar na nossa profissão, mas na

escola a gente tá pra conhecer o mundo. Eu penso muito assim: a pessoa pode ir fazer Física, ou Direito, não tem nada a ver com Biologia, mas ela precisa conhecer o mundo, precisa ter uma noção de mundo. Então, meu papel é mostrar o que me cabe no mundo, pra passar pra aquele aluno ali. A escola não tem disciplinas inúteis. As pessoas tentam vender essa ideia, de que: “ah, matemática, pra quê eu quero saber Bhaskara”? Mas é importante você saber que aquilo existe! É uma questão cultural! É uma questão de você abrir sua mente.

– **Débora:** E eu falo da questão do aluno ter acesso ao conhecimento como um todo.

– **Felipe:** Isso! Não se valoriza.

– **Débora:** Antigamente, as pessoas se formavam em tantas profissões.

– **Felipe:** Pois é!

– **Débora:** Leonardo Da Vinci, mesmo. O cara era um gênio, e hoje em dia ninguém quer.

– **Felipe:** a pessoa quer ser só aquilo que ela é e acabou! E aí cabe na nossa sociedade hoje em dia, isso aí já voltando no ensino de Biologia, na nossa sociedade hoje em dia você tem pessoas cultas de outras áreas, que compram shampoo achando que tem DNA de planta, e que vai fazer alguma coisa no seu cabelo. E que espalham *fake news* na internet sobre um tratamento com o gene de não sei o que lá pra câncer não sei o que lá. As pessoas não querem saber do que é, principalmente porque elas não entenderam na época que passava na escola, elas não entenderam que estudar Ciências era pra ela conhecer o mundo.

Nas nossas cartografias professorais e narrativas encontra-se a preocupação em fazer a diferença, não só para conosco. Sair dos moldes e padrões estabelecidos, reinventar a prática docente através de processos de singularização, como um “investimento em um fluxo singular, em uma produção desejante que *escape* ao território, abrindo novos fluxos” (GALLO, 2010, p. 241). Contudo, é importante destacar que não precisamos negar os currículos e os conhecimentos adquiridos até aqui; por outro lado, necessitamos superá-los, “produzir buracos no espaço estriado do sistema educativo, aproveitar-se de suas brechas e de suas falhas para produzir escapes à serialização e fomentar singularizações” (GALLO, 2010, p. 241), mobilizar outras pessoas, ir além, galgar novos voos, agenciar outros pensamentos, pensando o currículo como

[...] um poderoso dispositivo de produção de sentidos e valores, configurando saberes, espaços, tempos e sujeitos em uma determinada ordem, já está saturado de imagens comuns, de clichês, de palavras de ordem, de pressupostos morais (MUNHOZ; ZANOTELLI; ROOS, 2018, p. 688).



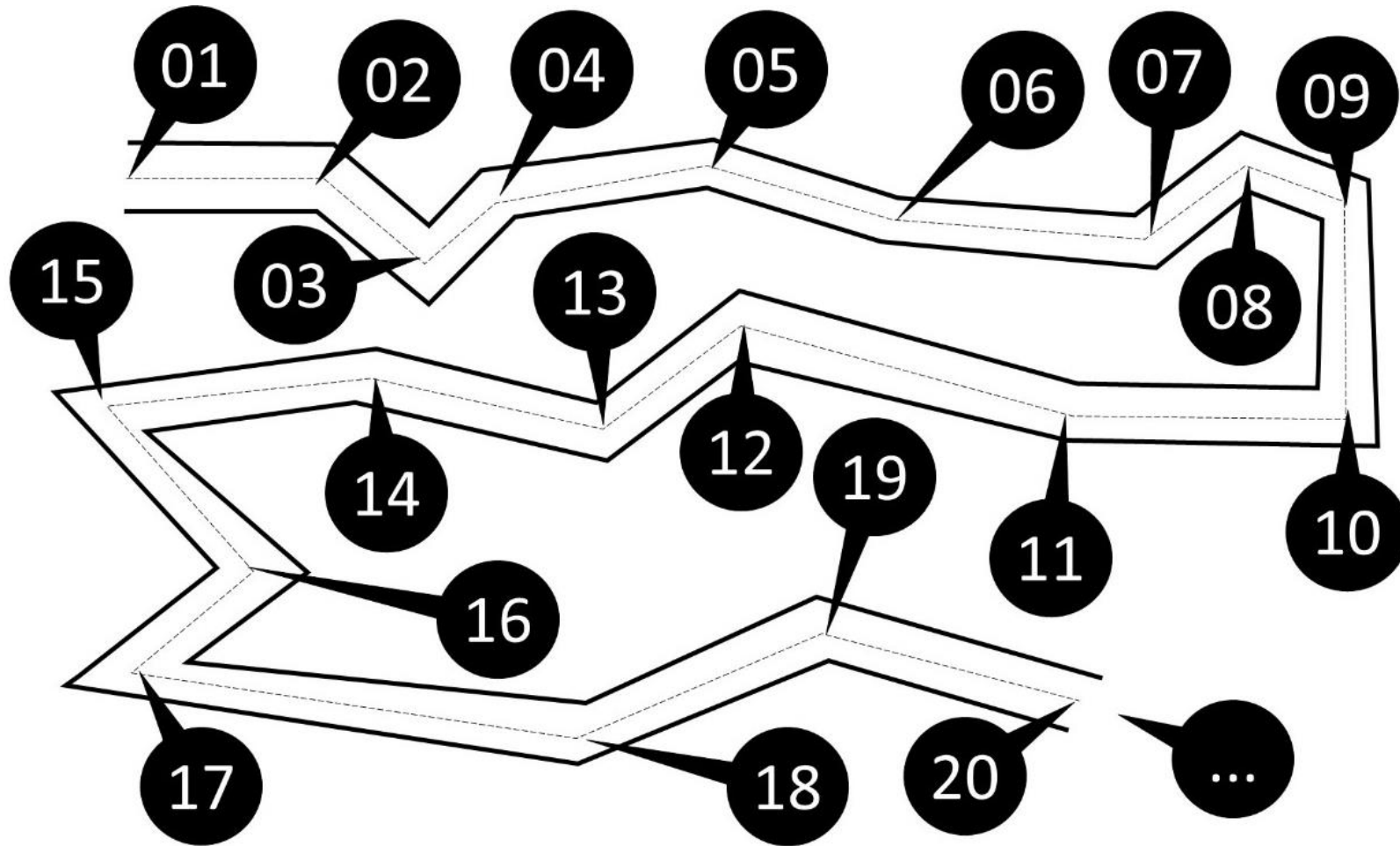
Passamos muito tempo conversando sobre os problemas que estamos encarando em nossas salas de aula. Eles fazem-nos parar, olhar, pensar demoradamente. A primeira sensação que eu senti, e acredito que todos ali também sentiram, foi pavor em não saber lidar com isso tudo. Por outro lado, esses regimes de controle (SILVA, 2017) também nos possibilitam pensar em caminhos outros, bem como maneiras de resistir ao que está aí, pois sabemos que essas práticas não são permanentes.

Resistir no enfrentamento aos regimes de controle que se elaboram e reelaboram na atual conjuntura social mundial, torna-se uma maneira possível, mesmo que reduzida, de criar possibilidades inventivas para que germine o novo, destituído do alcance absoluto da reprodução advinda de um modelo unificador. (SILVA, 2017, p.122)

Diante da polissemia da vida, precisamos estar atentos às fissuras do espaço que atuamos, inclusive como potencializadores de processos criativos, espalhando rizomas no cotidiano escolar, deixando que tantos outros nos invadam, motivando pensamentos, (trans)formando vidas, “fazer vazar singularizações onde só há subjetivação” (GALLO, 2010, p. 241). Como Felipe nos diz em seu mapa professoral (Figura 11): “há dores e há delícias... E principalmente... Há esperança!”.

**Felipe (diário de bordo)** - Tem alguma música, poesia que fala disso, e eu gosto muito dessa expressão, porque eu acho que a educação é muito uma dor e uma delícia, um tropeço e um carinhosinho, diário.

Figura 11. Mapa professoral de Felipe Passos



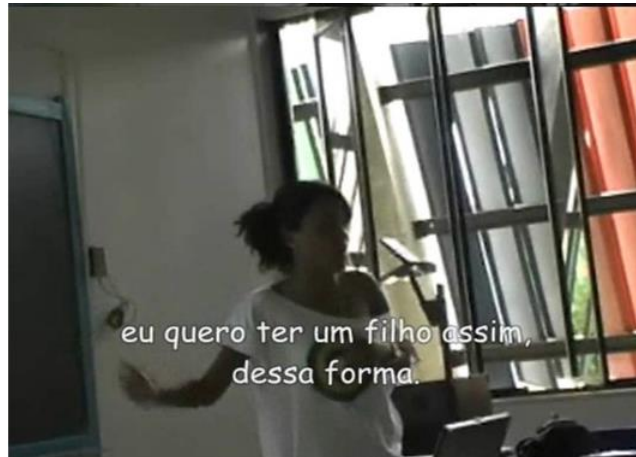
- 1- Infância: sempre muito curioso, observava a natureza do macro ao micro (até onde os olhos, desnudos, podem ver). Os animais da roça sofreram na minha mão (#arrependido): badogues, presos em latas, perfurados, queimados, jogados ladeira abaixo, atirados árvore acima... eu era uma criança perversa... 😞
- 2- Na escola, ensino fundamental I: MEU DEUS, DINOSSAUROS SÃO DEMAIS!
- 3- Sétimo ano do ensino fundamental II: ciências é realmente a matéria mais legal!
- 4- Oitavo ano: quero ser cientista! (inclusive, fiz um e-mail com "bio" no prefixo, já sabia que ia cursar ciências biológicas)
- 5- Ensino médio: ensino ciências aos meus amigos, mas pensando no vestibular, quero ser aquele tipo de cientista que fica no laboratório, não o que dá aula! CREDO! DAR AULA NÃO!
- 6- 2010: Passei no vestibular!! licenciatura ou bacharelado? BACHARELADO, ÓBVIO, DEUS ME IVRE DE DAR AULA!
- 7- Palestras, encontros estudantis, rodas de bate-papo... uma infinidade de formações dentro e fora do espaço de sala de aula... e a mente vai se abrindo... Ok, a licenciatura não é tão monstruosa assim.
- 8- Disciplina após disciplina, paradigmas quebrados e pré-conceitos superados, lecionar passa a ser um desejo, um desafio, uma escolha difícil, porém prazerosa. Dores e delícias à frente! Parcialmente consciente do descaso, do desmonte por parte da máquina política, da desvalorização monetária, moral e cultural do educador... Ainda assim quero seguir, fazer minha parte, fazer meu melhor.
- 9- Sinto falta de disciplinas mais aplicadas à prática pedagógica, no entanto: lemos teoria demais, preparamos aulas, planos, projetos, didáticas de menos. (aqui era apenas uma observação despretensiosa, que infelizmente viria a se confirmar na hora do "vamo ver")
- 10- Durante toda a trajetória universitária, estagiei num laboratório, preparando-me para cumprir um grande desejo, que era fazer mestrado na área da ecologia/zoologia. Meu contato com sala de aula se limitou aos estágios, que nem de longe dão a real dimensão do que é ensinar.

