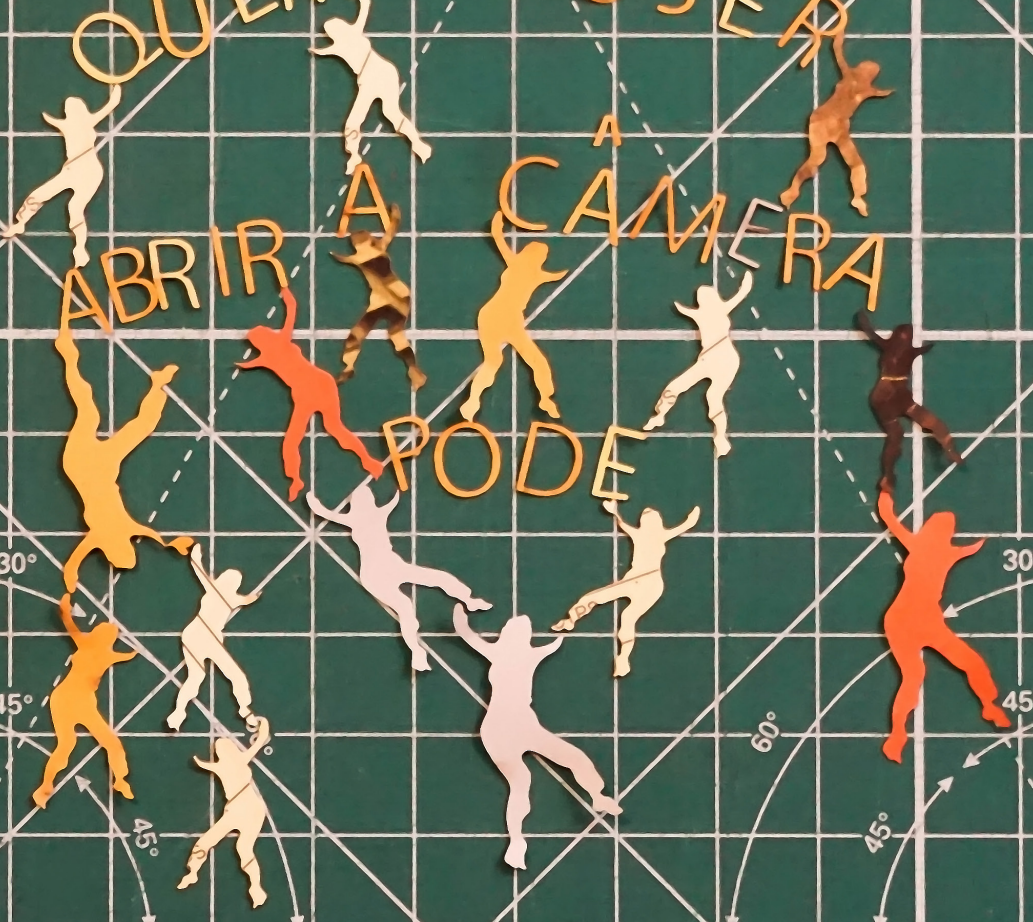




QUEM QUISER
ABRIR A CAMERA
PODE



Metodologia(s) da Pesquisa em tempos de
COVID-19 e ensino à distância: experiências,
reflexões, provocações

Research methodology(ies) in times of COVID-19
and distance learning: experiences, reflections,
provocations.

Levi Fernando Lopes Vieira Pinto ¹

1. Mestre e Doutorando em Arte e Educação no Instituto de Artes da UNESP e Licenciado em Música pela mesma instituição. Pesquisador do GPIHMAE (Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Imagem, História e Memória, Mediação, Arte e Educação), do IA-UNESP. E-mail: fernando.lopes@unesp.br. ORCID: 0000-0002-4723-3894.

Resumo |

Neste texto, compartilho minha experiência como docente na disciplina “Metodologia da Pesquisa” para a turma de Bacharelado em Artes Cênicas do Instituto de Artes da UNESP. Mais do que somente relatar, procuro refletir sobre os modos e procedimentos usualmente adotados no âmbito pedagógico para introduzir discentes da graduação no universo da pesquisa científica. Essas questões foram suscitadas, sobretudo, em decorrência da condição de isolamento social, imposta pela pandemia de Covid-19. Qual a importância do ensino de Metodologia da Pesquisa para discentes em artes, especialmente em tempos de isolamento? Como desenvolver práticas pedagógicas potentes no ensino remoto? Como repensar o relacionamento entre o “eu” e o “objeto de pesquisa”, minimizando a noção de distanciamento frio e o sentimento de não pertencimento na academia? Ainda que haja lugares que buscam transgredir essa lógica, na interação com as/os discentes ainda é possível verificar essa imagem de tensão entre pesquisadora/or e teoria. Assim, explico alguns dos caminhos didáticos que encontrei para discutir e desconstruir esse imaginário, a exemplo da proposta de um exercício de escrita poética em tempos onde a pandemia e as dificuldades impostas pelas aulas remotas me conduziram.

Palavras-chave: Metodologia da pesquisa. Ensino à distância. Didática. Processos educacionais.

Abstract |

In this text, I share my experience as a teacher in the “Research Methodology” offered for the bachelor’s degree in scenic arts at the UNESP Arts Institute. More than just to report, I try to reflect about the ways and procedures usually adopted in the pedagogical scope to introduce undergraduate students in the universe of scientific research. These questions were mainly raised due to the condition of social isolation, imposed by the Covid-19 pandemic. What is the importance of teaching Research Methodology for arts students, especially in times of isolation? How to develop powerful pedagogical practices in remote education? How to rethink the relationship between the “I” and the “research object”, minimizing the notion of cold distance and the feeling of not belonging in the academy? Although there are places that seek to transgress this logic, in the interaction with the students it is still possible to verify this image of tension between researcher and theory. Thus, I explain some of the didactic ways I found to discuss and deconstruct this imaginary, like the proposal of an exercise of poetic writing in times when the pandemic and the difficulties imposed by remote classes led me.

Keywords: Research methodology. Distance learning. Didactic. Educational processes.

“Por isso o escritor, enquanto tal não é doente,
mas antes médico, médico de si próprio e do mundo.
O mundo é o conjunto de sintomas cuja doença
se confunde com o homem”

Deleuze

Vinte e cinco centímetros de altura por trinta e sete centímetros de largura formam um retângulo de bordas pretas e espessas – um centímetro e meio, para ser mais exato – que emolduram um vidro que lembra uma lente. No topo, na borda superior, um pequeníssimo – praticamente invisível – orifício circular marca o centro da moldura superior e não tem como deixar de ver ali uma espécie de olho mágico invertido: quem está do “lado de fora”, “do outro lado” é quem consegue ver quem está aqui, do “lado de dentro”. Abro os livros, preparo o caderno de anotações e, quando eu quiser, um movimento e basta para que esse minúsculo olho mágico acenda igualmente uma pequenina luz branca, parecendo uma estrela no céu noturno e, dessa forma, eu assumo uma outra posição: sem me locomover, eu viro um pequeno retrato para trinta pessoas que me olham no meu quarto; minha tela multiplica-se em trinta pequenos retratos de pessoas cada qual em um local distinto. Não há vozes; não há barulho das cadeiras se arrastando no chão; vez ou outra, um ruído invade o ambiente. Se não sou eu interrompido pela captação de som prejudicada pela falha da internet, são minhas/meus colegas que têm sua voz tolhida ou rasgada de uma maneira cacofônica, o que torna muitas vezes a palavra ininteligível. Ou às vezes a imagem congela sem foco, embaçada como uma visão míope.

