

Quando a socióloga quer ser professora: autocriação na educação profissional

Marcela Cristina da Rocha¹

Resumo

O presente relato tem por objeto o curso de formação profissional jovem aprendiz de uma empresa qualificadora localizada em Porto Alegre, Rio Grande do Sul. O texto pensa a professora e suas potências, a partir de movimentos que habitam e preenchem seu cotidiano. Dessa forma, cada um cria para si o que se conhece, como uma autocriação docente, na qual toma o que é dos outros como uma experimentação didática, não há uma identidade na docência, há um movimento identitário que não se priva das diferenças. A pesquisa busca colocar em cena as cenas ficcionais de um real da aula, para, a partir dessas materialidades conceber afecções no âmbito da docência. Para tanto se vale do método biografemático, e da filosofia da diferença em educação. O que funcionou no fazer docente dessa aula, o que é que funciona, os elementos que compõem uma/a aula que funciona, uma sociografia das afecções.

Palavras-chave

Autocriação. Docência. Jovem Aprendiz.

¹ Mestra em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil; agente educacional na Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: marcelacdarocha@gmail.com.

When sociologist wants to be a teacher: self-creation in professional education

Marcela Cristina da Rocha²

Abstract

This experience report has as its object the training course for young apprenticeship of a qualifying company which is located in Porto Alegre, State of Rio Grande do Sul, Brazil. The text thinks the teachers and their powers, from movements that inhabit and fill their daily lives. In this way, each one creates for himself/herself what is known as a teacher self-creation, in which he/she takes what is from others as a didactic experimentation, there is no identity in the teaching, there is an identity movement that does not deprive itself of differences. The research seeks to place in the fictional scenes of a reality of the class, to, from these materialities, conceive affections in the scope of teaching. For this it uses the biographic method, and the philosophy of the difference in education. What worked in teaching this class, what works, the elements that make a class that works, a sociography of affections.

Keywords

Self-creation. Teaching. Young apprentice.

² Master in Education, Federal University of Rio Grande do Sul, Brazil; educational agent at the State Department of Education of Rio Grande do Sul, Brazil. E-mail: marcelacdarocha@gmail.com.

Introdução

O presente texto pensa a docência e suas potências em uma autocriação de si e sua experimentação didática. A narrativa está inserida em um curso de Jovem Aprendiz localizado no centro de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. O curso é regularizado pela Lei nº 10.097/2000 (Lei da Aprendizagem), ampliada pelo Decreto Federal nº 9.579/2018, o qual determina que todas as empresas de médio e grande porte contratem um número de aprendizes equivalente a um mínimo de 5% e um máximo de 15% do seu quadro de funcionários cujas funções demandem formação profissional.

No âmbito da Lei da Aprendizagem, jovem aprendiz é aquele que estuda e trabalha, recebendo, ao mesmo tempo, formação na profissão para a qual está se capacitando. Para ser jovem aprendiz, o aluno deve cursar a escola regular (se ainda não concluiu o Ensino Médio) e estar matriculado e frequentando instituição de ensino técnico profissional (instituição qualificadora de aprendizagem profissional) conveniada com a empresa contratante. A aprendizagem tem o intuito de criar oportunidades tanto para o aprendiz quanto para as empresas, pois dá preparação ao iniciante de desempenhar atividades profissionais e de ter capacidade de discernimento para lidar com diferentes situações no mundo do trabalho. Ao mesmo tempo, permite às empresas formarem mão de obra qualificada, algo cada vez mais necessário em um cenário econômico em permanente evolução tecnológica. A formação técnico-profissional deve ser constituída por atividades teóricas e práticas, organizadas em tarefas de complexidade progressiva, em programa correlato às atividades desenvolvidas nas empresas contratantes. O objetivo é proporcionar ao aprendiz uma formação profissional básica. Essa formação realiza-se em programas de aprendizagem organizados e desenvolvidos mediante orientação e responsabilidade de instituições formadoras legalmente qualificadas. O aprendiz com idade entre 14 e 24 anos, matriculado em um curso de aprendizagem profissional, é admitido por estabelecimentos de qualquer natureza que possuam empregados regidos pela CLT, segundo manual da aprendizagem de 2014.