- 11- 2014: Formatura! Aprovação no mestrado! Concursos! CONCURSOS! FRENÉTICO!
- 12- 2015: Um ano transcorrido de mestrado.... Aprovado em seleção de REDA do Estado da Bahia, início em janeiro do ano que vem... que fazer? Encarar essa jornada dupla? Quaaaaase disse não, mas assumi o desafio, e hoje não me arrependo.
- 13- 2016: SOCORRO! A realidade da educação é muito mais cruel do que o que vemos na universidade!!! Minhas observações sobre “teoria X prática” se confirmam, infelizmente. **Há muito que se repensar na formação dos novos professores!**
- 14- *“Toma aqui, planejei essas aulas, esses conteúdos, essas avaliações....”* ninguém avaliou meus planejamentos, ninguém cobrou nada... rapidinho, deixei de planejar, passei a fazer simples apontamentos que seriam usados apenas por mim mesmo.
- 15- Correria, as vezes um certo desespero, choques de realidade sequenciados. É isso mesmo que eu quero fazer da vida? Sim, ser professor é bom, apesar de tudo. Há prazeres, há educandos interessados que fazem valer a pena...
- 16- Conclusão do mestrado, um alívio por um lado, um desespero por outro: o REDA paga pouco, preciso de outras fontes de renda...
- 17- 2017: Poucas oportunidades no mercado, mais concursos frustrantes, concorrendo com amigos e contemporâneos de universidade... é tudo muito injusto...
- 18- 2018: aprovado numa seleção para uma escola particular, concilio agora o ensino nas redes pública e privada... é cruel, a diferença... a máquina pública força o nível educacional para baixo, por mais que os educadores se esforcem. O sistema precisa de números: falsos alfabetizados, falsos concluintes. Desesperador.
- 19- Recebi uma proposta de ensinar por 9,00 reais a Hora/aula. Ultrajante, desprezível, desestimulante, desesperador. O que a Educação me reserva para o futuro?
- 20- O que vivi até aqui me fez estar sempre repensando minha trajetória e meus próximos passos. Quero permanecer na educação, básica ou superior, mas não deixo de sonhar com mais valorização. Precisamos ser valorizados! Viver dignamente como professor é uma batalha constante, é “um leão por dia”, é ouvir de privilegiados que professor trabalha por amor! ESCAMBAL!! Amor não paga contas! Mas não pretendo desistir, é como sempre digo: há dores e há delícias... E principalmente... há esperança!

E por falar em polissemia da vida, encontro-me imbricado pela história de Keslane. Licenciada desde 2015, a trajetória dela me atravessa bastante. Seja enquanto monitor de “Imagens”, colega em várias disciplinas na academia, e compartilhado experiências no Estágio de Regência em Biologia, Keslane rabisca um mapa professoral entremeado por desenhos e trilhas. Veio a lembrança da imagem de natureza que ela apresentou em 2010, da expressão da turma ao assisti-la: uma mulher em trabalho de parto. Choque para todos: “o início da vida”; para ela, a imagem de natureza. Grávida no meio da formação acadêmica, superou não somente os problemas da universidade, mas também os dilemas da gravidez (Figura 12).

**Figura 12.** *Frames de Keslane.*



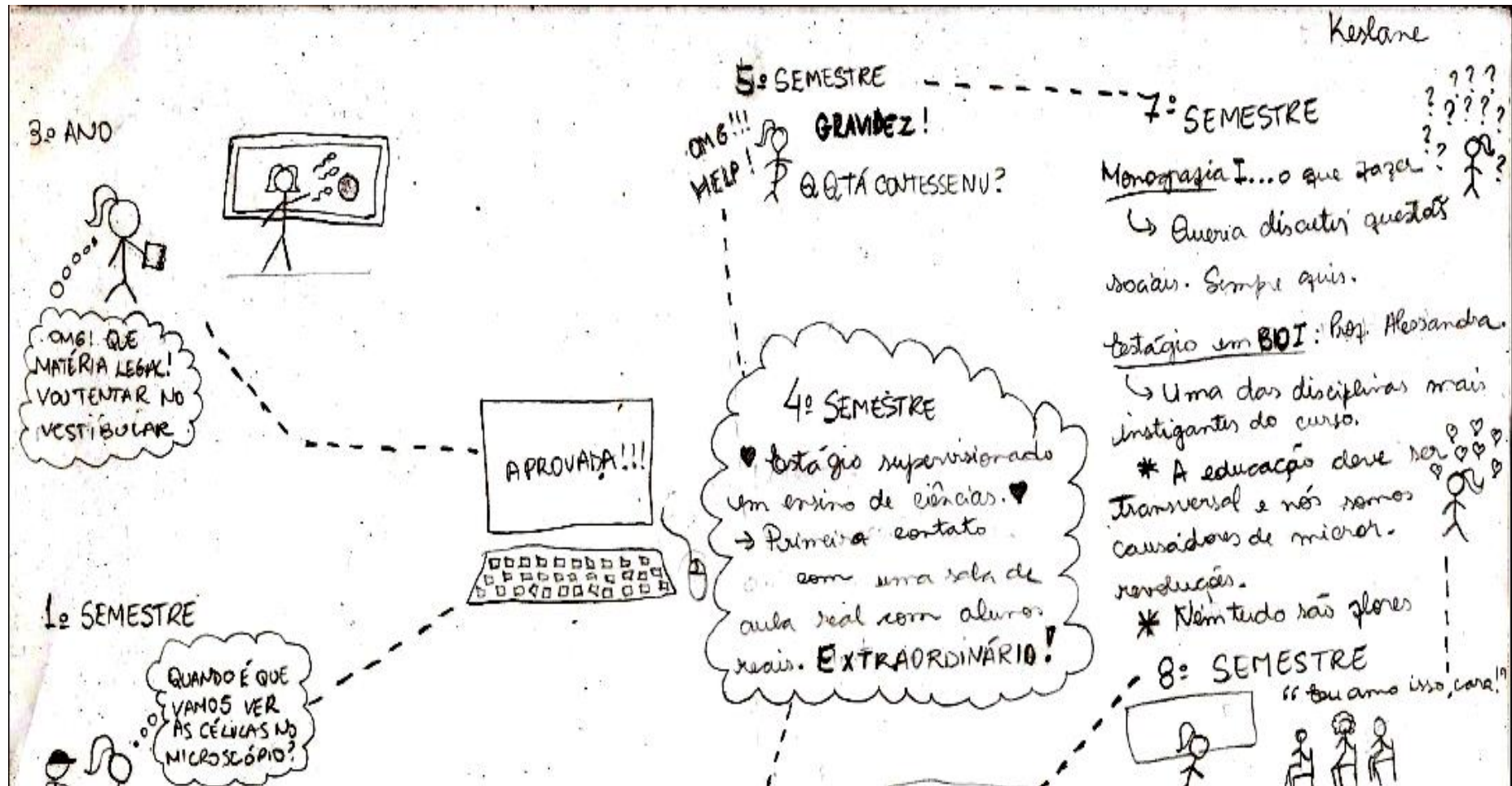


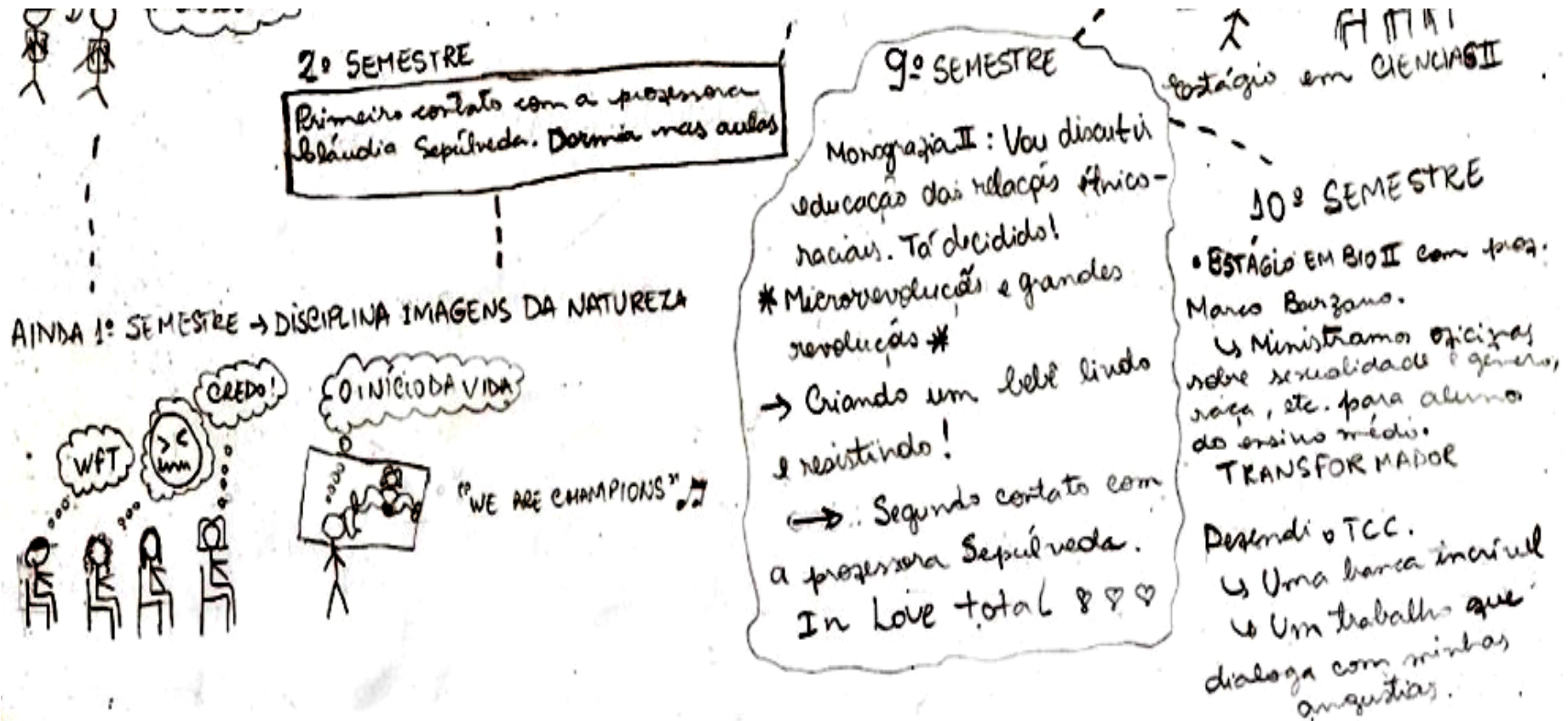
Fonte: Arquivo pessoal.