De repente, a implosão da sala de aula; o interior do “cubo” se fez vazio e se tornou uma lembrança. Desse cubo, restou apenas o resquício da sua arquitetura panóptica, transportada para a tela retangular do notebook ou celular; o 3D redimensionado para o 2D. Não é que as salas de aula simplesmente deixaram de existir, mas é que agora, durante a pandemia,

elas se reconfiguraram, ganharam um novo espaço e exigiu de nós, discentes e docentes, uma rápida e urgente adaptação. Habitadas/os a rotina da tradição escolar de nos deslocarmos de nossas casas até um território de tensão ensurdecida – às vezes com embates diretos – agora vemos esse lugar realocando-se virtualmente para o interior de nossas casas e de nossos dispositivos tecnológicos, territórios de nossas intimidades, nossa zona de conforto e segurança.

Não era esse cenário que eu estava esperando para as aulas que iria começar a oferecer.

No início deste conturbado ano de 2020, fui convidado a ministrar as disciplinas de metodologia da pesquisa 1 e 2 para o que seria o terceiro ano da graduação da turma de bacharelado em artes cênicas do departamento de artes do instituto de artes da UNESP. Coronavírus era ainda apenas um fantasma – apesar de, na época, o vírus já ter chegado no Brasil – e ainda não se cogitava o isolamento social. Estava ocupado com outras preocupações. Em primeiro lugar: como trabalhar metodologia científica para uma turma de teatro se minha formação inicial era em licenciatura em música? Como, o quê e – o mais importante – por quê trabalhar metodologia num curso que sequer é exigido um trabalho de conclusão de curso das/os discentes? De que forma e como a disciplina – obrigatória no currículo – poderia contribuir para a formação dessas/es artistas?

Mas, a temida quarentena chegou. Essas perguntas foram atravessadas brutalmente por outras demandas, que esbarravam agora nas barreiras impostas da aula à distância: a sala de aula reduziu-se ao monitor do computador, a dependência da internet, mas, mais que tudo: suportar a dor do isolamento. Ser pesquisadora/or ou acadêmica/o naturalmente nos fragiliza pela solidão que acompanha a pesquisa. Agora, as possibilidades dos encontros, das fugas, dos desvios, do se permitir a

quebrar a solidão estava – e está – sendo negada não só a mim e aos meus pares, mas a todas/os. Pensei no trauma dessa condição imposta; pensei na dor, na ferida, pois nelas eu também me reconhecia.

Nesse novo cenário, outras perguntas emergentes: o que fazer diante da dor? O que posso fazer pela dor do outro – especialmente em sala de aula?

Por quê e qual a necessidade de se trabalhar metodologia da pesquisa em tempos de pandemia? Qual a sua importância? Por que discutir pesquisa em tempos difíceis? Por que falar sobre escrita acadêmica à luz do apocalipse?

Nesse exercício reflexivo é que me dei conta o quanto eu me via machucado; diante dessas inquietações pude perceber que eu também estava precisando de cura¹.

Me proponho neste texto a narrar meu processo de cura partilhada com camaradas² da graduação e como essas reuniões permitiram – na verdade ainda permite: trata-se de uma experiência que ainda não acabou – que reflexões a respeito do que é pesquisa e o pesquisar, sobre

1. “[...] não que o escritor tenha forçosamente uma saúde de ferro (haveria aqui a mesma ambiguidade que no atletismo), mas ele goza de uma frágil saúde irresistível, que provém do fato de ter visto e ouvido coisas demasiado grandes para ele, fortes demais, irrespiráveis, cuja passagem o esgota, dando-lhe contudo devires que uma gorda saúde dominante tornaria impossíveis” (DELEUZE, 1997, p. 14).

2. Ao longo deste texto, uso a palavra “camaradas” sob a referência de Jean Grave que, numa conferência, proferiu sua escolha pelo termo: “[...] (Emprego deliberadamente esse termo, camarada, que, não tendo gênero, exprime perfeitamente meu pensamento, reunindo-nos todos sob uma mesma denominação comum, suprimindo as distinções de idade e sexo que não devem mais existir quando nos reunimos para uma obra de estudo ou de propaganda)” (GRAVE, 2017, p. 125). O uso aqui será justamente como uma tentativa de estabelecer uma relação de igualdade entre mim e as/os discentes que se permitiram aos encontros aqui narrados.

o que é o universo acadêmico, especialmente no mundo das artes, numa tentativa de explicitar que a pesquisa acadêmica pode sim a vir a ser um possível lugar de cura, de fazer, de criar, de elaborar, de dar sentido às nossas dores.

Acredito que essa partilha de experiência também pode vir a contribuir na reflexão acerca das condições do ensino à distância: ciente dos seus obstáculos práticos, já que estamos ressentindo os limites e a saturação da tecnologia no que se refere às condições de manutenção das relações sociais – ao mesmo tempo em que ela consegue aproximar, ela consegue afastar por sua qualidade material –, ela também propiciou um alargamento de procedimentos didáticos e pedagógicos, oferecendo diversos recursos que, até então, não nos sentíamos compelidas/os a interagir no interior da sala de aula, seja pelas barreiras que muitas vezes a linguagem tecnologia se impõem a nós, seja pela falta de tempo, seja pelo desconhecimento desses recursos e que, agora, fomos obrigada/os a vivenciar.

Iniciei os encontros no segundo semestre de 2020 de forma virtual. A minha relação com essa nova abordagem não era completamente novidade para mim: no primeiro semestre, havia cursado duas disciplinas na pós e tive um sentimento ambíguo entre as duas experiências: por um lado, percebi a mudança de atitude de um dos docentes nessa nova dinâmica, mostrando-se mais flexível e adaptativo à nova realidade, sobretudo oferecendo um espaço de acolhimento necessário às delicadezas do momento; por outro lado, a inflexibilidade e a falta de escuta do outro professor que insistiu em manter a dinâmica e o tempo de aulas do formato presencial. Essa transposição quase literal de um universo a outro, desconsiderando as diferenças entre elas, me ensinou que as dinâmicas no ensino remoto, ainda que sincrônico, exigem uma adaptabilidade quanto ao tempo de aula e aos assuntos trabalhados:

é preciso reduzi-los, porque não estávamos habituados a manter comunicação social tão intensa de maneira remota e, facilmente, nos cansávamos; conseqüentemente, repensar o currículo e os conteúdos de forma a adaptá-los nesse novo tempo era necessário para que as discussões não ficassem rasas nem muito longas. Por fim, considerava a escuta fundamental para a dinâmica do grupo porque, muitas vezes, eu via abatido pela impotência que a realidade me impunha e, não raro, me vi aflito por não conseguir me conectar com as aulas. Não que esse distanciamento do universo acadêmico à vida fosse algo novo, mas nesse momento ele ganhou um peso maior e isso renovou o desgaste a esse ambiente a tal ponto de me sentir desestimulado em prosseguir ou ver sentido na minha própria pesquisa.

Esse sentimento de desamparo não era exclusivamente meu. Comecei a observar que camaradas da área também compartilhavam do mesmo desamparo e enfado; imaginei que, muito provavelmente, eu me depararia com camaradas de graduação igualmente estilhaçados e desamparados.