As instituições responsáveis pela qualificação possuem autonomia na elaboração de um projeto político pedagógico, planos de ensino, corpo docente, disciplinas, conteúdos, formato de aula etc. A instituição da pesquisa tem por objetivo atingir famílias com baixa renda, com o objetivo da inclusão social desses adolescentes que historicamente têm menos oportunidades de uma formação que lhes permita a busca de uma autonomia financeira por meio de seu trabalho. Ao buscar a parceria com as empresas que participarão do processo de formação dos aprendizes a instituição reforça nelas os conceitos de responsabilidade social e

inserção social de jovens, tornando as empresas corresponsáveis no processo de formação integral do cidadão. Em suas atividades profissionais será capacitado para atuar no apoio aos setores administrativos, financeiros e de recursos humanos das empresas de acordo com o sistema tributário oficial, normas e procedimentos contábeis, legislação trabalhista e previdenciária, normas de qualidade e de higiene e segurança no trabalho.

Lésbica, tatuada, candomblecista

Formada em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, iniciei uma busca por trabalho como professora em 2014. Contudo, minha área de formação não oferta muita vaga no Estado do Rio Grande do Sul. As instituições de ensino privadas são na maioria de cunho religioso, o que dificulta minha inserção, pois não contemplo o perfil de uma imagem docente idealizada pelas escolas privadas de Porto Alegre.

Sou lésbica, nitidamente lésbica, um corpo colorido por tatuagens, uso alargadores e sou formada em um curso não muito benquisto e pouco presente na composição curricular escolar, visto como irrelevante para formação de nível fundamental e médio. São constantes os debates sobre a retirada ou não da matéria de sociologia, ou torná-la optativa. A disciplina vive um campo de disputa por esse território escolar.

Quanto a minha imagem, diversas são as tatuagens expostas nesse corpo. Sobre elas, os comentários mais frequentes repetitivos e chatos são: Qual o significado? Todas elas têm significado? E quando ficar velha? Não se arrepende? E se tu ficar arrependida? Enjoar? Como vai conseguir emprego? E os concursos públicos? Uma mocinha tão bonitinha fazer isso! Agora chega né? Vai tatuar o corpo todo? Gosta de sentir dor né? Ah, tu não sentes dor?

Apesar da relação da tatuagem com o olhar do outro, elas não possuem, não as minhas, um significado concreto, para responder a algumas dessas perguntas. A tatuagem é uma escrita no corpo, elas contam histórias, memórias, arquivos, desviam o olhar de algo, uma singularidade de marcas e traços, registros.

Posso arriscar descrever para curiosidade de alguns e apresentar uma espécie de “meu mini inventário de um braço só”, que seria assim: nunca contei quantos desenhos tenho, lembro da maioria, gosto de todos. Seria difícil e cansativo descrever meu corpo e os desenhos que ele carrega, assim como algumas histórias que contam. Contudo, como um exercício descritivo, tentarei aqui com meu braço direito. Começando pela parte superior da mão, uma borboleta colorida no estilo *old school*, logo acima pela parte de fora do braço uma ampulheta preta, um tritão, pirâmide com olho dentro, *pin-up* marinheira, lobo mau andando

de bicicleta, na parte interna, próximo ao punho, um leme, o desenho de uma latinha de cerveja *Duff* acompanhada de três estrelas pequenas, ao lado da lata de cerveja *Duff*, dos *Simpsons*, um tridente amarelo, acima das estrelas ao lado da pirâmide com olho dentro, uma ancora pequena e azul, na parte interna central do braço acima das três pequenas estrelas, um unicórnio vomitando um arco-íris, uma flor azul, cruz Ansata, farol próximo ao ombro. Sobre a cruz Ansata, essa cruz foi talvez a terceira tatuagem que eu fiz, era moda na época da minha adolescência que foi motivada por um interesse Wicca e misticismo. Paguei essa tatuagem com a venda da minha guitarra *Eagle* azul, que eu havia ganhado de presente de quinze anos e não tocava porque não tinha um amplificador. Eu tocava guitarra somente nos ensaios em um estúdio, numa banda de reggae que se chamava “Pra Jah”, eu e mais três amigos da rua; a nossa banda tocava uma única música completa e o refrão de mais três.

Algumas tatuagens podem ser aberturas, desdobramentos, passagens para histórias, arquivos ou períodos da vida relacionados a alguma coisa, ou não. Quando afirmo que a tatuagem tem muito do olhar do outro e da relação que tenho com esse outro e dessa forma como elas reverberam no outro vão ser de diferentes formas, pois depende de quem olha e da relação existente ou não, que pode ser produzida, criada e/ou inventada.