Conversando com o mapa professoral que Keslane produziu (Figura 13) sou pego pelas frases que permeiam a trilha remexida: “microrevoluções e grandes revoluções”; “criando um bebê lindo e resistindo!”; “primeiro contato com uma sala de aula real com alunos reais”; “nós somos causadores de microrevoluções”. Todo esse universo que Keslane nos apresenta diz muito sobre o percurso dela, sobre o entrelaçamento entre a vida acadêmica, entre a vida materna, e os processos de singularização atravessados. Uma (trans)formação associada à paixão pela vida, que perpassa pelas angústias e lutas sociais. Poucos nomes de disciplinas, muitas sensações, embora seja uma espécie de cronologia de vida permeada pelos semestres acadêmicos. Memória projetiva e retentiva entremeadas neste caminho:

*Quem atravessa a ponte logo aprende  
que a vida é simplesmente a travessia  
entre um aquém e um além que são dois nadas.*  
Lêda Ivo

Figura 13. Mapa professoral de Keslane Almeida.







Os movimentos de Keslane me fazem pensar sobre os caminhos que trilhamos, as (trans)formações que passamos, e os (des)encontros da vida. O processo cartográfico envolve uma afetação coletiva, não necessariamente intencional, planejada e previsível. Concordando com Ramires Fonseca Silva (2017, p. 41), ao afirmar que “o aprender, por sua vez, é uma aventura involuntária, um arrebatamento de encontro de signos, uma possibilidade singular de fluxos desejanter”. Conversando com as produções cartográficas, aparecem trilhas de tabuleiro, semicírculo, que quebram a linearidade da trajetória, indicam o retorno, como “volte duas casas”. Ao pensar nessas idas e vindas, tomo emprestada a ideia do ziguezaguear de Meyer e Paraíso (2014). Para as autoras “[...] movimentamo-nos ziguezagueando no espaço entre nossos objetos de investigação e aquilo que já foi produzido sobre ele, para aí estranhar, questionar, desconfiar” (MEYER; PARAÍSO, 2014, p. 19). Portanto, os movimentos ziguezagueantes (estudante/mãe/estagiário/monitor/professor) são fios a nos provocar (trans)formação; nos possibilitam aventuras.

E por falar em aventura, lembro-me do mapa professoral de Leidiene. Formada em 2015, tive a oportunidade de conhecer um pouco mais da trajetória dela graças à essa atividade da cartografia docente durante o desenvolvimento da pesquisa de mestrado. Com muito orgulho de ter sido “a primeira pessoa da família a concluir o ensino superior”, Leidiene foi afetada pela docência por causa de um professor de Biologia. Desde então, (trans)formou-se docente, encarando muitos desafios ao longo da jornada. O mapa professoral dela (Figura 14), permeado por imagens e balões toma uma perspectiva cronológica das experiências vivenciadas, nas quais me saltam a alegria da aprovação, embora com ela viessem as preocupações da mudança para Feira de Santana; o incômodo com “Imagens”; a luta para viver e se sustentar longe da família; o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid); e o mestrado. Enfim, uma professoralidade que vai se desenhando, assim, com múltiplos alinhavos, todos eles com sua dimensão (trans)formadora.

Além de ser um acontecimento de caráter individual no qual Leidiene se movimenta, as linhas que ela produz constituem-se parte desse saber não presente no currículo, e atravessam a prática dela como docente. O mapa professoral dela reverbera, assim como os outros mapas, os interstícios de nossas trajetórias imbricados em nossa atuação docente. Reconhecer, pois, a importância do antagônico e das dificuldades, talvez, nos ajude a superar os inúmeros desafios que acompanham as nossas docências. Não somente os desafios já conhecidos, muitas vezes clichês dos telejornais, mas aqueles que envolvem as relações com pessoas, a humildade em reconhecer-se como eterno aprendiz, em ver-se diante de pessoas que também querem (ou não) aprender, que possuem trajetórias de vida que nós sequer imaginamos!

**Figura 14.** Mapa professoral de Leidiene Rangel.

**2008** – último ano do ensino médio e o dilema ao final do ano: continuar estudando ou buscar um emprego? Até tentei vestibular ao término, mas como tinha muitas lacunas de aprendizagens, carências de conhecimentos não fui aprovada. Além disso, minha família não tinha condições de me manter em outra cidade estudando. Então, resolvi trabalhar durante o dia e fazer cursinho à noite para tentar também juntar uma grana para ir em busca dos meus sonhos: cursar ensino superior numa **UNIVERSIDADE!**

**2010.1** – Durante o cursinho que fiz por 1 ano, ainda tinha dúvidas do que fazer, qual curso escolher (só tinha uma certeza: quero estudar numa Universidade Pública). Foi no cursinho que conheci o melhor professor de Biologia que já conheci! Quem me despertou para a Biologia e me fez tentar por 2 vezes os vestibulares (2010.1 e 2010.2). Até que fui aprovada !!!! ☺

**2010.2** – A alegria por ter sido aprovada não cabia em mim, mas também vieram as preocupações? Onde vou morar? Onde poderei trabalhar? Como vou me sustentar? Mas movida pelo sonho de estudar numa Universidade Pública e poder, quem sabe, mudar os rumos da minha família, saí de Pres. Tancredo Neves de mala e cuia – graças a meu padrinho que me trouxe ☺- para FSA. As primeiras semanas não foram fáceis, longe da família, sem dinheiro, sem consegui emprego, sem saber quando iria voltar – só consegui voltar 4 meses depois para rever minha família ☺. Mas as relações estabelecidas nas primeiras semanas me fizeram perceber que “não estava sozinha”!



Leidiene  
Rangel

**2010.2** – Início do curso; descobrindo a universidade; percebendo as lacunas e limites cognitivos; primeiro contato com uma questão filosófica: O que é a natureza? Qual era a minha imagem de natureza? Questões essas que foram sendo (re)construída durante a disciplina Imagens da Natureza. Uma disciplina que me incomodava por não compreender as abstrações das provocações, por muitas vezes não consegui entender as discussões que eram profundas e abstratas.

**2010.2** – Eu cursava as disciplinas e buscava algum emprego ou estágio. Estava insustentável não ter uma fonte de renda. A grana que consegui juntar antes de adentrar à Universidade acabou nos primeiros meses... Até que ao final do 01º semestre consegui o primeiro estágio no laboratório de taxonomia. Desenvolvi 1 ano de Iniciação Científica (12/2010-11/2011), que foi importante para prover conhecimento acerca do rigor científico, até perceber que aquela não era “minha praia”... Fui buscar novos horizontes

**2010...0000** – Desde que entrei na UEFS, a partir das relações que estabeleci durante esse período, sempre estive envolvida com os movimentos estudantis (DABio, movimento rapinagem, representação estudantil (DCBio e COLBio) que me forneceram experiências de aprendizagens que foram marcantes na minha trajetória dentro e fora da UEFS, além de me levar à (re)pensar a minha atuação enquanto docente e me perceber enquanto sujeito político.



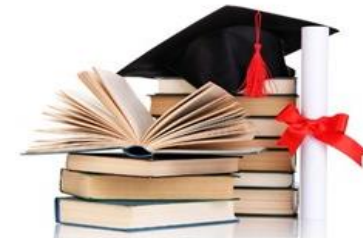
**2014.2** – Finalizo o curso com muita satisfação (primeira pessoa da família a concluir o ensino superior 😊), mas também com alguns dilemas (faço logo mestrado ou começo à trabalhar? Decidi pelo segundo), mas com a certeza de que queria atuar como professora.



**2016.1** – Depois de atuar por dois anos como professora – única e exclusivamente – decidi em 2015 tentar mestrado (fui aprovada na UFS, mas por não ter previsão de quando e se teria bolsa, desisti, apostando que passaria no PPGEFHC (UFBA/UEFS), e não é que deu certo?). Início de 2016 fui aprovada no mestrado e me lancei nesta nova aventura (espero saí viva e mestra! 😊).



**2017** – Cá estou, finalizado os créditos e adentrando em campo para ir em busca do tão sonhado título de mestra como via para o desenvolvimento profissional docente.



## EXPERIÊNCIAS IMAGÉTICAS DE NATUREZA

Na produção cartográfica rumo a estéticas de professoralidades, um dos dispositivos produzidos no nosso caminhar foi o novo vídeo-mosaico de imagens da natureza. Dispositivo que torna a alinhar produções de outros tempos, com os atravessamentos desta cartografia a qual caminhamos. A partir do agenciamento coletivo do desejo de diferentes pessoas em diferentes momentos, adentramos em um novo fluxo, tomando como perspectiva o componente curricular “Imagens da Natureza”. Os atravessamentos que emergiram nos possibilitaram pensar não somente as experiências imagéticas de natureza, mas como essas produções possibilitaram experiências de vida, inclusive como processo de (trans)formação docente.

**Thaise (diário de bordo)** - Essa disciplina nos desperta algo interessante sobre nós mesmos através da percepção do meio. Através dela a minha visão sobre natureza foi ampliada, despertando outras perspectivas que na verdade, no fundo é uma expressão de parte do meu próprio eu e das minhas experiências, algo que notei acontecer também com os meus colegas na época da disciplina e que me foi corroborado no primeiro encontro dessa pesquisa constatando as relações de nossas imagens com o próprio rumo de nossas vidas depois de alguns anos. Essa sensibilização pode colaborar de forma muito positiva em sala de aula já que o autoconhecimento dos alunos pode ser o primeiro passo para conscientização do seu lugar nos espaços e seu papel na condição de aprendiz.

**Samir (diário de bordo)** - Se lembro bem, um dos fatos que me marcou nessa disciplina foi a valorização do conhecimento dos estudantes. Com isso, é fundamental manter esse método para significar e/ou ressignificar conteúdos trabalhados em sala.

Thaise e Samir nos inspiram a pensar como a experiência imagética pode ser um dispositivo de singularização, ao mesmo tempo que tem um compromisso com a coletividade. Experiências imagéticas que estão imbricadas com “o próprio rumo das nossas vidas”, que atravessam o nosso *estar sendo* docente, e transbordam como práticas pedagógicas, inclusive, como uma maneira de nos reconhecermos como seres aprendentes. Thaise e Samir me inspiram a lembrar como a “disciplina” também me atravessou, não especificamente por suas escolhas epistemológicas, mas pela possibilidade de, naquele momento, poder produzir algo, compartilhar com colegas que estávamos a conhecer (já que se tratava de um componente do primeiro semestre) nossas singularidades.