A ideia de buscar na teoria a cura para esse momento de desalento diante das aulas à distância e à pesquisa como um todo foi despertada de uma feliz lembrança de um texto da bell hooks, intitulado “A Teoria como Prática Libertadora” (2017). Nesse ensaio, bell hooks defende a importância de buscar na teoria (podemos entender aqui a teoria como pesquisa) a possibilidade de imaginar e encontrar novos futuros, “[...] um lugar onde a vida podia ser diferente [...]” (hooks, 2017, p. 85). Aqui, hooks está tratando da importância de mulheres negras, por exemplo, revisitarem a teoria feminista como forma de lançar um novo olhar às suas abordagens de tal forma a dar conta das especificidades inerentes a mulher negra. Lembrei desse texto porque, apesar de ser uma reflexão sobre feminismo, hooks nos oferece possibilidades e caminhos para pensarmos também a teoria sempre como esse lugar do “possível” para as nossas dores. A comovente abertura de seu ensaio consegue sintetizar muito bem essa potência. Escreve:

Cheguei à teoria porque estava machucada – a dor dentro de mim era tão intensa que eu não conseguiria continuar vivendo. Cheguei à teoria desesperada, querendo compreender – apreender o que estava acontecendo ao redor e dentro de mim. Mas importante, queria fazer a dor ir embora. Vi na teoria, na época, um local de cura (hooks, 2017, p. 83).

Dessas palavras, tirei duas lições bastante valiosas, e vou começar pela exposição da segunda: a teoria pode vir nos socorrer e nos alentar em qualquer momento e, por isso, ela é válida. Isso me conduziu à reflexão de como poderia pensar e refletir nessa nossa atual condição, na qual tateamos no escuro, impotentes que estamos de nomear as coisas. A psicologia mais freudiana defende a importância da nomeação daquilo que sentimos, porque é esse gesto ligado à palavra que nos ajuda a encontrar os caminhos para a cura. E, nesse sentido, a primeira lição é justamente o quanto a pandemia revelou um problema anterior e sempre silenciado: a possibilidade de buscarmos na teoria a cura dos nossos traumas individuais e coletivos e evidenciar que o sujeito pesquisador importa. bell hooks busca a teoria como duplo exercício: entender os modos de como se opera o racismo e o feminismo em movimentos de emancipação, na sala de aula e na sociedade, ao mesmo tempo em que ela busca para si um pouco de alento para sua condição de vítima, na qual é a partir de sua própria experiência fragilizada e oprimida que se dispõem a buscar na teoria possibilidades para a cura; nessa relação dialógica entre o “eu” e o mundo, entre o que sou e quem diante da teoria, não há abismo, mas sim a possibilidade de se construir sentidos; nomear para curar(-se).

Essa difícil e complexa percepção das coisas e das minhas práticas enquanto pesquisador nesse momento a florado de delicadezas conduziram-me, então, em formas de como estruturar uma série de encontros que fosse possível tentar demonstrar, numa relação dialógica entre teoria e sujeitos, memórias, experiências.

“Por onde começa um curso?

Creio que um curso começa pelo meio, sempre se começa pelo meio,
sempre já se está em alguma coisa, dentro de alguma coisa.

E também se termina pelo meio”

Larrosa

Nas primeiras abordagens dos encontros, busquei trazer uma análise do nome do curso: “Metodologia(s) da Pesquisa” observando suas potencialidades, fissuras, rachaduras – mas também poética, geralmente mau vista ou evitada.

Essa alteração no nome – com o acréscimo do (-s) – não foi gratuita; trata-se aqui de exprimir o sentido potente existente no interior da palavra “metodologia” e na sua relação com a pesquisa. “Metodologia” em sua origem etimológica exprime mais ou menos uma noção de “estudo do caminho”. A nossa experiência empírica nos mostra que a pesquisa enquanto uma atitude e ação é uma encruzilhada³; uma experiência afeita aos múltiplos, às possibilidades. Impor uma noção de que metodologia é a busca de uma via de mão única pode ser um perigo na medida em que corremos o risco de reforçar a imagem de que os caminhos que se tomam na pesquisa não tem volta, não permite os desvios, não aceita os atalhos. É um modo de exigir esses processos sejam sempre lineares, retilíneos – e exaustivos; uma rotina na qual quebrá-la se torna um risco, uma ameaça à integridade daquilo que buscamos.

3. “A noção de encruzilhada emerge como disponibilidade para novos rumos, poética, campo de possibilidades, prática de invenção e afirmação da vida, perspectiva transgressiva à escassez, ao desencantamento e à monologização do mundo. A encruza emerge como a potência que nos possibilita estripulias. Nesse sentido, miremos a descolonização” (RUFINO, 2019, p. 13).

“Método é caminho não direto” (BENJAMIN, 2016, p. 16), escreve Benjamin. Numa tradução para o português anterior, essa sentença aparece como “Método é desvio⁴” – afirmação muito sensível que tocou profundamente Jeanne Marie Gagnebin; num pequeno ensaio, a professora defende os desvios na pesquisa como uma atitude filosófica e contra a uma lógica de produção acadêmica desenfreada, e sugere:

A noção de encruzilhada emerge como disponibilidade para novos rumos, poética, campo de possibilidades, prática de invenção e afirmação da vida, perspectiva transgressiva à escassez, ao desencantamento e à monologização do mundo. A encruza emerge como a potência que nos possibilita estripulias. Nesse sentido, miremos a descolonização (RUFINO, 2019, p. 13).

Foi partindo dessa sugestão, levada em discussão em nosso segundo encontro, que percebi em parceria com todas/os, formas de repensar processos de pesquisa: assumir os riscos, aceitar que um caminho não é rota sem volta nem saída, mas sim uma estrada com bifurcações, retornos, saídas, desvios. Método é o trânsito de ideias, o movimento de corpos, sujeitos, afetividades. Trata-se de um caminho onde o direito à imaginação e à invenção podem ser reivindicados.

Ainda em suas reflexões, Gagnebin escreve:

Não esquecer que o tempo é múltiplo: não é somente “chronos” (uma concepção linear que induz falsamente a uma aparência de causalidade), mas é também “aiôn” (esse tempo ligado ao eterno, que, confesso, ainda não consegui entender...) e, sobretudo, “kairós”, tempo oportuno, da ocasião que se pega ou se deixa, do

4. Trata-se da tradução de Sérgio Paulo Rouanet de 1984, em que essa aparece: “Método é caminho indireto, é desvio”

não previsto e do decisivo. Quando algo acontece na aula, quando estudantes e professor, não só para este último), aí algo pode ser, subitamente, uma verdadeira questão (para todos: estudantes e professor, não só para este último), aí vale a pena demorar, parar, dar um tempo, descrever o impasse e, talvez, perceber que algo está começando a ser vislumbrado, algo que ainda não tinha sido pensado (não por ninguém na tradição filosófica inteira, isso é abstrato, mas por ninguém dos participantes concretos agora e aqui na aula), algo novo e, portanto, que não sabemos ainda como nomear (GAGNEBIN, 2006, s/p.).

Se teve uma coisa que a pandemia nos obrigou a vivenciarmos de outra maneira foi com o “tempo”. Lembro da minha angústia no início do isolamento ao não conseguir muito bem me relacionar com as novas formas de me organizar temporalmente, acostumado com a falsa noção de temporalidade compartimentada em caixinhas do Google Agenda, como se o dia fosse uma sucessão de horas, minutos, segundos em linha reta – cronograma –, como se numa camada do nosso inconsciente encarássemos que esse modo de organização fosse capaz de nos transmitir conforto e segurança e, ao mesmo tempo, a sensação produção: uma vez o tempo organizado, medido, compartimentado, recortado em pequenos pedaços e neles preenchemos com trabalho, tornamo-nos úteis.