Dessa forma, os corpos riscados³, ou seja, a tatuagem tem a capacidade de produzir uma presença, a qual se relaciona com olhar do outro, presença que pode disparar diferentes reações, opiniões, relações com o externo. Os riscos no meu corpo, alguns carregam sentimento, passagem de vida, referência, homenagem, gosto estético pelo estilo *old school*⁴, disfarce, sensualidade, exibição, timidez, erotização, defesa, fuga e rupturas. Repito, não costumo pensar sobre elas, penso só no momento de criar, ter uma ideia de desenho, sei que elas estão aqui, gosto delas, sei dos olhares, sei do que elas produzem nos diferentes campos da minha vida, na minha docência ou tentativa de, pois nem sempre há vaga para professoras tatuadas. Hoje cada vez menos e mais restritivas vagas para professoras.

Nas entrevistas de emprego, muitas vezes, as tatuagens são como ameaças para as instituições de ensino. A imagem de uma professora tatuada parece altamente perigosa, subversiva, talvez cheia de vícios, talvez alcoólatra, ou quem sabe irresponsável e muito loucona, ou seja, aquela professora que terá atitudes similares a dos seus alunos adolescentes. Imagem que carrega consigo um ar de imaturidade, ou que não passará uma confiança

³ Expressão usada para pessoas com tatuagens: cheia dos riscos/desenhos; muitas tatuagens.

⁴ *Old School* é um estilo de tatuagem ocidental tradicional com contornos pretos fortes e uma paleta de cores limitada. Seu surgimento foi lá pela década de 1890, mas sua popularização aconteceu em 1920. Já que muitos tatuadores se instalavam perto de bases navais nos EUA, a tinta era vista na pele principalmente dos marinheiros, enquanto os desenhos contavam sobre suas viagens e aventuras.

necessária para a turma respeitar enquanto autoridade, um tipo de pessoa que não tem condições de conter uma turma, ou melhor, não tem um perfil para ser professora. Os processos seletivos dos quais participei, e foram muitos em instituições de ensino privado, sempre fui com o corpo mais coberto possível, mesmo que algumas marcas não sejam possíveis de esconder (alargador, sexualidade e algumas tatuagens). Sinto que a docência ocupa esse lugar de referência, de modelo, exemplo, o que reforça a frase que com alguma frequência é dita: “A professora deve ser o exemplo”. Exemplo de quê? Do que se trata esse exemplo? Meu corpo também é parte desse conjunto que a comunidade escolar (instituição, família e educandos) chama de exemplo. O que torna bem difícil aceitar a ideia de uma professora com tatuagens, alargadores, guia de santo e uma performance sapatão.

A sexualidade e a performance sapatão não podem ser escondidas em roupas de manga longa, calças, a sexualidade/performance não podem ser mascaradas como as tatuagens que não são expostas ou tapadas com roupas, ao contrário, muitas vezes as roupas denunciam a sapatão que sou, por se tratar de roupas lidas como masculinas, ou de gênero neutro como algumas lojas de roupas de departamento têm apresentado como uma tentativa de diminuir o preconceito construído em torno de roupas ditas de homens e roupas ditas de mulheres. Contudo, para além das roupas, há minha performance e como eu a leio enquanto minha representação sapatão, minha construção, subjetivação; não tenho os gestos mais delicados, não sento da maneira mais adequada à etiqueta feminina, tom de voz alto, gesticulação em excesso, pernas mais distanciadas, talvez um *swing* ao caminhar. Impossível esconder, é olhar e apontar... sapatão, lésbica, machorra, caminhão, e segue a lista que vai depender de quem fala e onde fala, ou seja, se fala do meio (pares), ou com preconceito ou com identificação.

Esses desenhos marcados no corpo, falo deles porque para mim é quase inevitável pensar a docência e a pesquisa em educação, sem citar a presença deles e os diferentes efeitos que produzem nas instituições de trabalho, salas de aula, colegas professores, alunos, coordenação, mães, a comunidade escolar. Às vezes, me deixam de fora; às vezes, impressionam e ajudam; às vezes, geram desconforto e desconfiança; às vezes, a força de um diferencial, como a representação da criatividade, de personalidade, ousadia. São várias e diferentes potências às vezes produzidas.

Dos processos seletivos os quais participei, essa imagem torna-se uma barreira que produz medo, receio, insegurança e produz caretas reprobatórias. No local de trabalho é uma constante afirmação da minha docência, que passa em constante disputa com o preconceito e o conservadorismo de quem paga o salário e não consegue aceitar uma imagem docente com

um corpo desenhado e lésbico. Dessa forma, a afirmação de uma eficácia docente, ou seja, que minha prática docente funciona dentro das expectativas da instituição (apresentar e trabalhar os conteúdos programados, manter a ordem da turma sem gritos e sem bagunça, horários de saída e entrada respeitados). Tal prática/fazer docente precisa ser comprovada mensalmente a partir do retorno positivo oriundo dos comentários em relação a minhas aulas, aos conteúdos, ao meu modo de fazer uma docência diferente, que se evidencia a partir dos comentários de alunos pelos corredores da instituição, comentários que chegam à gestão responsável. Esse retorno positivo deles por mim enquanto professora e pelas minhas aulas satisfaz a gestão responsável, pois, a satisfação dos alunos produz efeitos positivos para a imagem da empresa diante das empresas que contratam o serviço, aumentando a venda do curso e novos contratos.