Victa Carvalho (2008), em “A experiência do homem comum na fotografia de rua contemporânea”, nos indica pistas para pensarmos a imagem como um dispositivo artístico. “De modo a reinventar os papéis historicamente destinados aos observadores e às imagens” (CARVALHO, 2008, p. 81) construímos um novo mosaico de experiências imagéticas de natureza.

Com bricolagens de momentos e produções que atravessaram esta cartografia professoral, pensamos a formação docente atravessada por diferentes instâncias, sejam elas afetivas, técnicas, políticas. Enfim, através do mosaico de experiências imagéticas, pode-se emaranhar também um pouco das nossas experiências de vida e temporalidades, pelos sons e silêncios, seriedade e risos, buscando nossos processos de singularização, atravessadas também pelas experiências dos outros, pelo reconhecimento da nossa condição humana, viva, por isso múltipla e extremamente variável – ao sabor dos movimentos.

Pensado além da culminância de uma trajetória, o novo mosaico atravessa desejos, um “conjunto de forças e fluxos de saberes e fazeres que mobilizam coletivamente, comumente, comunistamente” (CARVALHO, 2016, p. 443). A partilha faz do novo mosaico um dispositivo com um fluxo próprio, que caminha pelo passado, presente e também pelo futuro.

**Felipe (diário de bordo)** - Muito interessante repensar a minha imagem de natureza! Como disse na apresentação, as minhas percepções de natureza mudaram com a disciplina, e acabou que aquele momento, anos atrás, dedicado a reflexão sobre o que é natural, o que representa o natural, está sempre em minha memória atualmente. [...] Nostalgia, satisfação... nesse sentido, de lembrar de momentos de formação tão marcantes e de reconhecer quanto isso influi na minha vida atualmente.

**Soraia (diário de bordo)** - Foi um momento que eu pude reviver, pelo menos por alguns minutos, meus momentos de discente na disciplina “Imagens da Natureza”. Tiveram muitas discussões em que conheci sentidos e significados de palavras e atitudes dos professores que eu jamais imaginei, a troca de experiências, de histórias, as vivências de cada um...

Os movimentos dos *frames* (Figura 15) seguem. Tempos que afetam visibilidades. Implicações que inventam novas imagens, “como multiplicação de sentidos que não conseguem fixar-se em um único instante” (WUNDER, 2009, p.70), ou melhor “uma possibilidade de estudo de escritas e de imagens que olha para a abertura/devir e não para a cicatriz/identidade” (WUNDER, 2009, p.72). Visualidades e visibilidades em jogo.

A visibilidade, como fato de visão, ultrapassa e reconfigura a consciência objetiva do que é visto, ganhando corpo e referencialidade palpável exatamente um convite ao exercício, guiado, de uma consciência subjetiva (ROCHA, 2006. p.11).

Para um olhar já acostumado com as produções imagéticas de outrora, galgadas por certas propostas de categorização das imagens da natureza, acreditava que essa nova produção, logo no início da cartografia docente, seria apenas um registro do processo. Felizmente eu estava enganado, pois a aposta me deslocou do aparato técnico de edição do vídeo, de seleção e recorte de gravações, de tentativas de explicação e enquadramento, para a tecitura de um mosaico de experiências imagéticas.

**Figura 15.** Por novas experiências imagéticas.



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lizB84hu-U4&t=29s>

Não que meu compromisso com a produção do novo mosaico diminuísse ou as preocupações de edição tivessem cessado. Muito pelo contrário, diante de toda a riqueza compartilhada, os desafios também aumentaram: os discursos que atravessaram, as variações e durações negociadas na edição, os tremores e ruídos, a máquina do tempo viajando pelos mosaicos anteriores, “e que não possibilita a fixação de qualquer essência: identitária, representacional, cultural, ideológica, de memória” (WUNDER, 2009, p.74). Neste exercício, todas essas experiências imagéticas de natureza permitem uma conversa com a diferença, com a visibilidade do outro, inclusive como pistas para conhecermos um pouco dos processos de singularização e (trans)formação docente.

**Samir (diário de bordo)** - Foi mais um momento importante mas esse teve um toque especial para mim, porque durante a reflexão sobre a escolha da imagem fiz uma volta no tempo e analisei certos fatos do passado comparando com os do presente em relação a imagem que apresentei na graduação. Me lembrei de cada detalhe e até mesmo dos comentários de alguns colegas. A escolha da imagem me fez refletir profundamente sobre minhas relações e relacionamentos, meus hábitos, minhas atitudes, minhas ações... Foi um momento muito íntimo.

A fuga das imagens já dadas, pré-moldadas, prontas, é uma das oportunidades que atentamos quando pensamos experiências imagéticas de natureza. A imagem é mutante, e não deve ser compreendida apenas pelo seu potencial descritivo, perceptivo, mas como expressão de uma duração que se correlaciona intensamente com tantas outras imagens. Essas imagens não têm “por obrigação” dizer algo sobre coisa alguma. A experiência imagética oportuniza percorremos tempos que se misturam e se confundem, como nos inspira Deleuze (2007, p. 139): “o presente não passa de uma ponta vazia a partir da qual não podemos mais evocar o passado pois esse já saiu quando esperávamos”. Movimentos que se prologam e atravessam as experiências imagéticas.

Vale ressaltar que não estamos em busca de um conceito de natureza, muito menos moldes para tal, apenas recortes de experiências imagéticas que compõem este mosaico. Para tanto, busco compartilhar as experiências imagéticas de natureza dos cartógrafos que conseguiram, diante das condições experienciais e temporais de cada um, participar do movimento de partilhas imagéticas. Questões que nos instigaram a visitar nossas experiências: como elas atravessam as nossas vidas? Como essas experiências imagéticas se fazem



presentes no nosso processo (trans)formativo? Como (re)inventamos essas imagens? Uma produção que nos desafia a fugir dos clichês e definições das imagens, pois

[...] se pensamos no contexto de uma imagem do pensamento que define o que é possível e o que não é possível pensar, essa imagem é justamente aquilo que impede que o pensamento aconteça, escape desses contornos e crie o novo. Pensar no contexto de uma imagem do pensamento é repetir o já pensado, não é pensar o novo, o diferente (GALLO, 2016, p. 20).

A partir de então, as experiências imagéticas tornam-se possibilidades para conversarmos com as dinâmicas que permeiam as nossas trajetórias de vida e os alinhavos que estabelecemos para com o mundo, bem como os rizomas que percorremos. A valorização da potência das experiências imagéticas possibilita novas maneiras de produção de subjetividades, em uma constante e intensa mutação, pensando-as como possibilidades para expandirmos nosso olhar de mundo, como “espaço para tornar as imagens outras, imagens transformadas por nossa experiência, imagens que se dobras, desdobram e tomam outras forças a fim de compor o currículo-pesquisa” (MUNHOZ; ZANOTELLI; ROOS, 2018, p. 690). Assim, o movimento mediado pelas experiências imagéticas com os cartógrafos nos possibilitaram conversar com nossas trajetórias, vivências, relações e sentimentos.

No campo da pesquisa e das experiências em educação e imagem, a fotografia é pensada de diversas formas: como possibilidade de registro do vivido, em especial em escolas, como narrativa de sentidos e memórias, como afirmação de identidades, como forma de produzir e expressar representações sociais e culturais e, raramente, como criação artística e invenção de mundos... É dentro deste debate sobre as possibilidades de expressão, produção e criação de sentidos sobre o tempo vivido por meio de imagens que este texto movimenta-se. Nestas passagens entre poesias e prosas, estudos da fotografia e da filosofia, buscam-se subsídios para uma educação visual como gesto criativo, ao mesmo tempo poético, ficcional e político. Acredita-se na fértil aproximação entre as produções acadêmicas e artísticas para pensar a fotografia no campo educacional. Interfaces que nos convidam a pensar a educação a partir de outras lógicas, em especial da arte nas suas diversas linguagens – apostando em sua força estética (WUNDER, 2009, p.67).

Diante desta perspectiva, apresento-lhes minha experiência imagética de natureza (Figura 16). Desde pequeno eu me incomodei com a maneira como nos relacionamos com nossos semelhantes. Hierarquias, classificações, dominações e superioridades. Seres considerados melhores que outros por atributos físicos. Talvez por isso minha experiência

imagética de natureza esteja muito relacionada com a perspectiva da dominação, da exploração, dos maus-tratos à terra.

Embora não tenha uma formação religiosa, uma frase da Bíblia Sagrada me causa certo impacto: “E Deus os abençoou, e Deus lhes disse: Frutificai e multiplicai-vos, e enchei a terra, e sujeitai-a; e dominai sobre os peixes do mar e sobre as aves dos céus, e sobre todo o animal que se move sobre a terra” (Gênesis 1:28). Uma benção que legitima a dominação da vida, a exploração dos recursos naturais, o julgo da terra. Enfim, me frustra ver o quão destruímos a vida em nome de uma única espécie que, não satisfeita, vem destruindo a vida dos semelhantes.

**Figura 16.** “A gente destrói tudo que vê pela frente”.



Fonte: Arquivo pessoal.

Então, essa imagem é diferente da que eu trouxe em 2010, [...] e ela foi feita [a fotografia] na Serra da Barriga, onde tem o Quilombo do Zumbi dos Palmares. O Quilombo tem todo um contexto de dominação, foram os negros que fugiram do domínio de pessoas que se julgavam superiores a outros seres humanos. A que ponto chega a nossa capacidade de dominar o nosso semelhante. [...] A minha visão de natureza, infelizmente é muito da apropriação. E até que ponto o conceito de natureza não serviu como a apropriação de algo. Então, eu preciso legitimar isso aqui, eu sei que natureza agora é isso, e a partir disso eu vou construir e explorar, explorar, explorar. *João Paulo.*

Este pensamento também atravessa minha atuação em sala. Eu não consigo estar em um espaço pensando hierarquicamente como alguém que determina algo a outrem, e

determina caminhos futuros. Muitas vezes sou pego pelas provocações de Leandro Belinaso Guimarães (2013, p. 120): “O que pode uma aula quando ela deseja mais potência de vida? Como tecer, costurar, inventar, criar uma aula para que textualidades imaginativas advindas das crianças também possam ser escritas?” Venho tendo muito cuidado, pensado, (re)pensado, conversado e pautado outras perspectivas mais participativas em minhas aulas, pensado em processos que oportunizem experiências que não só me atravessem, mas atravessem os estudantes que compartilham desses momentos comigo.