Essa noção de tempo é capitalista por excelência.

E é essa ideia de tempo que reproduzimos no espaço escolar: desde a infância com as sinetas que anunciam o fim da aula, o intervalo, a hora de brincar, até a universidade, com o controle sistemático dos conteúdos de forma que se dê conta de um tempo delimitado, com prazos a serem superados – dando o recado de que tempo é progresso e prazo cumprido é tempo “ganho” –, com períodos que definem nossa rotina.

A pandemia não só nos tirou dessa forma de organização, como nos obrigou a nos confrontarmos com a dinâmica de lecionar via internet, onde uma outra noção de tempo é reivindicada; a duração das aulas flutua e, com ela, a forma de como elaboramos os conteúdos começam a variar. Ironicamente, fico com a impressão de que graças ao isolamento é que docentes e discentes pela primeira vez se reconheceram como iguais.

O tempo da internet é outro: não se pode exigir uma quantidade de leituras como antes; agora exige-se mais paciência, menos é mais, é preciso degustar o que se lê ou aquilo que se vê. O tempo da internet é *kairós*.

Lembrei então dessa imagem do deus Cronos, mito fundante e presente no nosso imaginário ocidental e colonizado, relativo ao Tempo. Trata-se de um titã grego condenado a comer suas/seus filhas/os. Lembrei do quadro de Goya representando Cronos envelhecido, curvado – mas os olhos de terror, desesperado⁵. Ele come desesperadamente. Me chama a atenção que Goya desenha um corpo que já teve sua cabeça e seus braços devorados. É como se esse tempo exigisse de nós um corpo paralisado e roubasse o nosso direito de pensar. É um tempo alienante e capitalista: basta produzir, não existir, pois corremos o risco de sermos devorados por Cronos sua fome insaciável. Essa fome, parafraseando Benjamin, se chama progresso.

5. Trata-se do quadro de Goya, “Saturno devorando um filho” (1819-1823).

Imagino a morte de Cronos nesta pandemia; seria urgente pensarmos então em novas imagens representativas do Tempo. À morte de Cronos, a ascensão de Iroko: orixá do “tempo” na tradição yorubá, trata-se de uma entidade-árvore que, como tal, vive num bosque, cria raízes e cresce lentamente. É um tempo que dá frutos. Suas raízes são profundas, dá a vida e não as tira. É um tempo que se flexibiliza diante das intempéries e não se curva às moléstias. É um tempo que solapa a ordem das coisas e que não tem começo/meio/fim. Iroko nos oferece o múltiplo, a paciência e a possibilidade de descolonizarmos esse tempo retilíneo e capitalista. Iroko nos convida a deitarmos debaixo de suas folhas para lermos um bom livro e, quem sabe, nos ensine a lidarmos com essa pandemia⁶.

Descolonizar o Tempo nos ajuda a lembrar que ele também é múltiplo, porque Tempo é uma experiência singular para cada uma/um. Somos sujeitos onde tempos distintos se tocam, tempos onde as experiências acontecem na sua particularidade. Nesse sentido, lembrei das palavras de Larrosa que citei acima: um curso pelo meio. No meio de quê? No meio desses tempos, no meio desses caminhos que podem vir a se cruzar no lugar onde propomos um curso. Isso me ofereceu um alento não só para pensar nas possibilidades do ensino remoto e como eu poderia me organizar para os encontros, mas também como alívio à tensão de compreender os tempos de cura nas quais, possivelmente, todos estariam buscando.

6. “Os conhecimentos vagueiam mundo para baixar nos corpos e avivar os seres. Os conhecimentos são como orixás, forças cósmicas que montam nos suportes corporais, que são feitos cavalos de santo; os saberes, uma vez incorporados, narram o mundo através da poesia, reiventando a vida enquanto possibilidade. Assim, ato meu ponto: a problemática do saber é imanente à vida, às existências em sua diversidade” (RUFINO, 2019, p. 9).

O maior desafio seria, então, fazer com que esses processos individuais se tocassem, se abraçassem num lugar acolhedor que, agora, estava impossibilitado ao toque e aos cheiros pela barreira do isolamento social.



Figura 1. Sem título. Produção da aluna S.C., 17 de setembro de 2020. Arquivo da autora.

Antes de trazer em cena o exercício de escrita, vou apresentar de que forma transcorreram – e estão transcorrendo – os encontros.

Aceitando a imprevisibilidade das conexões remotas, me propus a criar um ambiente aberto, suspenso, onde nada estivesse estabelecido sistematicamente. Ao longo dos encontros, as referências bibliográficas variavam conforme as demandas surgidas. Claro, eu não tinha a pretensão de negligenciar os conceitos que competem a estruturação de uma pesquisa, nem deixar de apresentar os diversos procedimentos metodológicos. Mas eu tinha a intenção de apresentá-los na articulação às outras demandas surgidas.

Desejava criar assim encontros reconfortantes e acolhedores: não somente os nossos corpos, ainda que barrados, se reunissem, mas também um encontro leituras, imagens, textos, escritas que pudessem gerar uma possibilidade de “criação e recriação intelectual e poética” (BREDARIOLLI, 2010 p. 1001) de forma que tais conceitos, acomodados no campo teórico por sua “rotinização”, pudessem ser desacomodados (BREDARIOLLI, 2010).

As leituras variavam desde artigos científicos até contos, numa tentativa de explicitar formas de se repensar pesquisas e modos de teorizar. Textos como de Zeca Camargo e Sumaya Mattar nos provocam, por exemplo, a pensarmos o texto acadêmico como uma forma de narrarmos nossos processos criativos. Assim, um conto de Borges e o pequeno texto reflexivo de Jeanne Marie Gagnebin podem sugerir imagens possíveis de pensar em metodologia como essa multiplicidade de caminhos.

Algumas aulas assumiram um caráter mais técnico e sem leituras. Nelas, apresentei os significados e a importância de levantar perguntas, hipóteses, a estrutura básica de um artigo, de um pré-projeto, um ensaio... o que é um resumo, introdução, conclusão... toda essa apresentação foi articulada com exemplos e análises dessas produções. Logo mais, falarei sobre o ensaio e o peso que ele assumiu em aula como um lugar potente

de criação. Mas essa exposição de conceitos e de estruturas como pré-projeto e artigo, por exemplo, se deu pela necessidade também existente no grupo na medida em que algumas pessoas desenvolvem pesquisas ou pelo interesse em seguir carreira acadêmica.

Achei conveniente, então, tratar do pré-projeto e de um artigo, demonstrando as formas de como a escrita e pesquisa atua no interior dessas formas, bem como as diferenças estruturais entre elas.

