
TERRITÓRIOS DA INVESTIGAÇÃO: FRONTEIRAS QUE CONVERGEM O OLHAR

Francione Oliveira Carvalho¹

Resumo: Este texto, híbrido entre relato de experiência e ensaio, procura narrar como o lugar que nascemos, e os lugares que escolhemos, refletem no modo como olhamos para as coisas, as pessoas, e o mundo. Aquilo que Fischer (2005) aponta como conversão do olhar, o exercício criativo e autoral de dar sentido à experiência. Discorre como vivências territoriais, memórias e imaginários são ressignificados e podem impactar decisivamente nas escolhas metodológicas e conceituas de um pesquisador. Afinal, fronteiras, antes de serem marcos físicos ou naturais, são sobretudo simbólicas, referências mentais que guiam a percepção da realidade e dialogam com a identidade. Nesse sentido, como afirma Leenhardt (2002), as fronteiras são produtos desta capacidade mágica de representar o mundo por um mundo paralelo de sinais por meio do qual os homens percebem e qualificam a si próprios, ao corpo social, ao espaço e ao próprio tempo.

Palavras-chave: Fronteiras. Interculturalidade. Educação

Assumir uma posição teórica, explorar ao máximo o pensamento de alguns autores que passam a fazer parte de nós mesmos, relançar a herança, e, de outro modo, como sugere Derrida, passar a orientar nosso olhar (agora convertido) por esses outros olhares, sem no entanto, deixarmos de ser nós mesmos, de falar dessa pessoa única que aqui está a pensar, sem deixarmos de estar atentos ao nosso país, ao nosso lugar, ao nosso tempo, às agruras e belezas do espaço e da hora que habitamos, esse é o grande desafio, esse é o grande exercício do que estou chamando aqui de conversão do olhar na escrita acadêmica, como cuidado consigo, como escrita de si, como arte da existência (FISCHER, Rosa Maria Bueno, 2005, p. 125).

Parafraseando Simone de Beauvoir (2009), não se nasce pesquisador, torna-se pesquisador. Há uma grande estrada, com múltiplas possibilidades de trilhas para serem percorridas na pesquisa acadêmica. Dependendo do caminho escolhido chega-se em determinados autores, ideias e métodos. Este texto procura narrar como o lugar que nascemos, e os lugares que escolhemos, refletem no modo como olhamos para as coisas, as pessoas, e o mundo. Aquilo que Fischer (2005) aponta como conversão do olhar, o exercício criativo e autoral de dar sentido à experiência. Trilhas abertas pela arte e pela educação que me levaram ao território da investigação acadêmica. Ou, vice-versa. Caminhos investigativos abertos, porosos e instáveis que nunca se fecham, mas que se abrem para novas encruzilhadas e partidas.

¹ Professor da Faculdade de Educação de Universidade Federal de Juiz de Fora, área de Ensino de Arte. francioneoliveiracarvalho@gmail.com

1 Território de partida: Foz do Iguaçu

Nasci em Foz do Iguaçu. As três casas que a minha família habitou durante o período em que vivi na cidade me possibilitaram conviver com três culturas diferentes. Ainda criança e morando num bairro próximo a uma grande favela da cidade, brincava com filhos de paraguaios nascidos no Brasil e recebia no portão os paraguaios “autênticos” que ofereceriam frutas, chipas² e outras bugigangas a um preço irrisório e sempre negociável. Alguns anos mais tarde, meu pai torna-se gerente de um posto de gasolina na Avenida Juscelino Kubitschek, uma das mais importantes da cidade, ligação do Paraguai e da Argentina com o centro de Foz do Iguaçu. Mudamos para uma grande casa atrás deste estabelecimento. Minhas constantes idas ao posto de gasolina me possibilitaram perceber não só como os paraguaios relacionavam-se com a cidade e a sua gente, mas como argentinos e árabes revelavam nos gestos e nas palavras um pouco de si e de sua cultura. Enquanto os paraguaios nos seus carros, geralmente velhos e com pintura descascada, eram falantes, simpáticos e descontraídos, os argentinos se mostravam mais reservados e altivos nos seus automóveis de vidro preto e placa branca, já os homens árabes em carros de luxo alternavam-se entre vozes altas e graves e um enorme silêncio, que quando quebrado provocava risos devido ao sotaque carregado e às produções linguísticas em português.