A sala de aula é um espaço em que as tatuagens funcionam. Elas são parte positiva da minha criação docente, produzem afetos de confiança, atenção, curiosidade, e talvez uma identificação, uma aproximação com os estudantes que compartilham comigo a docência. Sinto que as turmas parecem gostar bastante das tatuagens ou a ideia de a professora ser tatuada cria uma aproximação. E contrário ao que pensam as caretas das instituições de ensino, a imagem cheia de desenhos, a qual talvez crie uma zona de vizinhança com os alunos e não de distinção, auxilia ao produzir um respeito pela docente, de respeitar a aula, a fala, os momentos propostos em aula.

Existe outro detalhe sobre mim, sou candomblecista, ou seja, praticante de uma religião de matriz africana. Na maioria das vezes, consigo mascarar isso, porém às vezes preciso cumprir com preceitos religiosos, o que em alguns momentos expõe essa minha prática. Nas sextas-feiras para Oxalá, usa-se branco, toda a roupa, incluindo os calçados. Também em algumas sextas, é preciso sair mais cedo do trabalho para ir ajudar no barracão com uma obrigação de outro irmão ou com um preceito da casa. Uso no pescoço as guias dos meus Santos, proteção. Há também grande possibilidade de eu ser feita no santo. No candomblé, ser feito é ser iniciada no santo, catulada (raspagem da cabeça), tornar-se Yawo, ou seja, uma vez filha de santo, a cabeça será raspada na navalha e precisarei usar um lenço branco por alguns dias.

Assim, sou marcada por forças africanas do candomblé de Angola, no qual sou filha de Ogum com Iansã, orixás que representam a guerra, arquétipos dos filhos descritos como pessoas de personalidade explosiva, intempestivas, intensas, teimosas. Ogum é o orixá da guerra, da coragem, o protetor dos templos, das casas, dos caminhos, foi Ogum quem ensinou aos homens como forjar o ferro e o aço. Ele tem um molho de sete instrumentos de ferro:

alavanca, machado, pá, enxada, picareta, espada e faca, com as quais ajuda o homem a vencer a natureza. Arquetipicamente, os filhos de Ogum são pessoas fortes, aguerridas e impulsivas, incapazes de perdoar as ofensas de que foram vítimas. Pessoas que perseguem energicamente seus objetivos e não se desencorajam facilmente. daquelas que, nos momentos difíceis, triunfam onde qualquer outro teria abandonado o combate e perdido toda a esperança. São pessoas de humor mutável, passando de furiosos acessos de raiva ao mais tranquilo dos comportamentos. Tradicionalmente Ogum é visto como uma poderosa divindade dos trabalhos em metal e senhor da guerra, semelhante a Ares, na mitologia grega, e Ganesha, na mitologia hindu. É poderoso e triunfal, dá força através da profecia e magia, e é procurado para ajudar as pessoas a dar resposta às suas necessidades.

Iansã cuida do meu corpo, a orixá Iansã é uma deusa guerreira, senhora dos ventos, raios e tempestades. Ela comanda os espíritos mortos com um rabo de cavalo, conhecido como *Eruexim*⁵, um dos seus símbolos. Embora seja saudada como a deusa do rio Níger, está relacionada com o elemento fogo. Na realidade, indica a união de elementos contraditórios, pois nasce da água e do fogo, da tempestade, de um raio que corta o céu no meio de uma chuva, é a filha do fogo-Omo Iná. A tempestade é o poder manifesto de Iansã, rainha dos raios, das ventanias, do tempo que se fecha sem chover. Sou forjada por panteão africano, astrologia, fogo, trovão, água, escudo, espada, búfalo, peixe, lágrimas, gritos, elementos que compõem parte do que sou, meu eu, *Eus*.