Tentei trazer também algumas pessoas que estão em processo de pesquisa para falarem do seu trabalho. Como foi o caso de uma parceira e amiga, na qual tenho o prazer de orientá-la em seu trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em Artes Cênicas do Instituto de Artes. Na reta final, propus que ela fizesse uma “pré-defesa” do seu trabalho para as/os camaradas. Também está previsto a vinda de um pesquisador do Programa de Pós-graduação do IA para um diálogo de trocas sobre temas marginais. A maioria das/os camaradas revelaram questões de grande urgência para se pensar teoricamente: racismo, feminismo asiático, transexualidade, corpo e gênero... confesso que o sentimento de tristeza se abateu em mim quando percebi que muito dessas/es camaradas, envolvidas/os com esses temas por se tratar de experiência de vida, traziam suas angústias nascidas da desconfiança de que jamais poderiam abordar tais temas no interior da academia, já que naturalmente pouco espaço é dado sobre essas dores individuais e coletivas, além de pesquisadoras/es que tratam tais assuntos não serem devidamente visibilizadas/os. Por isso, considerei de extrema importância tentar aproximar essas/es companheiras/os de pesquisa, que tratam dessas urgências em seus trabalhos, para o grupo.

Por fim, combinamos então que o “trabalho” final seria a entrega de um pré-projeto ou um artigo ou um ensaio. Todos eles obedeceriam às regras

de submissões de algumas revistas da área de cênicas que levantei ao longo do curso. A escolha deveria ser feita a partir das necessidades de cada uma/um. Como os encontros ainda estão ocorrendo e os trabalhos estão sendo paulatinamente entregues, ainda não consigo trazer um resultado e o impacto dessa proposta. De qualquer forma, muitos camaradas me procuram para trocarmos ideias a respeito de suas propostas e escolhas. Deixo claro que esse processo de encerramento tem por objetivo principal trazer prazer ao fazer acadêmico. Então, caso não se sintam à vontade com nenhuma das opções ou com o desejo recorrer à teoria para o fechamento dos encontros, o diálogo para a busca de outros caminhos – incluindo aqui o caminho do não-fazer – está sempre em aberto.

Estabelecido de que a leitura de texto não estaria ausente nos encontros, ainda que elas variassem em seus sentidos, queria também provocá-las/os a escrever. Uma escrita que não necessariamente produzisse algo acadêmico.

Foi então que propus uma atividade semanal, que nomeei como “Processos de escrita/processos de narrar(-se)”. Esse exercício era aberto como atividade do ambiente “Google Classroom”, e tinha por objetivo oferecer condições para que todas/os que quisessem participar do exercício me enviasse um texto/imagem em formato livre. Poderia ser um poema, um microconto, um desabafo, uma carta, uma consideração, um bilhete – ou ainda, pedaços de produções acadêmicas nas quais estivessem envolvidas/os... Pedi apenas que as criações não fossem muito longas. Mas, além dos textos, consideraria também imagens (fotografias ou outras imagens produzidas e que fizessem sentido para cada uma/um) e/ou vídeos. Dessa forma, pensei estar, assim, gerando um ambiente onde todas/os pudessem expor suas necessidades, suas dores, suas alegrias, fossem elas parte da rotina da vida íntima ou mesmo de ordem

acadêmica. As entregas não eram obrigatórias. E o anonimato seria garantido, na medida em que levaria excertos dessas narrativas para uma leitura no início ou fim de cada aula, mostrando assim o potencial criativo e poético presente nas produções de cada uma/um e também numa tentativa de compartilhar algumas dores.

Até o momento de escrita desse texto, foram realizadas sete atividades de “Processos de Escrita”. Algumas semanas não abri para essa atividade por conta da demanda de outros exercícios propostos, como falarei adiante.

Essas atividades tinham por objetivo conciliar minhas inquietações frente às possibilidades de criar um ambiente e um sentido para o porquê oferecer um curso de Metodologia no contexto em que estamos vivendo. Nessa tentativa de demonstrar que a teoria pode tornar-se um caminho de cura às nossas perguntas oriundas de nossas vivências, sempre uso uma fala marcante de Didi-Huberman que, numa entrevista, disse: “[...] ao escolher um domínio de pesquisa, confrontamo-nos com alguma coisa que, na vida íntima, fatalmente nos tocou” (DIDI-HUBERMAN, 2017, p. 90).

Ao receber os textos, pude perceber o diálogo que eles faziam entre si: às vezes, eram duas ou três imagens de um mesmo objeto que eu recebia, mas o ângulo, o jogo de luz e sombra, o enquadramento do olhar do sujeito, obviamente, ressignificava esse objeto. Logo na primeira semana, por exemplo, das três fotografias que recebi, duas eram a imagem de uma janela. Curiosamente, uma das autoras da imagem escreve um poema e esclarece, ao final, que a escrita só se deu pela provocação da imagem.

Destaco que todos os trabalhos revelaram uma incrível poética, numa clara demonstração da disposição à palavra e à escrita de si. E essa entrega acaba revelando, ainda que simbolicamente, inquietações, perguntas, vontades, interjeições que podem muito bem servir de toque inicial para uma pesquisa. Não é esse impulso de querer formular perguntas que desejamos despertar nas/os pesquisadoras/es?

Resolvi compartilhar algumas dessas escritas poéticas. Selecionei aquelas que parecem ser uma tentativa de elaborar um sentido a conceitos discutidos em aula sobre procedimentos discursivos acadêmicos.

Logo nas primeiras semanas, achei curioso que algumas pessoas procuraram trazer em suas poéticas aquilo que estavam entendendo por pesquisa acadêmica. Em seu processo de elaborar sentido para o que é pesquisa, R.Y nos oferece a “metáfora da pesca”: o conhecimento é esse infinito como o mar, não podemos mensurar apenas com o olhar seus limites, nem medí-lo com exatidão, mas reconhecemos igualmente sua capacidade de nos oferecer aquilo que precisamos. Por isso, a/o pesquisadora/or seria como a/o pescadora/or que, com sua rede, se lança corpo a corpo ao mar. Mais do que falar ou interpretar essa metáfora viva, gostaria de reproduzi-lo na íntegra e fazer um convite para que as/os leitoras/es possam degustar essa imagem.

Metáfora da Pesca.

Há um tempo venho nesse mar da pesquisa, tentando saber qual peixe irei pescar, senti os balanços desse barco que entrei e o eles vão causar em mim, para que eu possa pescar o peixe certo, o que mais me atrai, aquele que mais vou me orgulhar de dizer “Eu quem pesquei”. A pesquisa é como a pesca, os peixes são o tema que minha rede vai pescar e o mar é o mundo, vasto, repleto de peixes diferentes que podemos pescar.

Dentro dessa rede podem vir um ou mais espécies, mas isso não é o mais importante dessa metáfora, o mais importante é que quando se tem vontade de pescar, os peixes irão aparecer. Você pode navegar, navegar e navegar por dias e achar ou então, pode simplesmente entrar no mar de primeira e um peixe pode estar ali, na superfície, pronto para ser pescado. Mas isso pode ser uma ocasião muito rara, pois, por melhor que seja o pescador, em algum momento ele terá que ir atrás do peixe, pois bons pescadores sabem que o peixe que mais irá lhe trazer retorno com seu trabalho não aparece assim tão fácil e que ele precisará de ajuda nessa missão.

Haverá dias em que o pescador pode não querer pescar e também haverá dias que sua rede estará cheia de muitos peixes. A pesca assim como a pesquisa são desse jeito, o pescador ou pesquisador, está sujeito ao mar, sujeito ao mundo, sujeito a observação dos padrões dos peixes e dos locais que melhor pode encontrar aquele que mais tem interesse em pescar, terá que ler sobre redes, sobre peixes, sobre mares sobre tudo um pouco e ainda mais.