Ao mudarmos novamente de residência, indo morar num bairro de classe média predominantemente árabe em volta da grande mesquita da cidade, ampliou-se o meu “imaginário” (SAID, 2004; HALL, 2016) sobre essa cultura. Do sofá da minha casa, escutava as diversas músicas árabes tocadas em potentes aparelhos sonoros, sentia o aroma doce do narguilé e acompanhava as orações coletivas em direção a Meca. Entretanto, minha família e os “vizinhos” pouco se relacionavam. Enquanto os homens trabalhavam o dia inteiro no comércio da fronteira, as mulheres, muitas delas envoltas em lenços e joias, reuniam-se com amigas no interior das casas. Era possível ver as convidadas entrarem e saírem das residências, mas impossível perceber o que se passava lá dentro. As casas só ganhavam vida e movimento com a chegada dos maridos do trabalho e das crianças da escola.

E era justamente no espaço da escola que conseguia conhecer melhor os filhos dos imigrantes que viviam na cidade. Durante todo o ensino fundamental convivi com colegas paraguaios e árabes, poucas vezes com argentinos, já que essas famílias preferiam estudar do lado argentino da fronteira. Os paraguaios eram constantemente motivos de zombaria das crianças brasileiras devido à ligação que esses tinham com a cultura indígena guarani e à falta de recursos que impossibilitavam que muitos tivessem o uniforme da escola ou os materiais adequados para a aprendizagem, o que ocasionava muitas reprovações no final do ano letivo. Diferentemente dos alunos árabes que portavam o estojo

² Biscoito feito de polvilho de mandioca e queijo, bastante duro e parecido com o pão de queijo brasileiro.

mais cheio e bonito e que apresentavam problemas pedagógicos mais sérios como a dificuldade em compreender os textos e a escrita portuguesa, mas que sempre obtinham sucesso devido às inúmeras aulas particulares pagas pelas famílias.

Os brasileiros adoravam escutar as histórias de guerras e conflitos que as crianças árabes narravam a partir da experiência de suas famílias, porém, negavam a escuta às crianças paraguaias. No decorrer da escolarização, a presença de crianças paraguaias e árabes ia aos poucos se desfazendo já que muitas das primeiras abandonavam a escola para ajudar na sobrevivência das famílias enquanto as segundas saíam da escola pública para adentrarem na rede privada.

Essas memórias, marcadas por uma experiência infantil, registram dois temas que nortearão a minha vida e a minha trajetória acadêmica: a diversidade cultural e a identidade. Ninguém fica imune a experiência de nascer e viver numa região fronteiriça. Em suma, a fronteira é, segundo Leenhardt (2002), um marco que limita, separa e que aponta sentidos socializados de reconhecimento. E mesmo na dimensão de abordagem fixada pela territorialidade e pela geopolítica, a fronteira avança para os domínios daquela construção simbólica de pertencimento a que chamamos identidade e que corresponde a um marco de referência imaginária que se define pela diferença. Concordando com Foucher (2009), acredito que não há identidade sem fronteira já que ancorados na memória, na história e no pertencimento é que conseguimos identificar quem somos e nos perceber em relação aos outros.

Essa percepção, ainda embrionária, fez com que durante os dezessete anos vividos na cidade de Foz do Iguaçu, do nascimento até a ida para a cidade de Curitiba, onde cursei a graduação, fossem marcados pela curiosidade em conhecer o outro e conseqüentemente a mim mesmo³.

2 O território do gelo: Curitiba e o início da formação acadêmica

Frio. Umidade. Não-lugar. Desterritorialização. Crise. Os anos de graduação em Curitiba foram de espera e de dúvidas. O território encontrado não era o desejado. Forasteiro? Migrante? Identidade em questão. Queria estudar, aprender, me fortalecer e partir.

Curvei a graduação em Artes Cênicas na Faculdade de Artes do Paraná, paralelamente ao Curso Permanente de Dança Moderna da UFPR. Quatro anos de prática artística, criação, leituras e o primeiro contato com o estudo formal de arte e cultura, já que em Foz do Iguaçu não havia professores de Arte habilitados nas escolas públicas da cidade, função ocupada por professores diversos e sem o conhecimento mínimo das linguagens artísticas.