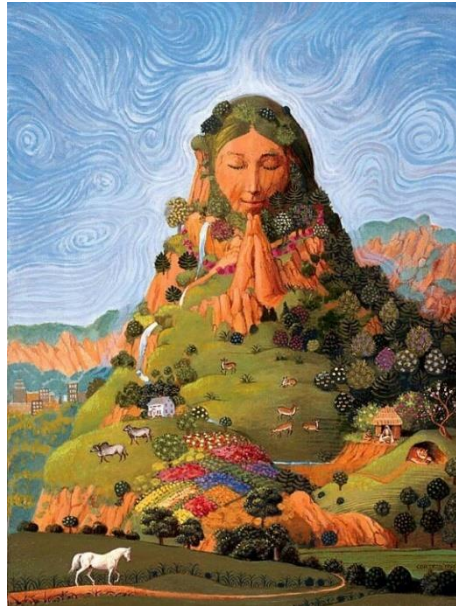
Escutar muito, falar o necessário e abrir-me para o que acontece ao meu redor: coisas que demandam atenção, dedicação e tempo, algo que nem sempre é possibilitado, pela quantidade de turmas e estudantes. Porém, tenho buscado fazer da minha prática algo significativo dentro das possibilidades que se apresentam ao meu redor, pois acredito que, mesmo com todos os conceitos, nomes, classificações e aplicações das Ciências Biológicas, que possuem territórios bem demarcados e muito importantes, o que fica, o que marca, o que atravessa, é a experiência da relação, do afeto, a “conversa boba”, os “macetes” e a compreensão. Encontrar, ou ainda, criar rachaduras no sistema e pensar possibilidades outras

Evidentemente não se trata de uma negação do instituído, do território demarcado ou mesmo de uma saída absoluta deste território, na medida em que isso não seria possível. Esta seria uma saída romântica, a tentativa de negar o sistema e construir uma alternativa à margem (GALLO, 2010, p. 241).

Uma figura híbrida, vestida com um manto verde. Um corpo e feição humana desenhada à terra, como um único ser. Esta é a experiência imagética de natureza de Débora. (Figura 17). Ao seu redor, circunscrevem montanhas, árvores, um animal. Ela compartilha outra experiência imagética, diferente da que compartilhou há anos. Em sua conversa, emerge a preocupação da integração entre natureza e humanidade. A terra constitui a formação desse ser *uno*, integrado, interativo.

O que me toca na imagem e na conversa com Débora é a potência da experiência integrativa, envolvendo também a espiritualidade, o transcendente. Diante da imagem deixo-me levar pelos pensamentos e relações com as minhas próprias experiências de vida, pensando das diferenças e semelhanças entre os elementos apresentados, os movimentos de afetação experimentados. Me desloco em busca de novas possibilidades através da imagem dela.

**Figura 17.** “Natureza é a integração do corpo”.



Fonte: Google Imagens

Essa imagem que eles colocam é como mesmo uma mãe que o corpo dela é o planeta Terra, é tudo, a natureza é a integração do corpo que somos nós também, não só corpo, mas o espírito que habita em nós, se você é dessa linha, né? E tudo que nos permeia, que faz parte de um todo, que é todos em um. Então, ela representa isso: representa a vida. E a vida não é só água, flores e plantas, mas representa tudo que está dentro do nosso planeta. Tudo que está também fora. É o universo interior e o universo exterior. E aí pra mim a imagem da Pacha Mama, que é essa a representação deles, traduz pra mim muito bem o que é natureza, que é tudo; é o todo dentro e fora. *Débora.*

Me deixo levar pela imagem de Felipe, com o contraste das cores, a grandeza da paisagem e no meio disso tudo uma pessoa. Parece haver um esforço de trazer a ideia de que tudo é natureza, o que me remete também à imagem de Débora. Por gostar muito de fotografia, Felipe relutou bastante até chegar à imagem em questão. Dentre tantos conflitos na escolha de uma experiência imagética, recorreu à imagem que apresentou em 2010, como estudante de “Imagens”. Sinto que a experiência imagética dele emerge justamente como um anteposto à nossa pretensa externalidade da natureza.

A imagem de Felipe reverbera outro atravessamento: apesar de permanecer com a mesma visualidade, o contexto em que o acontecimento se forja faz dela outra experiência

imagética, outra visibilidade. Relembrando a apresentação de Felipe em 2010, através do vídeo-mosaico, e pensando na apresentação de hoje, sou pego pela relação entre os diferentes acontecimentos. Inclusive, ele mesmo reconhece isso (Figura 18)! A experiência imagética, então, é um espaço para conflitos, contestações, permitindo o nascimento de outros olhares, fugas. Imersos e perdidos em um mundo de palavras e conceitos, estamos nós, seres professores, aprendentes, buscando frestas nas imensas paredes do saber.

**Figura 18.** “Tudo é transformação”.



Fonte: Google Imagens

Então, eu acho que a minha imagem de natureza hoje, ela é a imagem que eu apresentei nessa disciplina, porque foi nessa disciplina que eu tive essa [...] discussão filosófica sobre: qual a posição do homem na natureza? Por que é que a gente se coloca como uma coisa externa na natureza? E nessa gruta aqui é uma coisa tão bonita, é uma coisa tão fantástica, que você fica lá, e você meio que... Se você entrar lá e se concentrar, porque você fica imerso naquilo ali, sabe. E eu acho que essa questão de escolher essa imagem de novo como imagem de natureza é mais filosófica do que a imagem visual. Então, eu acho que a imagem de natureza, ela é muito mais, na minha cabeça, a forma de pensar natureza, e não uma imagem sozinha. *Felipe.*

Marise recorre à imagem apresentada em 2010 para falar sobre a experiência de natureza dela. Em uma dinâmica entre visualidades e visibilidades, Marise tem como experiência imagética a barriguda em tempos de seca. Marise remete uma analogia entre o ciclo da árvore com sua própria vida. Ciclo que não é o mesmo de 2010, apesar da imagem ser a mesma. Reparem o quanto os nossos processos (trans)formativos estão imbricados em

nossas experiências imagéticas, e ainda sendo um dispositivo recorrido outrora, ele continua a se atualizar, a trazer novas formas para pensarmos nossa professoralidade.

A sua experiência imagética remete ao local que mora, à essência da relação dela com esse lugar. Essa relação com o lugar faz parte dela, envolvendo-a em uma série de sentimentos que fazem parte de sua trajetória como estudante, estagiária, e por estarem presentes nessa professoralidade. O renovar da vida, o contraste de um ambiente seco e cinza para outro totalmente díspar, de chuva e vegetação verde. Em um período tão curto de tempo, os desafios da vida e as dificuldades que passamos durante nossas trajetórias se fazem cíclicos. Neste ciclo de períodos secos e o chuvosos, entre os espinhos e flores, me atravessam os movimentos sinuosos, os ziguezagues das nossas professoralidades, e a provisoriedade que nos (trans)formam (Figura 19).

**Figura 19.** “Natureza no espaço que eu me situo”.



Fonte: Jucilene Ferreira

É a forma de conservação dessa vida, tirando as folhas, se adaptando àquele momento pra quando aquela natureza, aquele espaço que ela se encontra, quanto mais escuro, quanto mais cinza, mais a representação da natureza, da beleza da vida, ela se renova. [...]Então, é exatamente isso a representação da minha imagem, pra dizer que eu passo todo o tempo me adaptando para esperar aquele momento onde eu vou ter o espaço de me renovar e novamente depois passar pelo processo de adaptação durante todo o tempo. É o ciclo, e que esse ciclo me encanta. E não vai deixar de me encantar nem tão cedo. *Marise.*

Por também conhecer um pouco mais sobre a trajetória de Thaise, principalmente após a apresentação do mapa professoral, me encanto com a magia da experiência imagética apresentada por ela (Figura 20). Tomando como perspectiva o ciclo da vida, Thaise carrega em sua fala a militância, as lembranças da zona rural; e, embora essa imagem não seja de autoria dela, Thaise sente nela pertencimento, bem como as tessituras que marcaram sua trajetória de vida. Histórias que trazem referências da vó, da mãe, das pessoas envolvidas nessa ação formativa. Uma subjetividade demarcada pelas relações.

**Thaise (diário de bordo)** - Bom, se fosse para definir em uma única palavra, eu diria que a palavra ‘conexão’ representa bem a minha apresentação. Eu particularmente notei um sutil elo entre as minhas duas imagens quando decidi qual apresentaria, mesmo sendo imagens totalmente diferentes. A primeira, faz referência ao ciclo menstrual e a fertilidade feminina, e a segunda faz referência a maternidade, ancestralidade e cultura negra através da imagem de duas mulheres que aparentam ser mãe e filha. Eu gostei muito disso e fiz questão de manter esse elo e explorar os significados. Uma das minhas conclusões é que essas representações de imagem são muito mais profundas do que imaginamos, pois refletem aspectos da nossa essência, por mais sutil que pareçam.

**Figura 20.** “A natureza da ancestralidade”.



Fonte: <https://oglobo.globo.com/cultura/livros/a-literatura-de-carolina-maria-de-jesus-do-quarto-de-despejo-para-mundo-13843687>.

Então, é uma foto que me traz bastante pertencimento e de ancestralidade, e também a questão do ciclo de vida também. Uma mãe com a filha, ou uma

vó e uma mãe, certo. Por isso que eu trouxe essa imagem, porque pra mim isso é natureza, é a natureza que eu pertencço, que eu tive uma vivência grande na infância e na adolescência, e que eu trago comigo com a ideia de ancestralidade, e que eu tento levar comigo em todas as partes da minha vida, inclusive na sala de aula. Quando eu tô dando aula eu falo também da minha ancestralidade, as minhas vivências, as minhas histórias, as minhas referências. *Thaise*.

E por falar em relações, sou atravessado pela experiência imagética de Samir (Figura 21). Desde sua imagem de natureza em 2011, ele buscou trazer a importância das relações com os amigos, familiares e também com o cachorro dele. Mesmo após sete anos, ele traz uma nova experiência imagética, tomando a relação familiar como destaque. Neste ziguezaguear inerente à vida as relações são fundamentais; e como professores, esses rizomas se expandem e seguem caminhos que nunca imaginamos.

Quantas pessoas afetamos, e tantas outras que nos afetam. Dentro dessa (trans)formação, o *estar sendo* professor envolve um pouco disso tudo. Nestes caminhos, pessoas vem e vão, movimentos acontecem, as situações mudam, e obviamente não lembraremos de tudo isso, mas dentro das relações afetivas, alguém deixa uma marca singular, algo significativo, que fica, ao qual podemos recorrer em momentos difíceis, e compartilhar também, os momentos de alegria.