Nesse mar [em] que estou no papel de Pescador, o barco muitas vezes parece fraco que não há capitães que possam me guiar nesse mar, sabemos que os capitães conhecem muitos mares e muitos peixes. E no meu barco procurar o melhor capitão que me ajude nessa pesca. Os Capitães conhecem os mares, podem não saber de todos, mas já navegam pelo mar a muito mais tempo do que eu.

Esses dias olhando o mar, talvez tenha visto um peixe que finalmente chamou minha atenção de querer pescá-lo, e imagino que ele deva ser imenso, que com sua imensidão eu possa me tornar um pescador notável, e que possa finalmente ter a chance de pescar, de ir pro mar, de ver, de aprender e de saber que o Mar é imenso e que não só está pra peixe como também está pra mim... (R.Y., 2020, s/p.)

Busquei reiterar nos encontros a importância de vislumbrarmos as nossas perguntas que nos inquietam nesse mundo. O que te inquieta? Qual é a pergunta que te norteia? Me lembro de quando ingressei no mestrado e, numa disciplina, foi proposto que levássemos a “pergunta central” de nosso projeto de pesquisa. Fiquei intrigado. Passei dias e dias olhando as linhas que eu havia escrito no meu projeto, revolvendo aquele chão, ainda não plenamente preparado, buscando o fundo de tudo aquilo, a raiz que havia me escapado, pois que por muito tempo eu havia me desconectado da minha própria pesquisa na urgência de atender os requisitos burocráticos da academia. Lembro que fui escavando, escavando, escavando... até compreender finalmente que a minha pergunta nevrálgica - e que até mesmo me emocionava - esbarrava em questões sensíveis da minha vida. Foi nesse instante que me dei conta de que a pesquisa não é um objeto em separado de nós, mas algo intrínseco ao que somos, à nossa história de vida. Fui me lembrar dessa experiência quando li um poema de uma das alunas da aula: num determinado momento da escrita, pergunta:

Qual espaço me pertence?

Eu tenho algum espaço?

Por que eu tenho sentido a necessidade de ter o meu espaço?

O que é um espaço?

Espaço é um lugar, certo?

Esse lugar pode ser meu casulo?

Esse casulo pode ser dentro de mim?

Acho que pode, mas ultimamente ser casulo eu, casulo meu não tem funcionado.

Minha casa pode ser meu espaço, certo?

Meu quarto também, eu presumo.

Mas isso também não vem acontecendo e talvez por isso eu me sinta sufocada, esperando ter meu espaço.

Que espaço eu ocupo diante da sociedade?

Que espaço eu pertencço?

Isso se algum dia eu vou pertencer algum espaço além do meu mesmo (N.S., 2020, s/p.).

Como não olhar inicialmente para as nossas próprias demandas com o mundo? E, sobretudo – e talvez a mais importante – por que não escutar nossas interrogações e indagarmos o que elas têm a nos dizer? Esse texto totalmente interrogativo não foi exclusivo de N.S.: lembro que achei curioso quando lia os textos e imagens das/dos discentes e a maioria vinha com muitas perguntas – e nenhuma resposta. Tal exercício evidenciou nossa natural capacidade de estarmos sempre nos perguntando sobre algo.

Outro texto sensível, escrito pela aluna S.C., evidencia também a nossa capacidade de levantarmos hipóteses diante daquilo que nos toca e nos gera interrogações.

Elena Ferrante.

Hoje terminei de ler o quarto livro da série Amiga Genial, da Elena. Fiquei triste. Estava apegada a história, isso é um fato, e também por ela estar me acompanhando desde o começo da quarentena. Mas existe uma ligação mais profunda aí, com esse término. Não sei exatamente o quê e como me afeta. Tenho algumas hipóteses.

Talvez o fato de me ver em Elena, me ver em Lila, me ver quando criança/ jovem, e me projetar no futuro como elas. Temos a mesma cor da pele, mas somos de contextos e épocas muito diferentes, e acho que isso até me assusta mais, porque me pergunto: Será que os anseios vão ser sempre os mesmos? Será que a manutenção das relações amorosas, as escolhas profissionais atreladas a um questionamento profundo do que é a “boa” maternidade, o distanciamento e a aproximação familiar, a dor do amor, da traição, da decepção, será que vão sempre acontecer?

Elena foi corajosa nessa vida. Lila também. Fico triste que, apesar de se amarem tanto, não conseguiram esclarecer as questões que a afligiam, conversar, serem francas uma com a outra. As duas me ensinaram muito.

Ao mesmo tempo que sou grata pela caminhada que fizemos juntas, fico aflita com as possíveis realidades de milhares de mulheres pelo mundo, pelo não tempo de poder olhar pra si. Pela humanidade que desde tão cedo as corrompe, as molda, as desinsina, as tira a possibilidade de ser só criança (S.C., 2020, s/p.).

Também não irei aqui fazer qualquer tipo de análise dessa imagem, nem tentar forjar conceitos que podem nem ter sido pensados aqui pela autora, mas compartilho minha experiência ao ler essa narrativa, tão próximas às outras que recebi: diante da leitura, lembrei de uma passagem de um texto que havia lido recentemente, na qual dizia que “[...] a criação é vista como algo que extrapola o espaço limitado e calculado de tempo e espaço, ou seja, o pesquisador está em **constante processo de produção**” (FELTRE, LIA, QUILICI, 2020, p. 139). Fiquei pensando em S.C. na pandemia e o seu encontro com um livro que lhe amparou, que lhe abriu fissuras, que lhe revelou angústias, dores, mas também alegrias e prazeres – e como é poderosa essa troca pela leitura, pelas imagens, pelo conhecimento. Experiência, diz Larrosa, tem aproximação etimológica com o pirata e perigo – experiri – vivenciar o perigo, correr o risco de se desconstruir consigo mesmo e, na incompreensão, imaginamos, levantamos hipóteses: - “Não sei exatamente o quê e como me afeta. Tenho algumas hipóteses”.

"[...] não concordo com o ponto de vista tradicional de que o
distanciamento emocional,
social e político é sempre uma condição favorável para a
pesquisa,
melhor que o envolvimento mais pessoal.
Ser uma pessoa 'de dentro' produz uma base rica, valiosa em
pesquisas centradas em
sujeitos [...]"
Grada Kilomba

Quando me deparei com tantas escritas e imagens sensíveis, fiquei me perguntando o que poderia oferecer às/aos camaradas para continuar a estimulá-las/os nesse imersão linguística, caso desejassem, de maneira que demonstrasse que as opções escolhidas no modo de narrar e de elaborar sentido a tudo aquilo que estavam sentido – o uso da

linguagem poética, por exemplo – poderia ser muito bem articulada com procedimentos teóricos e metodológicos. Mais do que apenas mostrar exemplos de artigos com escrita poética, explicitando igualmente que não tratava de uma escolha por essa linguagem de maneira arbitrária, mas uma necessidade que partia da relação pesquisadora/or e “objeto de pesquisa”, queria oferecer um espaço em que eles também produzissem textos acadêmicos e vivenciassem por si mesmos essas relações.

Eu já havia levado para os nossos encontros a exposição das estruturas do artigo científico e de um pré-projeto. Foi aí, então, que tive a ideia de levar o ensaio acadêmico. As leituras de Larrosa, hooks e Didi-Huberman foram essenciais.