Diversas são as formas de representação ou apresentação pessoal. São diferentes as composições, forças que regem meu corpo, diferentes regências, assim como as constantes influências astrológicas: Sol em peixes com ascendente em leão, Lua em capricórnio e Vênus em touro. Para entendedores de astrologia e mapa astral, com essas informações já é possível desenhar uma imagem dos meus pensamentos, comportamentos, sentimentos e tendências. Talvez uma professora tomada por emoções e sentimentos que, apresenta, ao mesmo tempo, uma imagem séria, quase beirando ao exibicionismo, e um ar de soberba, porém tímida e bastante preocupada com o trabalho, responsabilidades e cobranças em excesso e com muita fome e prazer pelos encontros que envolvem comida. Seguem diferentes leituras que sofrem alterações constantes devido aos trânsitos planetários, aos movimentos dos dias e das noites, fases da lua, que alteram e mexem com todo meu mapa, meu ser, estar.

⁵ Confeccionados com cauda de boi, de búfalo ou de cavalo, têm as finalidades de: afastar os espíritos para o seu espaço sagrado; eliminar as adversidades da comunidade; e de atrair a fartura e prosperidade. Na África, os babalaôs e nobres os usam como símbolos de status, utilizando-os também para espantar moscas.

Com essa cartografia e os movimentos dos astros, as aulas vão sendo criadas com aquilo que está sensível, em evidência, com o que incomoda, assunto que afetou e como afetou, que é transposto nos conteúdos e expostos na minha performance, normalmente com muito humor, e às vezes alguns ciclos do mês irritada e sem paciência, sendo mais exigente. Essa cartografia também tem relação com aqueles com quem se troca, importante pensar o mapa astral da turma, não que eu faça um mapa astral da turma, mas ali também existem signos e trânsitos que tendem a ser mais ativos, passivos, dinâmicos, alegres, apáticos. Dessa forma, a autocriação docente está em movimento com a criação deles e assuntos apontados, com o currículo e com o que é apresentado em aula, por eles e por mim. Para Klinger (2014), o sujeito é pensado a partir de seus encontros e a noção de afeto, como possibilidade de pensar modos de subjetivação, linhas de fuga dos modos favorecidos pela lógica do capital. A relação docência-aula-alunos atravessada por uma imagem docente e afetos, produtoras de aprendizagens.

Portanto, para aqueles que são apreciadores de astrologia, farão uma leitura a meu respeito, criarão uma ideia, uma imagem sobre minha pessoa; para conhecedores das religiões de matrizes africanas, desenvolverão uma impressão da minha personalidade com base nos arquétipos dos meus orixás. Há também os que não crendo em nada disso realizará sua leitura com olhar por meio das minhas roupas, tatuagens, talvez na minha fala, minha performance de gênero e sexualidade. As leituras são realizadas da mesma forma com a qual traduzimos currículos, transpomos conteúdos, criamos aulas, ou seja, a partir do que acreditamos, pensamos, a partir de nós em criação com aquilo que nos afeta, perpassa, atravessa, passa e marca. Logo, não será possível uma definição clara ou conclusão sobre a docência. É possível criar leituras, traduções, ideias sobre esse texto, sobre essa escrita, sobre quem escreve. Assim como quem escreve e pensa, a educação está em movimento, há nela mudanças, fugas, encontros, desencontros, trocas, dialogando com os diferentes cosmos encontrados nas salas de aulas, seminários, escolas, livros, cafeterias, terreiros, modos de subjetivação em trânsito com experiências, passagem de tempo, representações e múltiplas criações, que para Deleuze (2011, p. 43):

O Eu [Moi] está no tempo e não para de mudar: é um eu passivo, ou antes, receptivo, que experimenta as mudanças no tempo. O Eu [Je] é um ato (eu penso) que determina ativamente minha existência (*eu sou*), mas só pode determiná-la no tempo, com a existência de um eu [*moi*] passivo, receptivo e cambiante que representa para si tão somente a atividade de *seu próprio* pensamento.

Dessa forma, tornou-se difícil a possibilidade de ser professora, de um lado sem editais de concursos, de outro, instituições de ensino de ordem religiosa, as quais eu não me encaixo no perfil. Contudo, a vontade de ser chamada de professora, os boletos de aluguel para pagar e sachês dos gatos para comprar, continuei minha busca por ocupar esse lugar de *ser* docente e criar a minha docência de forma que consiga romper pequenas brechas na estrutura engessada dos modelos educacionais.