**Figura 21.** “A família não muda mesmo com o tempo”.



Fonte: Samir Teixeira

Quando apresentei minhas imagens (foi uma sequência) na disciplina, isso em 2011 no primeiro semestre do curso, eu destaquei minha relação com meus amigos (amigos do colégio, amizades que fiz na vida e meu



cachorro). Hoje, após sete anos, minha imagem é essa: a minha família e os meus cachorros porque são parte dela. Não quero dizer que os amigos não servem mais. Mas, eles mudam, se mudam, assumem outras responsabilidades, começam a frequentar outros grupos com mais frequência e intensidade, com o tempo não possuem mais aquele tempo para uma boa resenha ou um desabafo qualquer, com o tempo passamos muito tempo sem se comunicar, sem se ver... e nós precisamos entender e respeitar isso. Já a família é diferente. Aprendi que eles estarão sempre ali, independente. A casa de Mainha?! Será sempre nossa. Podemos ir para o outro lado do mundo e passar o tempo que for mas a família estará sempre lá para nos receber de volta. A família não muda mesmo com o tempo, a família não muda mesmo se mudando, mesmo com outros afazeres, mesmo com outras responsabilidades, mesmo com outros grupos de convivência. A nossa Família será sempre nossa! *Samir*.

Lembro-me da experiência imagética de natureza de Soraia: as tartarugas do Projeto Tamar. Nesta nova experiência imagética (Figura 22), ela traz muito da mágica que é a ação do tempo. A experiência não é mais sobre tartaruguinhas saindo dos ovos, mas dos filhotes dela montados em réplicas de tartarugas adultas. Temporalidade para as tartarugas; temporalidade para os filhotes; temporalidade para si mesma. Não só isso, mas a experiência imagética dela traz uma perspectiva de integralidade, de contestação ao antagonismo homem-natureza, por entender que ainda é possível existir uma relação harmoniosa. Com marcas temporais significativas, a experiência imagética de Soraia traz um forte tom de mudança, de amadurecimento entendido como compreensão da relação dela com o mundo, com os filhotes e consigo mesma.

**Figura 22.** “Natureza no espaço que eu me situo”.



Fonte: Soraia Souza

Minha primeira imagem foi no Projeto Tamar, do tanquinho de tartaruguinhas, com as tartaruguinhas nadando, que pra mim a natureza representava a vida, mas eu separava muito a natureza... A natureza animal. Tipo, animal irracional do animal racional. Aí eu via a natureza lá fora, e não via a natureza do homem como pertencente àquela natureza também. Não tava vendo naquele tanquinho que estava no Projeto Tamar. E hoje em dia, com a disciplina Imagens da Natureza, a minha visão transformou um pouco. Eu percebi que isso tá integrado com o ensino, e faz parte da natureza. Recentemente eu ‘tive’ no Projeto Tamar com meus filhos, que agora eu sou mãe, com os meus dois filhos, e aqui essa foto deles. E essa é a minha nova imagem. [...] E sim uma paisagem com o céu azulado, com o mar, com animais, ninhos com as tartarugas marinhas, e os meus filhos que são a melhor parte dessa natureza. *Soraia*.

Sinto-me abraçado por todas as experiências compartilhadas aqui. Para mim foi um aprendizado poder adentrar no mundo das estéticas de professoralidades. Entre visualidades e visibilidades, muitos atravessamentos me ocorreram, decorrentes de tantos caminhos percorridos, pessoas com quem me deparei, sentimentos. Compartilhar essas experiências imagéticas nos fazem pensar nos nossos processos de (trans)formação, não só acadêmica, mas também de vida. Deslocamentos entre as narrativas e imagens, movimentos que permeiam diferentes percursos profissionais e os sentidos atribuídos às estéticas de professoralidade.

Dito isto, as experiências imagéticas possibilitam adentrarmos em mundos até então desconhecidos, permitem (re)inventarmos narrativas, trajetórias, movimentos. Experiências imagéticas que nos permitem caminhar por entre rizomas que se entrecruzam, enlaçam, sobrepõem. As experiências imagéticas, muito mais do que falarem sobre naturezas, tornaram-se narrativas para pensarmos as nossas relações com o mundo, em uma combinação singular das tentativas de narrá-las. Muito mais do que mediadoras entre ser e dizer, das cartografias docentes oportunizam-se outras tantas maneiras de pensar, conversar, inclusive sobre a nossa professoralidade.

**Samir (diário de bordo)** - Os dois momentos foram bem íntimos. Como citei acima, foram momentos de bastante reflexão. Com isso tive muitas emoções boas e ruins também. O mapa, quando apresentado no grupo, me proporcionou um momento de desabafo, discussão, reflexão, de expor um pouco de Samir nessa caminhada para a profissão docente. E a imagem me causou uma autoanálise e assim fui para algo mais pessoal. Em que analisei Samir não só nas relações do trabalho mas em outros momentos também.

Portanto, as experiências imagéticas e o novo mosaico de imagens da natureza demarcam, digamos, um recorte de toda essa trajetória (trans)formativa que passamos durante esses anos todos. Recorte ainda maior neste breve período compartilhando essas experiências rumo a estéticas de professoralidades. Neste sentido, me pego a confabular sobre o que poderemos ser nesses anos que seguirão? Como estaremos até lá? Que tantas outras experiências imagéticas constituirão nossas professoralidades? Mesmo em tempos difíceis, que a criatividade e a imaginação criem novas linhas de fuga superando os discursos normalizantes que habitam o fazer docente.

**OUTROS SENTIDOS SOBRE OS MOVIMENTOS**

*És um senhor tão bonito  
Quanto a cara do meu filho  
Tempo tempo tempo tempo  
Vou te fazer um pedido  
Tempo tempo tempo tempo  
Compositor de destinos  
Tambor de todos os ritmos  
Tempo tempo tempo tempo  
Entro num acordo contigo  
Tempo tempo tempo tempo*  
(Caetano Veloso)

Alinhar movimentos tão intensos *tem sido* uma tarefa complexa. Entretanto, uma outra tarefa tão complexa quanto, *tem sido* conversar com o tempo. Talvez você esteja se perguntando o motivo do fator tempo estar presente em um suposto capítulo conclusivo. De antemão, a premissa desta cartografia docente, desde sua germinação, *tem sido* a incompletude. Ou seja, não pretendo aqui, depois de todos os movimentos experienciados, apresentar receitas, dar nós, trajetos ou programas para outros possíveis aventureiros que desejem adentrar neste mundo da cartografia. Logo, em processo aberto, sem amarras e com muita potência, adentro no delicado território do tempo. Tempo negociado, tempo da espera, tempo da paciência, tempo de ação.

Em conversa com tantas produções e dispositivos potentes, fomos atravessados pelo tempo. Cartografias docentes que desde o início precisavam negociar, solicitar permissão, esticar prazos, fazê-los render. Nunca antes tinha parado para pensar o quanto estava emaranhado por uma lógica tão perversa. Vi em mim e nos companheiros de cartografia a ação implacável do tempo em sua essência mais maquínica: tempo é para o trabalho, logo, tempo é dinheiro. Tempo premeditado para formatura, para tantas disciplinas, até para as optativas! Em um período de pouca experiência, desviar-se dessa rota cronologicamente demarcada cria certa angústia, medo, aflição. Acredito que não só para mim, mas para aqueles que tiveram que se desdobrar para se manter na universidade. Afinal, não existe somente a pressão do meio acadêmico, mas todo um contexto que sempre vem te lembrar dos inúmeros prazos.

– **Eu:** O intercâmbio também. Foi uma fase muito difícil, porque eu fiquei naquela coisa: se eu for, quando eu voltar vou ter que pegar o currículo novo; e se eu ficar não vou aproveitar. Parece que eu tava sentido. Era a chance, era o momento, é agora! Então eu fui com receio muito grande, porque eu ia ter prejuízo no tempo de formatura. Eu entrei pensando em formar em 4 anos. E pra mim, apesar das dificuldades na época ao fazer essa escolha, não só por formar em tempo, não só por causa das disciplinas do currículo novo que eu iria pegar, isso pra mim foi muito importante, porque foi uma travessia até de maturidade. As escolhas que eu faço da vida têm influência naquilo que eu vou ser. E, pra mim, mesmo com toda a dificuldade, foi importantíssimo. Foi uma felicidade muito grande de ter vivenciado essas coisas.

– **Débora:** praticamente do outro lado do mundo.

– **Eu:** Do outro lado do mundo! Então, eu não iria ter condição nunca. Então, ou eu agarrava, ou agarrava. E, apesar de tudo, valeu muito a pena, muito a pena mesmo! Demorei mais um pouquinho pra me formar, mas eu fui agraciado.

– **Felipe:** Você não perdeu tempo, você investiu tempo...

E por que problematizá-lo, então? Repare que não pretendo aqui culpabilizar o tempo, até porque ele é apenas uma medição criada por nós - assim como o deus de duas faces Jano. Outro dispositivo para monitorar nossas vidas? Sendo assim, estamos ficando com menos tempo. Estranho, pois hoje temos meios de transporte para nos levarem e trazerem com mais rapidez; temos comida altamente processada para ganharmos alguns minutos na cozinha; temos notícias atualizadas praticamente a cada segundo, temos acesso à informação como nunca antes na história, dentre tantos outros exemplos. Mesmo assim, ele escorre pelas nossas mãos! Não digo isso especificamente por causa das dificuldades em mantermos encontros regularmente ao longo da cartografia docente, muito menos pelos prazos em que tropeçamos. Falo porque não temos mais tempo para pensarmos a nossa prática pedagógica!

**Débora (trecho de conversa)** - Um fator que não contribui para um professor ser pleno, ser... Falta de tempo. Porque assim, querendo ou não, a mentalidade do Brasil é de ter cargas horárias e cargas horárias de trabalho cansativas e estressantes. Todo mundo fica trabalhando muito e não tem tempo pra si, e se você não está bem consigo mesmo, não tá bem na sua vivência, no dia a dia, como é que você vai ter ideias criativas? Como é que você vai ter... vai pensar em coisas diferentes? Entendeu?

Estamos deixando que outros acontecimentos invadam nossos processos de (trans)formação docente. Tempos que necessariamente se tornam mais preenchidos por

trabalho, capacitações e especializações. Nada contra os últimos, mas estamos deixando de lado a fertilidade proporcionada pelo ócio. Estamos a cada dia com mais dificuldade para parar, refletir, compartilhar, criticar nossas professoralidades. Como o Coelho Branco<sup>10</sup>, sempre estamos preocupados com as horas, olhando para o relógio com medo de chegarmos atrasados em um lugar que, muitas vezes, nem sabemos se existe.

Paradoxalmente, fui pego pela alegria de ver que o momento dedicado à cartografia docente abriu essa possibilidade para pensarmos nossos processos de singularização. Entretanto, me preocupa o fato de termos parado para pensar nisso pela oportunidade da produção cartográfica. Teremos outras oportunidades em outros espaços? Em um período em que tempo é escasso, sinto-me honrado em ter participado de tantos momentos enriquecedores com pessoas que embarcaram comigo nesta aventura. Aventura que não chega ao fim, mas tem potência para se expandir, invadir outros territórios, conquistar novos personagens, tocar e atravessar outras pessoas. Abertura para outras possibilidades, oportunidades, criatividade, apre(e)nder algo.