Encontrei no ensaio um caminho possível para apaziguar as inquietações que ainda permeavam minha mediação desses encontros: como oferecer subsídios para uma criação teórico/científico para uma turma que não é obrigada a produzir um trabalho de conclusão de curso? E, sobretudo, como demonstrar que as produções acadêmicas e seus gêneros textuais poderiam vir oferecer suporte para suas futuras e eventuais criações artísticas? Isso, amarrado a uma questão central: como fazer tudo isso num contexto de pandemia?

Desde o momento em que me lancei à teoria, tive um estímulo, apoio e suporte muito sensível e bonito na forma de como eu poderia pensar minha escrita acadêmica de maneira poética. Essa forma de pensar a escrita não deve ser uma exigência nem uma obrigatoriedade só porque estamos dentro de um Instituto de Artes. Mas é que ela pode ser um caminho, uma possibilidade que pode vir a ser. Há uma complexa relação que torna muitas vezes necessária a explicitação da nossa pesquisa num arranjo poético ou não; essa escolha é fruto do processo de pesquisa e da “relação” entre o que está sendo pesquisado com a/o sua/seu autora/

or. É desse corpo a corpo que a necessidade surge e o modo de escrever pode vir a apaziguar esse encontro caloroso.

O ensaio acadêmico tornou-se uma possibilidade de ruptura de um certo rigor na linguagem, ao mesmo tempo em que ela exige uma boa fundamentação naquilo que se diz. O ensaio se torna um bom exercício de pensarmos o modo de como explicitamos a nossa relação com o objeto, ou seja, com a pesquisa e teoria. E como pesquisa e teoria são constitutivos da nossa experiência empírica. Vida e teoria estão integradas.

Fomentamos nossos estudos sobre o ensaio como possibilidade de criação a partir dos textos de Larrosa. Uma contribuição significativa do autor e que foi muito visibilizada nos encontros foi justamente a atenção e qualidade que Larrosa traz em jogo à escrita no ensaio. Larrosa nos lembra – às vezes lembrar o que aparentemente é óbvio nunca é demais – que a academia é o lugar de produção de saberes. E essa produção se opera no campo da escrita. É pelo “trabalho com palavras” que o conhecimento toma forma. Se buscamos sair do conformismo das imposições institucionais que atuam no nosso modo de produzir e pôr em circulação esses saberes, é preciso que comecemos a pensar a escrita. Em suas palavras: “[...] não há revolta intelectual que não seja também, de alguma forma, uma revolta linguística, uma revolta no modo de nos relacionarmos com a linguagem e com o que ela nomeia” (LARROSA, 2003, p. 102). Por quê não reivindicamos então, nessa busca pela revolução intelectual, um encontro com aquilo que Maria Zambrano chama de “razão poética”? Para Larrosa (2003): “Ocorre que, enquanto razão poética, a razão zambraniana, o logos zambraniano, problematiza constantemente as relações com a vida, pensa seguidamente sobre o caráter vital, a vitalidade específica dessa razão” (LARROSA, 2003, p. 103).

Larrosa consegue, talvez, explicitar melhor como essa “razão poética” e como essa vitalidade pode assumir um protagonismo na escrita acadêmica, ao tratar do ensaio. Em outro sensível texto, escreve que “[...] o pensamento e a escrita e a vida ensaiam, se fazem ensaio” (LARROSA, 2004, p. 32) e, por isso:

[...] o ensaio é, justamente, a forma não regulada da escrita e do pensamento, sua forma mais variada, mais proteica, mais subjetiva. Poder-se-ia dizer, talvez, que o ensaio é uma atitude existencial, um modo de lidar com essa realidade, uma maneira de habitar o mundo, mais do que um gênero da escrita (LARROSA, 2004, p. 32).

Nesse sentido, o ensaio poderia ser um caminho a ser explorado como forma ou possibilidade de escrita sobre o presente. Ensaia-se no tempo presente – esse momento doente e cada vez mais ofuscado pelas luzes do agora. Ensaia-se experimentando – e experienciando neste tempo que é presente, reconhecendo a sua transitoriedade, já que o ensaio “[...] é uma escrita no presente ou, melhor dizendo, uma escrita que estabelece uma certa relação com o presente” (LARROSA, 2004, p. 33). Ensaia-se em primeira pessoa, pois que

[a] verdade do ensaísta não é algo exterior, mas algo que a própria vida faz. Trata-se da verdade da subjetividade, da verdade feita subjetividade – e de uma subjetividade que se faz verdadeira no ato mesmo de ensaiar-se. O ensaísta sempre escreve e pensa sobre si mesmo e a partir de si mesmo (LARROSA, 2004, p. 37).

Porque o ensaio pode vir a ser, num conjunto de distanciamentos, doenças, mortes, incompreensões, um “[...] exercício de liberdade ou de libertação, uma ascensão da liberdade” (LARROSA, 2004, p. 39). Essa liberdade que, finalmente, reivindica uma nova possibilidade de escrever, concebendo a

escrita como um processo artístico, apagando as fronteiras que há entre filosofia e literatura/arte e literatura/ciência e literatura.

Abro um parênteses breve, para compartilhar um episódio muito interessante que vivenciamos num coletivo. Antecedendo a discussão propriamente da questão do ensaio, mas preparando terreno, levei para eles o trabalho de Rita Irwin, alertando-as/os que se tratava de um texto que poderia fornecer subsídios interessantes para pensarmos o quanto estamos situados na “fronteira” e que não há separações reais entre artista/pesquisadora-or/professora-or (em inglês: *art/research/teacher = a/r/t*), corroborando com essa liberdade que o ensaio poderia vir contribuir no campo da escrita. Ela acredita que essa mistura gera condições para que “teoria, prática e criação” se integrem “através de suas experiências estéticas” (IRWIN, 2008, p. 98). Irwin, no entanto, usa metáforas como “miscigenação” e “mestiçagem” para o agenciamento da interdisciplinaridade implícita nessa articulação. Em suas palavras: “A/r/t como mestiçagem é uma metáfora poderosa porque nos ajuda na ‘experimentação e compreensão de uma coisa através de outra’. Criamos por comparação” (IRWIN, 2008, p. 92). Ainda que tenhamos compreendido sua verdadeira intenção no uso dessas palavras, problematizamos ainda assim o emprego deliberado dos termos, uma vez que para nós, “mestiçagem”/“miscigenação” carregam um sentido de violência.

No meio da discussão, um camarada trouxe o trabalho de Grada Kilomba, que nos lembra a origem desses termos: trata-se de uma nomenclatura racista que foi empregada com fins a associar mulheres e homens pretos aos animais. Ainda hoje, é bem comum ouvir o uso de “mestiça/o”. Segundo ela: “m. (mestiça/o), palavra [racista] que tem sua origem na reprodução canina, para definir o cruzamento de duas raças diferentes, que dá origem a uma cadela ou um cão rafeira/o, isto é, um animal

considerado impuro e inferior” (KILOMBA, 2019, p. 19). Penso o quanto essa situação se revela muito importante, na medida em que ela revela a importância da/o pesquisadora/or escovar as palavras à contrapelo – e isso exige um grau imenso de disposição para aceitar as tensões que esse encontro pode gerar. Revela também que a/o ensaísta não é aquele que diz tudo sem medir as consequências. O ensaísta, sobretudo, é aquele que toca as subjetividades, revela as dores em busca da cura – e não se sujeita a transformar suas palavras-antídoto em veneno.