³ O trecho inicial foi adaptado do artigo ¡Hola! ¿Qué tal?, de Francione Oliveira Carvalho, publicado no livro MARTINS, Mirian Celeste (Org.). Pensar juntos mediação cultural: [entre]laçando experiências e conceitos. São Paulo: Terracota Editora, 2014.

Nas coxias, nos palcos e nas salas de ensaio ainda persistia a sensação de um espaço ainda não encontrado e ocupado. Algo que começa a se modificar ao término da graduação e ao longo da especialização em Teatro, cursada ainda em Curitiba. É nesse momento que o ofício de pesquisador começa a ser vislumbrado, sendo ele o mobilizador para a minha chegada em São Paulo. Tendo escolhido os atores do Teatro Oficina de José Celso M. Corrêa e a relação deste Teatro com as Artes Visuais como tema da monografia final, me inseri no grupo paulista como intérprete e pesquisador durante um ano. Esse momento sinaliza o retorno a uma cultura brasileira e mestiça (CANCLINI; RICHTER, contrária de uma Curitiba que tenta se fazer europeia).

3 O território antropofágico e da africanofagia: São Paulo

Chegar em São Paulo é retornar para casa. Chegar em São Paulo é retomar a ancestralidade perdida. Chegar em São Paulo é vislumbrar um futuro e conscientemente construir autenticamente um presente. Conheço o Candomblé e descubro que sou neto de um negro de santo. Na primeira consulta ao Ifá, me é revelado histórias anteriores ao meu nascimento, à herança espiritual do meu avô e lacunas identitárias são ressignificadas. Nascido numa família pouco afeita a tradição e ao convívio familiar mais amplo, órfão de avós e sem memórias familiares registradas, é através dos búzios que descubro, aos 24 anos, que era neto de um homem negro, sacerdote de matriz africana, fato que proporciona uma série de buscas no seio da família na recuperação de uma parte da minha história. A presença negra não se revela de imediato nos membros da minha família, entretanto, a ancestralidade se manifestou em mim a partir do sagrado.

A partir de então, a cultura e a tradição africana se fazem presentes na minha vida. Já saído do Teatro Oficina e atuando inicialmente na rede de ensino privada, e depois também na pública, como professor de Arte, os assuntos da África e da afro-brasilidade vão sendo fortalecidos por estudos, leituras, reflexões e práticas pedagógicas. É nesse momento que realizo minha primeira investigação sistemática sobre a História da Arte e da cultura tradicional africana através do *Projeto Conexões com a cultura negra*, realizado em uma das escolas que atuava. Essa iniciativa propôs discutir a existência de racismo no Brasil e a intolerância étnico-religiosa, além de apresentar para a comunidade local uma África livre de estereótipos e exotismos.

Algumas ações foram fundamentais para o sucesso do projeto: o levantamento da imagem do negro na mídia brasileira e sua relação com os dados do IBGE sobre a situação atual dos afrodescendentes; o conhecimento das sociedades tradicionais da África Ocidental; o estudo da arte africana a partir do acervo do Museu Afro-Brasil; a criação de máscaras a partir da tradição Geledés; a contação de histórias sobre a mitologia da África; a compreensão das religiões de matriz africana.

O *Projeto Conexões com a Cultura Negra* foi alvo de resistências tanto por parte da instituição de ensino como pela comunidade escolar que se recusavam em reconhecer as tradições africanas e

religiosas como legítimas. Para alterar este cenário, foi proposta uma série de discussões e eventos paralelos que visavam desconstruir argumentos e percepções marcadas pelo preconceito e pela exclusão em relação à cultura afro-brasileira e africana.

Além de ser o tema de pesquisa do trabalho de conclusão da Licenciatura em Educação Artística realizada naquele período, o projeto realizado entre 2004 e 2005 foi reconhecido em 2006 pelo 3º Prêmio Educar para a Igualdade Racial: Experiências de Promoção da Igualdade Racial-étnica no ambiente escolar como uma ação digna de reconhecimento e de promoção da diversidade.

O *Projeto Conexões com a Cultura Negra* e as diversas proposições pedagógicas criadas a partir dele me incentivaram na busca de uma formação mais sólida sobre as histórias e as culturas africanas. Nesse contexto, em 2006, ingressei no Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie.