Na cartografia não se cria uma expectativa com a chegada do trajeto, mas um aprendizado com os caminhos que nos levam até algum lugar – não necessariamente a chegada. Notei, então, o quanto estava imerso em um universo de riquezas imensuráveis. Pessoas que compartilhavam comigo seu precioso tempo. Conversas de alegria; conversas de apreensão; conversas de medo; conversas de esperança. Uma trajetória marcada pela visita aos vídeo-mosaicos, ao reencontro com amigos, as histórias de um tempo não tão distante. Trajetória que forjou outros dispositivos extraordinários: os diários de bordo, os mapas professorais, o novo mosaico de experiências imagéticas, a cartografia docente.

Discutir a formação docente envolve não somente o currículo acadêmico, as disciplinas cursadas, muito menos as notas obtidas em um boletim. São elementos importantes, por sinal, mas não são as únicas maneiras para pensarmos nossa formação. A (trans)formação docente pode ser considerada como um processo forjado antes mesmo de adentrarmos na universidade. Algumas vezes a partir das referências-acontecimentos que temos. Tantas outras pelas oportunidades que a vida nos oferece. Enfim, os tortuosos caminhos de (trans)formação nos possibilitam pensar a professoralidade como um fluxo sem uma data de início determinada, muito menos um fim premeditado.

---

<sup>10</sup> Personagem fictício de “Alice no País das Maravilhas”, obra literária forjada por Lewis Carroll

Cada forma nova de ensinar, cada conteúdo trabalhado, cada experiência particular só podem ser entendidos junto ao conjunto de circunstâncias que os torna possíveis, o que envolve a história de vida dos sujeitos em interação, sua formação e realidade local específica, com as experiências e saberes anteriores de todos, dentre outros elementos da vida cotidiana. (OLIVEIRA, 2005, p. 46)

Uma (trans)formação que se faz a cada dia. Um aprendizado constante. Partilha com tantas pessoas que atravessam nossos caminhos, umas grudam, outras goram e ficam<sup>11</sup>, outras apenas passam. De qualquer maneira, precisamos estar atentos aquilo que acontece ao nosso redor, e para isso também precisamos de tempo. Atentos, mas de maneira despretensiosa. Não precisamos arregalar os olhos e sair a caça. Pode parecer simples, mas faz uma grande diferença, pois a partir do momento em que nos lançamos a caçar um acontecimento, estamos do lado de fora, espreitando, observando, aguardando algo que interesse, que desperte nosso olhar. Ou ainda, aguardar, estar à espreita, preparados para captar o *momentum*, ápice de algo que acontecerá. Por fim, não nos damos conta dos movimentos que se passam ao nosso redor, sempre esperando por algo que talvez não chegue.

*E você não vem, e a noite chegou  
Estrelas no céu, sussurram: "Talvez amanhã!"  
E sem ter noção, avesso a razão  
O meu coração segue as estrelas!*

(Julio C. e Kim)

E então, não notamos o motivo pelo qual estamos cada vez mais preenchidos com tantas informações e tão vazios de experiência. Em processos de (trans)formação docente rumo a estéticas de professoralidade, a experiência torna-se crucial também para entendemos o que somos, e como essa singularização se faz em nós. Uma dimensão que também nos torna pessoas diferentes: estudantes de “Imagens” de ontem e docentes de hoje. O que seremos amanhã?

Os dispositivos atravessados por narrativas que transbordam experiências, afetos, emoções, “conversas bobas”. O diário de bordo evidencia outra maneira de conversarmos com essas narrativas dos acontecimentos. Em tempos onde o tempo está cada vez mais escasso, os diários de bordo proporcionaram outras leituras sobre nossas professoralidades, um encontro com nosso processo de singularização. Em cada linha dos diários, encontramos

---

<sup>11</sup> Lembro-me de Rolnik (1989), ao falar das “noivinhas” em sua obra “Cartografia Sentimental”.

uma dimensão (trans)formadora, na qual se fez presente o estranhamento, a surpresa, a dúvida. “Caderno de anotações sobre a descoberta da vida como multiplicidades e rizomas” (MELLO, 2015, p. 197). Narrativas que criam fissuras.

E o que falar sobre os mapas professorais? De tão potentes que são, tornou-se necessário forjar um nome para tentarmos chegar mais próximo de sua complexidade. Em seus múltiplos caminhos e trajetos, rabiscos ganharam forma, programas de computador tornaram-se ferramentas de produção de dispositivo, e assim emergiram mapas-trilha, mapas-ciclo, mapas-esquemas. Enfim, elementos que nos fazem olhar quantos caminhos diferentes nos trouxeram até aqui, que muitas vezes nos desterritorializaram, transgrediram para horizontes sequer imaginados. Caminhos que pareciam fixos, estáveis e eternos, mas que são arrasados por algo, muitas vezes aquilo que se torna uma (in)experiência. A potência dos mapas professorais nos levou a cultivar sentidos novos, povoando novos territórios, estabelecendo novas relações, novas situações. Novas oportunidades.

Ora, diante dos atravessamentos dos diários de bordo e dos mapas professorais, sou pego mais uma vez pela produção de um vídeo-documentário. O que ironicamente começou como algo desprezioso há nove anos, persiste em se renovar. O que agora chamamos de vídeo-mosaico de experiências imagéticas de natureza traz consigo um amadurecimento e uma trajetória. Uma caminhada coletiva que, por onde passou, deixou esporos e criou rizomas que estão espalhados pelo mundo. Algo que, naquela época, parecia uma experiência tão passageira, hoje se faz presente não somente na minha estética de professoralidade, mas também na dos colegas cartógrafos e de outras pessoas que também passaram por “Imagens da Natureza”. Quem poderia imaginar que tudo isso seria possível?



---

**REFERÊNCIAS**

- AGAMBEN, G. O que é um dispositivo? **Outra travessia**, n. 5, p. 9-16, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/Outra/article/view/12576/11743>. Acesso em 28 jan. 2019.
- BARROS, M. E. Formação de professores/as e os desafios para a (re)invenção da escola. In: FERRAÇO, C. E. (Org.). **Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo**. São Paulo: Cortez, 2005.
- BORN to run. Intérprete: Bruce Springsteen. Compositor: Bruce Springsteen. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=f3t9SfrfDZM>. Acesso em 08 fev. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica**. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf). Acesso em 15 ago. 2018.
- CARVALHO, J. M. Desejo e currículos e Deleuze e Guattari E... **Currículo sem Fronteiras**, v. 16, n. 3, p. 440-454, set./dez. 2016. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol16iss3articles/carvalho.pdf>. Acesso em 13 fev. 2019.
- CARVALHO, V. A experiência do homem comum na fotografia de rua contemporânea. **Galaxia**, n. 32, p. 80-92, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/gal/n32/1982-2553-galaxia-32-00080.pdf>. Acesso em 06 fev. 2019.
- DELEUZE, G. **A Imagem-Tempo**. 1. ed. São Paulo, SP: Brasiliense, 2007. (Coleção Cinema II).
- \_\_\_\_\_. **Lógica do sentido**. São Paulo, SP: Perspectiva, 2003.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. 1995. **Mil Platôs. Capitalismo e Esquizofrenia**. Vol.1. Rio de Janeiro: Editora 34. 715 pp.
- ESTRELAS do amanhã. Intérprete: Catedral. Compositores: Julio C. e Kim. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=C93BVhoG60Q>. Acesso em 15 fev. 2019.
- FANLO, G. F. ¿Qué es un dispositivo? Foucault, Deleuze y Agamben. **A Parte Rei**, n. 74, 2011, p. 1-8. Disponível em: <https://www.academica.org/luis.garcia.fanlo/2.pdf>. Acesso em 15 dez. 2018.
- FERNANDES, P. C.; RAMOS NETO, W. Devir-professor: uma experiência cartográfica com o ensino do corpo humano. In: SCARELI, G.; FERNANDES, P. (Orgs.). **O que te move a pesquisar: Ensaio e Experimentações com Cinema, Educação e Cartografias**. v. 1. Porto Alegre: Sulina, 2016, p. 213-231.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Trad. Lígia M. Ponde Vassalo. Petrópolis: Vozes, 1987.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do poder**. Org. e trad. Roberto Machado. 17 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

GALLO, S. D. de O. Algumas notas em torno da pergunta: “o que pode a imagem?”. **Revista Digital do LAV**, v. 9, n. 1, p. 16-25, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/21766>. Acesso em 01 fev. 2019.

\_\_\_\_\_, S D. de O. Educação: entre a subjetivação e a singularidade. **Educação (UFSM)**, Santa Maria, p. 229 - 244, out. 2010. ISSN 1984-6444. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/2073>. Acesso em 11 fev. 2019.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Micropolítica, Cartografias do Desejo**. Petrópolis: Editora Vozes. 5. ed. 1986.

GUIMARÃES, B. L. A sala de aula em cena: imagens e narrativas. **Leitura: Teoria & Prática**. Campinas, v.31, n.61, p.113-123, nov. 2013. Disponível em: <https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/181>. Acesso em 15 fev. 2019.

KASTRUP, V. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. *In*: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da (Orgs). **Pistas do método da cartografia**. Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

KASTRUP, V.; BARROS, R. B. Movimentos-funções do dispositivo na prática da cartografia. *In*: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da (Orgs). **Pistas do método da cartografia**. Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. (Coleção: Experiência e Sentido).

\_\_\_\_\_. **Linguagem e educação depois de Babel..** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

\_\_\_\_\_. Tecnologias do eu e educação. *In*: SILVA, T. T. **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994, p.35-86.

MELLO, M. B. C. de. O diário de bordo: criando uma linha de fuga sobre uma linha de montagem. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, n. 25, p. 192-209, 2015. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/4798/4372>. Acesso em 06 fev. 2018.

MEU MUNDO e nada mais. Intérprete: Guilherme Arantes. Compositor: Guilherme Arantes. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WsyVE0RhAd8>. Acesso em 08 fev. 2019.

MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. Metodologias de pesquisas pós-críticas ou sobre como fazemos nossas investigações. In: \_\_\_\_\_. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014. p. 17-24.

MOSAICO de Experiências Imagéticas em Natureza. Publicado por João Paulo dos Santos Silva. 2019. 1 vídeo (22 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Topf2oxTjTQ&feature=youtu.be>. Acesso em 08 fev. 2019.

MOSAICO de Imagens 2010.1. Publicado por João Paulo dos Santos Silva. 2018. 1 vídeo (17 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZyOcffahkGc&feature=youtu.be>. Acesso em 08 fev. 2019.