Tentativas e começo: movimentos e inserção

Passei a usar a criatividade, criei outras possibilidades para a minha formação que antes parecia limitada para os espaços tradicionais de ensino regular. Uma nova busca se iniciou em projetos sociais diversos, ONG e projetos de educação social. Novamente encontrei problemas de e com a imagem, pois não passava uma seriedade esperada, a ideia da matriz de professora, uma ideia bem formal, com a tal responsabilidade. As tatuagens eram uma premissa na entrevista de que atrapalharia o processo de aprendizagem que eu deveria desenvolver. Escutei, em algumas entrevistas, perguntas referentes às tatuagens e ser professora e possíveis comprometimentos com a aula, ou melhor, “com a atenção e influência com os alunos”, e claro, com os pais. Porém, com insistência encontrei uma vaga em uma empresa de recursos humanos que estava iniciando um curso de formação profissional de jovem aprendiz, o projeto era novo, estava apenas na segunda turma. Tive uma boa primeira conversa com a recrutadora, que simpatizou comigo, com minha vontade de ser professora, com minha fala sobre educação, fala muito romântica, pois jovem. Ainda hoje segue romântica.

A recrutadora prometeu uma segunda entrevista para conhecer a coordenadora do programa. Voltei em uma semana, conversei novamente com a simpática recrutadora que, agora mais empolgada comigo, chamou a coordenadora para me conhecer. Conquistei a simpatia da coordenadora, que então solicitou que eu voltasse em uma semana para falar com a pedagoga responsável pela aprendizagem do programa.

Insistente e pontual retornei, conforme o combinado, para conhecer a pedagoga responsável. Conversei com a recrutadora, conversei com a coordenadora, reforçamos laços de simpatia da “crença” no trabalho que eu desenvolveria. Portanto, agora, eram duas na torcida por mim. Conheci, então, a pedagoga responsável do programa, conversamos e expus a ela a mesma vontade e idealização educacional que havia dito para recrutadora e depois para coordenadora. Ela se convenceu, acreditou e fui selecionada. Esse processo durou quase um

mês, entre insistir entre a recrutadora, coordenadora e pedagoga, depois uns dois meses de aguardo para o começo de uma turma e iniciar o trabalho.

Fiquei muito feliz, pagaria os boletos, alimentaria meus gatos, seria chamada de professora. Contudo, no entusiasmo da aprovação, havia esquecido que eu era declaradamente lésbica, tatuada, com alargador e, às vezes, usava uma guia de santo no pescoço, eparrei!⁶

O espaço de aprendizagem, ou seja, as salas de aula eram na própria empresa de recursos humanos. O espaço da empresa era dividido em setores; administrativo, financeiro, estágios e efetivos, misturados com duas salas de aula. O ambiente todo era de cor branca, com divisórias em MDF, o que atrapalha muito na questão acústica, pois é possível escutar toda conversa da sala ao lado. Circulavam, nas dependências da empresa, os funcionários, as pessoas que estão na busca por empregos e os alunos do curso. Eu não tinha colegas professores, pois era a segunda turma, os outros colaboradores da empresa eram funcionários de recursos humanos, ou seja, era um espaço empresarial, com pessoas vestidas de acordo com a formalidade para trabalhar em uma empresa, com todo um tom sóbrio que esses lugares impõem. Não foram poucos os olhares que recebi, nenhum era simpático como o da recrutadora. Senti o que uma pessoa que não está vestida adequadamente para uma ocasião sente. Por exemplo, quando tu exageras na roupa: é um jantar de aniversário na churrascaria e tu vais de vestido longo. Na cena, o exagero era eu sendo eu. Aconteceu algumas vezes de ser confundida com as alunas por parte dos colaboradores da empresa e pelos próprios alunos.

Algumas questões em relação a minha prática e imagem começaram a surgir e serem questionadas. A primeira foi em relação à imagem: uma lésbica com tatuagem e com cara de aluna chamou atenção de muitos olhares e depois comentários que escutei em relação a isso. A segunda foi em relação à aula não tradicional que ocorria na minha sala, que deixou intrigado, no sentido negativo, o diretor-presidente da empresa acerca do investimento dele de quinze reais por hora em uma professora “dessas”, e que tipo de formação aconteceria para seu programa de aprendizagem. Comentários preconceituosos diversos no ambiente, dúvidas sobre minha didática, receios sobre a venda do curso e a formação ofertada, todo um peso acumulado no externo das salas de aulas... não havia como circular fora da sala de aula.

As aulas eram animadas e contavam com a participação de todos. Existia liberdade e respeito na relação professora-alunos, as atividades eram pensadas a partir de uma autonomia de criação e gestão dos alunos. Sentávamos e organizávamos o espaço da sala como nos sentíamos mais confortáveis. Essa cena, das aulas não comportarem uma ordem, um padrão,

⁶ É uma saudação a Orixá Iansã e significa um olá com admiração.

não ter um quadro cheio de anotações, projeção de slides. Assistíamos a filmes, comíamos pipoca, conversávamos, às vezes com quadros cheios, às vezes com textos de uma ordem dos acontecimentos dos encontros produzidos.