A escolha de qual programa de *strictu sensu* cursaria me angustiou durante um bom tempo, pois preocupava-me com a coerência acadêmica da minha formação. Iniciada na Arte, mas cada vez mais voltada para a Educação, me via cada vez mais interessado pela História, principalmente pela linha de investigação proposta pela História Cultural. Entretanto, já vislumbrando uma carreira acadêmica tinha receio que minha formação interdisciplinar fosse um empecilho para futuras colocações. Além disso, queria estudar as culturas e as artes africanas a partir de um diálogo com a educação e a mediação cultural. Isso fez com que decidisse prestar a seleção para o Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura, da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Porém, ao adentrar no Programa, percebi que para realizar um trabalho investigativo que incluísse a África Tradicional precisaria de informações que fossem além da grade curricular do mestrado cursado. Neste contexto, cursei o V Curso Introdutório aos estudos da África promovido em 2007 pelo Centro de Estudos Africanos (FFLCH/USP), coordenado pelos Profs. Drs. Carlos M. H. Serrano e Kabengele Munanga.

A dissertação *As imagens da cultura negra utilizadas em sala de aula como reflexo da identidade do professor: Um estudo sobre a prática e a formação dos professores de História, Arte e Língua Portuguesa* contextualizou a Lei 10.639/03, a partir da discussão do filósofo Charles Taylor sobre a questão da identidade. A pesquisa investigou como as ações humanas e os posicionamentos morais dos professores interferem na abordagem que fazem do negro no cotidiano escolar.

O trabalho concentrou-se na análise das imagens e dos temas afro-brasileiros e africanos utilizados pelos professores de História, Arte e Língua Portuguesa da cidade de São Paulo e região metropolitana, procurando esclarecer como as questões multiculturais interferiram no Direito, através das políticas de ações afirmativas. A dissertação problematizou o conceito de cultura e o espaço que ela tem na escola e na formação dos professores, abordando as representações (HALL, FANON) dos negros nos livros didáticos e de como a sua identidade foi construída no Brasil através da arte, da imprensa e do debate político.

A investigação constatou que a capacidade dos professores de se pensar sujeitos é amplamente determinada por suas interações e experiências sociais (KINCHELOE; SACRISTÁN, GIROUX). A percepção que eles possuem deles mesmos depende de estruturas cognitivas, afinidades comuns e outras qualificações inscritas num cenário que surge das interações com os diversos grupos sociais. É justamente essa percepção que faz com que diferentes professores façam diferentes tipos de seleção no interior da cultura, comprovando que o modo pelo qual a informação é selecionada está ligada às crenças e valores que orientam suas vidas.

A dissertação realizada me abriu novas oportunidades: como a de formador de professores para a consolidação da Lei 10.639/03, que traz a obrigatoriedade da História Africana e Afro-brasileira nas instituições de ensino de todo o país; o ingresso como docente universitário, e um convite para redigir uma coleção de Arte para o Ensino Fundamental de uma conhecida editora nacional.

Desde o início da minha carreira como professor de Arte, a produção de materiais didáticos perpassou meus interesses, tornando-se um dos objetos centrais de minha investigação. Já na dissertação de mestrado apontava que os livros didáticos produzidos e revisados a partir da lei. 10.639/2003 traziam um número maior de temas e propostas com a temática negra. Porém, acreditava que de nada adiantaria reformular o material didático se a formação dos professores não fosse modificada e, conseqüentemente, alterasse a sua prática pedagógica.

Assim, o convite da editora me oportunizava a tentar corrigir diversos problemas detectados nos livros didáticos investigados, tais como a falta de aprofundamento dos temas propostos, o registro incorreto das fontes das imagens utilizadas; a descontextualização das imagens frente ao texto escrito; a repetição iconográfica; a ausência de artistas negros e de práticas culturais tradicionais africanas. O projeto editorial também incluiria diversos materiais de apoio ao professor, item fundamental, porém frágil nos materiais didáticos analisados na dissertação.