Essas discussões, até o presente momento, ainda estão sendo alimentadas nas aulas, em articulação aos escritos de bell hooks e Agamben. Ambos trazem considerações a respeito da teoria (a teoria como prática libertadora da hooks é o texto que vem contribuir com esse olhar, além da sua escrita se estruturar ao ensaio) como cura, mas como também uma forma de compreender os escuros do presente.



Figura 2. Arranque as ervas daninhas que crescem em você. Imagem produzida pela aluna L.M., em 3 de setembro de 2020. Arquivo da autora.

Os encontros e as atividades síncronas ainda estão ocorrendo no momento em que compartilho e finalizo essa narrativa. Com previsão para que elas encerrem no início de dezembro, acredito que muita coisa poderá desenrolar dessa experiência de aula à distância.

Meu objetivo neste trabalho foi trazer uma breve reflexão sobre repensar os modos e as possibilidades de se pensar e se relacionar com a pesquisa na sala de aula. A partir do meu processo anterior e dos fluxos gerados no decorrer dos encontros em si, tive reafirmada minhas considerações sobre a urgência de se olhar com mais acuidade o ensino de Metodologia da Pesquisa não só na apresentação de seus conceitos e de técnicas para a elaboração de uma pesquisa. Mas também não é sua negação. Ao contrário, se “método” é caminho – gosto de pensar em “método(s)”, sugerindo assim a pluralidade dos “caminhos” pelas quais podemos seguir nas encruzilhadas da pesquisa – então por que recorrermos somente à segurança das fórmulas prontas? Se estamos num espaço acadêmico que se propõem, inclusive, a se reinventar nos modos de pensar educação, por que ainda nos amparamos às antigas tradições de nos relacionarmos com aquilo que, como Didi-Huberman diz, “fatalmente nos tocou?”.

Segundo uma linha da psicanálise, emprega-se a expressão “relação com o objeto”. Essa expressão tenta explicar as formas nas quais interagimos e nos relacionamos com o mundo externo: como o “eu” interage com o outro e com as coisas de forma racional, mas também afetiva. Mais do que pensar em “objeto de pesquisa” – expressão ainda corrente e que traduz bem como ainda nos relacionamos com nossas perguntas – talvez seja necessário, em última instância, pensarmos nessa nossa relação com o nosso “objeto” – que sugiro aqui também, porque não, ser substituída por “perguntas”. Relação com a nossa pergunta. Lembro de ter ficado impressionado com um autor que escreveu “aprisionar seu objeto de estudo”. Fico pensando o quanto essa relação nos coloca num estatuto de poder, sobre o nosso desejo de exercer um poder sobre algo a ponto

de querer “aprisioná-lo”.

Trago tudo isso provocado, sobretudo, pela importância e reverberação que essas considerações tomaram – ainda inacabadas – por consequência da pandemia e do ensino remoto. A forma digital, computadorizada, fria e distante nas quais os encontros assumiram – encontros esses que como todo docente é ciente exige no mínimo um alto grau de interação, de corpo a corpo, de entrega, por mais que se tente fazer uma aula “neutra” ou “fria” – mostrou que essa tentativa de tornar o campo acadêmico como um lugar muitas vezes asséptico, neutro, sem sujeito, corpo vazio a ser dissecado, mensurável e finito nos seus arranjos já está há muito tempo em crise. O distanciamento é necessário, mas não como um mecânico que, querendo pôr a máquina a funcionar, opera somente pela técnica. Ao contrário: a pesquisa pode ser sim um lugar habitado de sujeitos, pode ser a explicitação de um “eu” que não dando conta do mundo que lhe cerca, busca respostas na teoria. E que às vezes é preciso tomar um certo distanciamento sem perder, no entanto, a ternura.

Referências

- BENJAMIN, Walter. *Origem do drama barroco alemão*. Trad., apresentação e notas Sérgio Paulo Rouanet, São Paulo: Autêntica, 2016.
- BREDARIOLLI, Rita L. Berti. *Entre Poéticas, História e Memória: Caminhos para a Formação de Professores de Arte. Anais do VII Seminário do Ensino de Arte do Estado de Goiás: Desafios e Possibilidades Contemporâneas e CONFAEB - 20 anos, Goiânia, 10, 2010, Goiânia: UFG, 2010. p. 1000-1008.*
- DELEUZE, Gilles. A Literatura e a Vida. In: _____. *Crítica e clínica*. Trad. Peter Pál Pelbart, São Paulo: Editora 34, 1997, p. 11-16.
- DIDI-HUBERMAN, George. *Cascas*. Trad. André Telles, São Paulo: Editora 34, 2017.
- FELTRE, Camila; LIA, Camila; QUILICI, Raquel. *Como Trazer para a Escrita os Processos Criativos da Pesquisa*. Revista Apotheke, v. 6, n. 2, p. 131-144, agosto. 2020. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/18325/11800>. Acesso em: 10 out. 2020.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. *O método desviante. Algumas teses impertinentes sobre o que não fazer num curso de Filosofia*. Revista Trópico: ideias de norte a sul, São Paulo, 03 dez. 2006.
- GRAVE, Jean. *O Ensino Burguês e o Ensino Libertário*. In: COELHO, Plínio A. (org.). *O futuro de nossas crianças e outros ensaios*. Trad. Plínio Augusto Coelho, São Paulo: Intermezzo, 2017, p. 125-143.
- hooks, bell. *A Teoria como prática libertadora*. In: _____. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Trad. Marcelo Brandão Cipolla, São Paulo: WWF, 2019, p. 83-104.
- IRWIN, Rita. *A/r/tografia: uma mestiçagem metonímica*. In: AMARAL, Lilian; BARBOSA, Ana Mae (Orgs.). *Interterritorialidade: mídias, contextos e educação*. São Paulo: SENAC, 2008, p. 87-104.
- KILOMBA, Grada. *Memórias de plantação: episódios de racismo cotidiano*. Trad. Jess Oliveira, Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LARROSA, Jorge. *O Ensaio e a Escrita Acadêmica*. Revista Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 28, n. 2, p. 101-115, jul/dez. 2003. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/25643/14981>. Acesso em 10 out. 2020.

LARROSA, Jorge. *A Operação Ensaio: Sobre o Ensaiar e o Ensaiar-se no Pensamento, na Escrita e na Vida*. Revista Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 29, n. 1, p. 27-43, jan/jun. 2004. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/25417/14743>. Acesso em: 10 out. 2020.

RUFINO, Luiz. *Pedagogia das encruzilhadas*. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

Trabalhos em sala

ARRANQUE AS ERVAS DANINHAS QUE CRESCEM EM VOCÊ. Imagem produzida por L.M. e enviada via Classroom, como parte da atividade “Processos de Escrita/Processo de narrar-se”, em 3 de setembro de 2020.

ELENA FERRANTE. Texto produzido por S.C. e enviado via Classroom, como parte do exercício “Processos de Escrita/Processo de narrar-se”, em 17 de setembro de 2020.

METÁFORA DA PESCA. Texto produzido por R.Y. e enviado via Classroom, como parte da atividade “Processos de escrita/Processos de narrar(-se)”, em 8 de setembro de 2020.

SEM TÍTULO. Poema escrito por N.S. e enviado via Classroom, como parte da atividade “Processos de escrita/processos de narrar(-se)”, em 27 de agosto de 2020.

SEM TÍTULO. Imagem produzida por S.C. e enviada via Classroom, como parte do exercício “Processos de Escrita/Processo de narrar-se”, em 3 de setembro de 2020.

Submetido em: 13/11/2020

Aceito em: 19/12/2020