Esse cenário contrário ao imaginário formal que o diretor encontrou o incomodou ao ponto de tentar me desligar do programa. Contudo começou a surgir uma grande satisfação dos alunos pelas aulas, em ir para o curso, participar, comentários empolgados, elogios sobre o que acontecia nos encontros. Todo o retorno positivo dos alunos espalhava pela empresa uma ideia positiva da tal professora nova, o que me possibilitou elaborar uma forma de justificar que minha docência e didática funcionavam, acontecia algo naquela sala desforme.

Criei um método de avaliação final da disciplina que mantivesse o que acredito ser a aprendizagem, ou seja, protagonismo da turma em pensar e criar temas de seu interesse, autonomia em elaborar um trabalho referente ao tema escolhido, a pesquisar e buscar conhecimento do assunto, partindo dos alunos e não de uma imposição docente. Por outro lado, um método que impressionasse o diretor, que vê tudo com as lentes de empreendedorismo, investimento, executivos, aula disciplinada, produtividade, e tantos outros elementos desse universo.

Para unir esses dois polos, criei o que chamo de “projeto final”. O projeto final é um trabalho de conclusão de disciplina⁷, no qual a turma escolhe um tema, um assunto de seu interesse, que pode surgir a partir das vivências e conteúdos trabalhados em aula, como pode ser de ordem pessoal, de uma trajetória que antecede o curso. A turma entra em consenso sobre o assunto proposto por um deles, ou grupo, conversam sobre, até que seja tomada a decisão do que será trabalhado. Depois começa a ser pensado qual o produto final que esse projeto irá gerar, que pode ser de qualquer ordem. Uma ação social de doação de alimentos em uma ocupação de luta pela moradia; uma distribuição de flores para os trabalhadores informais do centro de Porto Alegre; uma exposição de arte sobre a mulher; a criação de um aplicativo para o curso de jovem aprendiz; uma exposição de fotos sobre os imigrantes no centro de Porto Alegre; doação de ração para um sítio de mais de 400 cachorros, e por aí vai... Esses são alguns dos vinte e seis projetos que já foram realizados.

A turma pensa o tema, o que será feito e como será sua execução, recursos, metodologia para alcançar o objetivo, realiza uma pesquisa sobre tudo que compõe o assunto. Elabora uma monografia com a parte teórica pesquisada e mais esse produto final que é apresentado no último dia de aula. Tudo construído de forma coletiva, a divisão de tarefas e

⁷ Sou responsável pelas Habilidades Básicas 80 horas.

outras questões são organizadas pelo grupo todo. Como professora oriento, faço mediações e procuro evitar muitas intervenções de minha parte, para não interferir no processo de criação e construção que é deles, desse modo, estando ali para um trabalho de orientação.

Dentro de cada projeto é possível, portanto, trabalhar muitos assuntos em um único trabalho, perceber o efeito positivo do projeto para as turmas, o envolvimento e a dedicação, a felicidade deles com resultado final construído por eles. Não fica no desgaste de uma obrigação de fazer trabalho para ser aprovado. Aliás, não há notas, não há uma preocupação em punir aquele que fez menos ou elogiar aquele que fez mais. Essa questão, que pode ou não incomodar, é entre eles, são eles que vão ou não chamar atenção de quem não está colaborando com o trabalho e como solucionar isso ou não.

No último dia de aula, é realizada uma banca, composta pelo diretor da empresa qualificadora, a coordenadora do programa e um terceiro convidado, para assistir a apresentação do projeto e a entrega da monografia. São feitas perguntas, debates, o modelo nem sempre segue um padrão de apresentação, o formato é escolhido também pelos jovens.

O diretor ficou muito empolgado com os projetos, em ver uma materialização, algo concreto saindo daquelas aulas tão dispersas. Ficou animado também com a possibilidade de qualificar jovens que saibam elaborar projetos, logo, proporem mudanças nas empresas, serem proativos, produtivos, saberem apresentar trabalho e todas as qualidades que ele acredita que o mercado de trabalho necessita. Tornou-se para a empresa dele um diferencial no currículo do curso de formação profissional, destacando-se das demais empresas que também oferecem a formação. O projeto final agora é obrigatório em todo módulo básico (às 80 horas iniciais a qual sou a professora responsável). Dessa forma, o emprego foi mantido e a comprovação de uma eficiência de trabalho, ou de outros modos de fazer educação.