Ao longo da coleção houve a preocupação de analisar a cultura material africana e afro-brasileira a partir do seu contexto histórico, considerando a dificuldade em atribuir um único significado para um objeto, pois ele se modifica com a circunstância e situação na qual é exposto. Dimensão que não era percebida nos livros de arte analisados na dissertação. A grande maioria dos objetos tradicionais africanos precisam estar inseridos no seu contexto social e no conjunto das crenças que os legitimam.

É importante registrar que mesmo conseguindo agregar muitas das discussões empreendidas na dissertação, a coleção de Arte escrita não alcançou a qualidade inicialmente almejada. Algumas razões contribuíram para isso: dificuldade da editora em fugir de um material esquemático e já conhecido pelo mercado; a recusa de agregar uma contribuição diferenciada em relação às religiões de matriz africana, muitas imagens ou textos foram cortados ao longo do processo; insistência para que a coleção ficasse centrada numa arte mais tradicional e conservadora, e, principalmente, a interrupção

do Programa de Formação para Professores, que inicialmente seria focado na cultura africana e afro-brasileira.

4 Ampliação do território acadêmico

No ano de 2008, ingresso no magistério superior privado atuando nas licenciaturas em Pedagogia, Artes Visuais e História. Desde o primeiro momento, incluo atividades curriculares e extracurriculares que perpassam o universo africano e afro-brasileiro, como palestras e conferências com ativistas e pesquisadores da temática negra; oficinas de dança afro e visitas orientadas ao acervo do Museu Afro-Brasil, agregando ao currículo contribuições da visualidade africana e afro-brasileira na arte produzida no Brasil.

Em 2010, crio em um dos centros universitários que atuava naquele ano o *Grupo de Pesquisa Interculturalidade na Educação: Identidade, raça e gênero*, formado por alunos das diversas licenciaturas que moravam nas mediações do bairro de Santo Amaro, na cidade de São Paulo. O centro universitário agregava estudantes vindos dos diversos bairros próximos. A partir das discussões iniciais e dos interesses dos alunos, o grupo de pesquisa propôs perceber como os migrantes nordestinos influenciaram na história e nas transformações daquele território, investigando como o Largo 13 de maio tornou-se um ponto de referência e de encontro da população nordestina na região.

Antes do encerramento do ano letivo de 2011, o Grupo de Pesquisa determinou seu novo objeto de estudo: a mediação cultural no Museu Afro-Brasil. O tema surgiu de alguns questionamentos: No contexto da contemporaneidade como pensar sobre a ação mediadora cultural nos museus, nas escolas, nas ONGs e em diferentes espaços sociais? Como pensar o acesso cultural do público com repertórios, interesses e necessidades diversas? Como propor uma mediação com obras fortemente marcadas por uma experiência histórica e identitária?

Essas provocações sobre a mediação cultural surgiram ao longo da minha atuação no *Grupo de Pesquisa em Mediação Cultural: contaminações e provocações estéticas*, vinculado ao Programa de Pós-Graduação Educação, Arte e História da Cultura (PPGEAHC) da Universidade Presbiteriana Mackenzie, UPM, coordenado pela Prof. Dra. Mirian Celeste Martins.

Olhar para a mediação como o espaço de encontro com a arte no emaranhado do cotidiano; investigar a mediação arte e público nas suas múltiplas relações; ativar culturalmente obras de artistas por meio de curadorias educativas; e olhar atentamente para fruidores e para o ensino-aprendizagem da arte nas escolas, universidades e instituições culturais, foram questões que estruturaram e provocaram o Grupo de Pesquisa em Mediação Cultural.

Trabalhávamos a partir da ideia de territórios da mediação cultural (MARTINS, 2010), que podem ser compreendidos como campos difusos, de fronteiras e bordas evanescentes, requerendo do público, do artista, do crítico, do mediador, a imersão em territórios não mais estritamente

relacionados às velhas categorias que até então serviram de norte para uma orientação no e do pensamento sobre as artes e a cultura, pois o esvanecimento do objeto artístico, bem como das categorias utilizadas para a classificação das obras, conduz a uma conseqüente desorientação do pensamento e convocam artistas, mediadores e público a uma nova atitude frente ao fluxo do presente.