MOSAICO de Imagens 2010.2. Publicado por João Paulo dos Santos Silva. 2018. 1 vídeo (28 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iP9DyFJ1zkk&feature=youtu.be>. Acesso em 08 fev. 2019.

MOSAICO de Imagens 2011.1. Publicado por João Paulo dos Santos Silva. 2018. 1 vídeo (28 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Topf2oxTjTQ&feature=youtu.be>. Acesso em: 08 fev. 2019.

MOSAICO de Imagens 2011.2. Publicado por João Paulo dos Santos Silva. 2018. 1 vídeo (03 min). Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=fgUvOrC8\\_jU](https://www.youtube.com/watch?v=fgUvOrC8_jU). Acesso em 08 fev. 2019.

MOSAICO de Imagens 2012.1. Publicado por João Paulo dos Santos Silva. 2018. 1 vídeo (29 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1cRQcKQxGvQ&feature=youtu.be>. Acesso em 08 fev. 2019.

MUNHOZ, A. V.; ZANOTELLI, A.; ROOS, B. M. Das imagens que habitam um pensamento de currículo-pesquisa. **Educação: Teoria e Prática**, v. 28, n. 59, p. 682-689, 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/13162>. Acesso em 28 jan. 2019.

NO FUNDO do quintal da escola. Intérprete: Raul Seixas. Compositores: R. Seixas e C. Roberto. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Ty2YCVOXjz4>. Acesso em 08 fev. 2019.

OLIVEIRA, I. B. Criação curricular, autoformação e formação continuada no cotidiano escolar. In: FERRAÇO, C. E. (Org.). **Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo**. São Paulo: Cortez, 2005.

ORAÇÃO ao tempo. Intérprete: Caetano Veloso. Compositor: Caetano Veloso. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HQap2igIhxA>. Acesso em 15 fev. 2019.

O SHOW tem que continuar. Intérprete: Arlindo Cruz. Compositores: Arlindo Cruz, Sombrinha e Luiz Carlos da Vila. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WL5eFEKUcPQ>. Acesso em 08 fev. 2019.

PARAÍSO, M. A. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. *In: MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. (Orgs). Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. 2.ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

PASSOS, M. C.; Memória e história de professores: como praticar também é lembrar. *In: VASCONCELOS, G. A. N. (Org.). Como me fiz professora*. Rio de Janeiro: DP&A, SEPE, 2000.

PASSOS, E.; BARROS, R. B. A cartografia como método de pesquisa intervenção. *In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Orgs.). Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 17-31.

\_\_\_\_\_.; EIRADO, A. Cartografia como dissolução do ponto de vista do observador. *In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Orgs.). Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 109-130.

PEREIRA, M. V. **Estética da Professoralidade**: um estudo crítico sobre a formação do professor. Santa Maria, RM: Editora UFSM, 2013.

PREVE, A. M. H. Geografias, Imagens e Educação. **Entre-Lugar**, ano 4, n.7, p. 49-66, 2013. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/entre-lugar/article/view/2673/1520>. Acesso em 06 mai. 2018.

PONTEIO. Intérprete: Movimento Quatro, M. Medalha e E. Lobo. Compositores: J. C. Capinam e E. Lobo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NJ8T64nAAHg>. Acesso em 08 fev. 2019.

ROCHA, R. de M. Cultura da visualidade e estratégias de (in)visibilidade. **Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação**. 2006. Disponível em: <http://www.e-compos.org.br/e-compos/article/download/115/114>. Acesso em 28 jan. 2019.

ROLNIK, S. **Cartografia Sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. Editora Estação Liberdade, São Paulo, 1989.

SILVA, F. R. **Cartografias da formação docente**: dobras do acontecimento. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEDUC, 2017. Disponível em: <http://www.saberaberto.uneb.br/bitstream/20.500.11896/728/1/Dissertacao%20Ramires%20Versao%20Final.pdf>. Acesso em 24 jan. 2019.

---

SILVA, J. P. dos S. **Perceber ou Não Perceber, eis a Questão: o Papel das Imagens de Natureza na Construção do Conhecimento em Biologia**. 2013. 52 p. Monografia (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana.

SILVA, J. P. dos S.; FREIXO, A.A. Rumo à construção de um mosaico de imagens de natureza: percepções para além do verde. *In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPPAS*, 6., 2012, Belém. Anais do VI Encontro Nacional da ANPPAS. Belém: ANPPAS, 2012. p. 1-15. Disponível em: <http://www.anppas.org.br/encontro6/anais/ARQUIVOS/GT6-1097-903-20120620155150.pdf>. Acesso em 06 fev. 2018.

WUNDER, A. Uma Educação Visual por entre Literatura, Fotografia e Filosofia. **Políticas Educativas**, v. 3, n. 1, p.65 – 78, 2009. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/Poled/article/view/22532>. Aceso em: 06 jun. 2018.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a) em uma pesquisa que se refere ao projeto intitulado “**Imagem, Memória e Natureza na prática docente de Ciências e Biologia**”, tendo como pesquisador responsável João Paulo dos Santos Silva, estudante do Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), sob orientação da Professora Dra. Alessandra Alexandre Freixo, do Departamento de Educação da UEFS. Este projeto tem como objetivo geral investigar como as Imagens da Natureza produzidas em uma disciplina de graduação da licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Estadual de Feira de Santana impactaram na formação docente dos sujeitos que dela participaram, e como que se fazem presentes na prática pedagógica desses/as professores/as. A pesquisa teve início em abril de 2017 e terminará em dezembro de 2018. O grupo envolvido nesta pesquisa é composto, principalmente, por licenciados em Ciências Biológicas, formados na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), estudantes da disciplina Imagens da Natureza no Ensino de Ciências, que participaram do projeto monográfico “Perceber ou não perceber, eis a questão: o papel das imagens da natureza na construção do conhecimento em Biologia”, quando produzimos em conjunto quatro vídeo-documentários, nos semestres letivos 2010.1, 2010.2, 2011.1, 2011.2 e 2012.1. Todos os encontros serão realizados na Universidade Estadual de Feira de Santana, na sala de estudos do Programa de Pós-Graduação em Educação, que possui a infraestrutura necessária para um bom andamento dos trabalhos, com duração máxima de 120 minutos. Todo o material produzido no período da pesquisa monográfica será retomado nesta pesquisa, bem como os vídeo-documentários oriundos desse projeto. Esses materiais serão o ponto de partida para este trabalho. Logo, para a realização deste trabalho, nós realizaremos um encontro com cada participante e pediremos ainda que cada um apresente uma imagem visual que corresponda à sua imagem de natureza no presente momento. Para registrar as experiências, necessitaremos gravar em áudio e vídeo das novas imagens dos professores e professoras de Ciências e Biologia. Caso você não concorde em oferecer algumas informações para a pesquisa, por serem confidenciais ou por gerarem o risco de algum tipo de constrangimento, nos comprometemos a não gravar. As conversas, após transcritas, serão encaminhadas para cada participante, que poderá revisar e fazer alterações nas informações oferecidas. O material será guardado por um período de, no mínimo, cinco anos, nos arquivos de nosso grupo de pesquisa Carta-Imagem, na UEFS. Esclarecemos ainda que será garantido o sigilo quanto aos dados de identificação dos participantes que não concordarem em expor suas imagens em vídeo. Se você concordar em expor sua imagem no vídeo-mosaico que será produzido, deverá autorizar mediante assinatura de um Termo de Autorização de Uso de Imagem, que segue junto com este documento. Dentre os benefícios dessa pesquisa, pretende-se compreender a trajetória formativa desses professores e, principalmente, como esta experiência formativa influencia - ou não - sua professoralidade. O vídeo-mosaico de Imagens da Natureza tem como potencial tornar-se uma tecnologia social, partindo do pressuposto de que esse vídeo será uma maneira de criar, desenvolver, implementar e administrar uma ferramenta orientada para gerar dinâmicas sociais e repensar uma prática profissional, não aplicada somente aos professores participantes da pesquisa, mas como objeto para outros professores em outras realidades. Você tem o direito de desistir de colaborar com a pesquisa a qualquer tempo, sem nenhum prejuízo. Os resultados finais da pesquisa poderão ser publicados em eventos ou periódicos científicos e serão socializados com todos os participantes da pesquisa, em um momento de seminário organizado por nós. Desde já nos colocamos à disposição para esclarecer dúvidas, antes, durante e após a

realização deste trabalho. Se você concorda em colaborar com o trabalho que acabamos de apresentar, assine conosco este termo, em duas vias. Uma dessas vias é sua e a outra ficará aos nossos cuidados. Caso você se recuse a participar, não será penalizado. Também garantimos ressarcimento de eventuais custos decorrentes desta pesquisa e indenizações no caso de possíveis danos. Querendo entrar em contato, a qualquer momento, estaremos disponíveis no telefone (75) 3161-8084 (Departamento de Educação, UEFS, Av. Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, Feira de Santana - BA, 44036-900), ou por endereço eletrônico (jota.biologia.uefs@gmail.com). Tendo dúvidas sobre os princípios éticos desta pesquisa, indicamos contato do Comitê de Ética em Pesquisa da UEFS, órgão criado para defender os interesses dos sujeitos envolvidos em uma pesquisa com seres humanos: cep@uefs.br ou telefone - (75) 3161-8067.

Pesquisador: \_\_\_\_\_

Participante: \_\_\_\_\_

Local e data: \_\_\_\_\_

---

**APÊNDICE B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM**

Eu, \_\_\_\_\_, de nacionalidade Brasileiro(a), portador(a) da Cédula de Identidade RG no \_\_\_\_\_ residente a \_\_\_\_\_,

**AUTORIZO** o uso de minha imagem registrada em vídeo e/ou fotografia, bem como de imagens por mim registradas no âmbito da pesquisa “**Imagem, Memória e Natureza na prática docente de professores de Ciências e Biologia**”, tendo como pesquisador responsável João Paulo dos Santos Silva, estudante do Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), sob orientação da Professora Dra. Alessandra Alexandre Freixo, do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana. A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso das imagens acima mencionadas, exclusivamente para fins acadêmicos e culturais, nas seguintes formas: (I) em vídeo educativo-cultural, (II) Dissertação de mestrado do pesquisador João Paulo dos Santos Silva, produto final da pesquisa; (III) publicações em reuniões e/ou periódicos científicos; (III) em eventos acadêmicos e culturais; (VI) exposições fotográficas que envolvam os participantes da pesquisa; (VII) Diversas mídias e redes sociais na Internet, como Facebook, Youtube, dentre outras. Por esta ser a expressão de minha vontade, autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro, e assino a presente autorização, em conjunto com a responsável pela pesquisa, em 02 (duas) vias de igual teor e forma.

Pesquisador: \_\_\_\_\_

Participante: \_\_\_\_\_

Local e data: \_\_\_\_\_