Considerações finais: a sociologia em espaços de ensino

O projeto envolve a turma toda em um amplo debate e participação para sua execução, o professor cumpre com papel de orientador, instruindo os alunos durante o processo. Dessa forma, cria-se um espaço criador e participativo, em que o protagonismo está na construção elaborada pela turma. O espaço possibilita receber os conhecimentos populares e tradicionais e, em conjunto, com um auxílio científico, construir e produzir os seus saberes (FREIRE, 2011).

A sociologia torna-se ferramenta no processo de educação e formação profissional desses jovens que estão iniciando jornada no mercado de trabalho e demais relações sociais.

Ela possibilita uma consciência sobre diferenças culturais, competência para avaliar decisões políticas e reflexividade sobre questões de ordem pública e social (GIDDENS, 2005), favorecendo, assim, a formação de cidadãos mais ativos, conscientes de sua participação na dinâmica da vida social (LAHIRE, 2013).

Esses princípios também carregam intenções de ordem prática, tais como: ultrapassar a formação técnica para adentrar uma educação mais humanista e cidadã (COSTA, 2016), sensibilizar o olhar para situações de opressão, preconceito e injustiça (MOTA, 2005), promover a atitude investigativa do educando, a partir de práticas próprias das ciências sociais, como o estranhamento e a desnaturalização (BRASIL, 2006; MORAES; GUIMARÃES, 2010).

O ensino de sociologia e filosofia contribui para a construção de novos saberes, buscando respeitar as diferenças socioculturais, aguçar um pensamento crítico sobre si e a realidade a sua volta, possibilitar rupturas com uma cultura hegemônica. Independente da arquitetura do ambiente de aprendizagem, ou seja, de sua estrutura física, o processo de (trans) criação dos conhecimentos e seu desenvolvimento depende da tradução e da leitura de currículos, por meio de diferentes perspectivas teóricas, e das diversas possibilidades relacionadas com os múltiplos saberes, respeitando os microuniversos encontrados nas salas de aula.

O relato descrito também visa às reflexões sobre o ensino de sociologia fora do âmbito acadêmico. As instabilidades e disputas em torno da permanência e consolidação da disciplina no currículo de nível médio regular, os novos campos de possibilidade na educação profissional, experiências de transposição didática do ensino de sociologia no programa de formação jovem aprendiz.

A sociologia, no Brasil, sempre enfrentou diversos questionamentos relacionados ao seu ensino e aplicabilidade fora das disciplinas e pesquisas acadêmicas. São muitos os fatores que ocasionam a fragilidade do ensino de sociologia além dos campi universitários: a legitimidade como matéria escolar, a relevância no currículo de nível médio, a disputa com outras matérias tradicionais vistas como mais importantes, assim como interesses políticos e estigmatização da disciplina.

Nos últimos anos, no Brasil, é percebido um desgaste em torno da instabilidade da permanência e consolidação do ensino de sociologia na educação de nível médio. Muitos são os textos, artigos, pesquisas relacionados ao assunto, um tema recorrente para os licenciandos em sociologia, o que aumenta sua fragilidade como disciplina e limita as possibilidades de atuação profissional do seu ensino. Portanto, busquei nesse texto apresentar outras

perspectivas e experiências para o ensino de sociologia, encontrar outros campos de possibilidades e fortalecimento da disciplina, assim como sua relevância nos planos de ensino.

Referências

- COSTA, C. **Sociologia**: introdução à ciência da sociedade. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2016.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000. Altera os dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Diário Oficial da União, 20 dez. 2000.
- DELEUZE, G. **Crítica e clínica**. Tradução de Peter Pal Pelbart. São Paulo: Editora 34, 2011.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GIDDENS, A. **Sociologia**. Tradução de Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- KLINGER, D. **Literatura e ética**: da forma a força. Rio de Janeiro: Rocco, 2014.
- LAHIRE, B. **Viver e interpretar o mundo social**: para que serve o ensino de Sociologia?. *In*: GONÇALVES, D. N. (org.). *Sociologia e juventude no ensino médio: formação, PIBID e outras experiências*. Campinas: Pontes Editores, 2013. p. 15-30.
- MORAES, A. C.; GUIMARÃES, E. F. **Metodologia de ensino de ciências sociais**: relendo as OCEM-Sociologia. *In*: MORAES, A. C. (coord.). *Sociologia: ensino médio*. Brasília: MEC/SEB, 2010, p. 45-62.
- MOTA, K. C. C. S. Os lugares da Sociologia na formação de estudantes do ensino médio: as perspectivas de professores. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 29, p. 88-107, maio-ago. 2005. Doi: 10.1590/S1413-24782005000200008.

Submetido em 31 de outubro de 2019.
Aprovado em 29 de fevereiro de 2020.