5 Território do significado: Tese de doutoramento

“Quem sou seu?”. Esta pergunta não é necessariamente respondida pelo nome e genealogia. O que nos responde de fato essa interrogação é uma compreensão daquilo que tem importância crucial para nós. Saber quem sou é uma espécie de saber em que posição me coloco. Minha identidade é definida pelos compromissos e identificações que proporcionam a estrutura ou o horizonte em cujo âmbito posso tentar determinar caso a caso o que é bom, ou valioso, ou o que se deveria fazer ou aquilo que endosso ou a que me oponho. Em outros termos, trata-se do horizonte dentro do qual sou capaz de tomar uma posição⁴ (CHARLES TAYLOR).

Ingresso na primeira turma do Doutorado do Programa em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie, e novamente defronto-me com as questões da identidade. Se no mestrado a minha ancestralidade me lançou em busca de novas configurações, o doutorado é um retorno ao meu território original: Foz do Iguaçu e suas fronteiras.

Fronteiras, antes de serem marcos físicos ou naturais, são sobretudo simbólicas, referências mentais que guiam a percepção da realidade e dialogam com a identidade (RAFFESTIN). Nesse sentido as fronteiras são produtos desta capacidade mágica de representar o mundo por um mundo paralelo de sinais por meio do qual os homens percebem e qualificam a si próprios, ao corpo social, ao espaço e ao próprio tempo. Dialogando com essas ideias, a tese intitulada *Fronteiras Instáveis: Inautenticidade intercultural na escola de Foz do Iguaçu*, abordou as culturas existentes em Foz do Iguaçu e as negociações que realizam entre as suas culturas de origem e a local a partir da instituição escolar.

A investigação partiu da tese de que a integração cultural presente no imaginário social de Foz do Iguaçu, cidade brasileira de tríplice fronteira localizada no oeste do estado do Paraná, é mais uma construção política e ideológica do que uma expressão autêntica dos habitantes desta cidade. O recorte investigativo se deu a partir das relações sociais estabelecidas entre os habitantes de Foz do Iguaçu e os vizinhos da fronteira argentina, na cidade de Puerto Iguazú, e os moradores da cidade brasileira com os imigrantes de origem árabe. Tendo o *Programa Escolas Bilingües de Fronteira (PEBF)* e a *Escola Libanesa Brasileira* como locais privilegiados da investigação. A partir de Charles Taylor (2011), compreendo “inautenticidade” como ação alienada do sujeito, a falta de percepção sobre as configurações morais e elos referenciais significativos que formam a sua identidade.

⁴ TAYLOR, Charles. **As Fontes do Self**: A construção da identidade moderna. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

A percepção que os sujeitos possuem de si mesmos depende de estruturas cognitivas, afinidades comuns e outras qualificações inscritas num cenário que surge das interações com os diversos grupos sociais. Ao ficar alheios a esta percepção, os sujeitos acabam se movendo no espaço público de forma imprecisa e sem autenticidade. Acredito que a “inautenticidade intercultural” faz com os sujeitos de culturas diversas produzam ações ou práticas mais próximas do protocolo e da institucionalização da cultura do que do contato qualificado com o outro, criando relações instáveis e permeadas por poder e pela necessidade de reconhecimento identitário.

Acredito que ao retomar a minha história a partir da cidade de onde nasci e aprender a perceber “os outros” e os valores que sustentam suas ações possibilitaram não somente ampliar o conhecimento sobre os processos e os diálogos culturais entre povos de tradições diferentes, como criar e problematizar dois conceitos chaves para investigações futuras: “*Inautenticidade intercultural*” e “*território do significado*”.

O “território do significado”, mesmo sendo uma construção e um sentimento coletivo, dialoga com a subjetividade e as configurações morais que definem as diversas identidades, alarga a abordagem fixada pela territorialidade por avançar nos domínios da construção simbólica do pertencimento e da identidade. Ele pode nos ajudar a pensar o continente africano, já que os europeus dividiram as várias culturas da África Negra em colônias, cujas fronteiras foram estabelecidas sem o respeito a grupos étnicos tradicionais ou grupos linguísticos, muito menos a sua forma de perceber a vida, cuja dimensão inclui uma relação umbilical com o meio natural e a ancestralidade de seus territórios. O “território do significado” também pode nos ajudar a refletir sobre o deslocamento da cultura africana no Brasil, a resignificação que os africanos escravizados operaram entre a cultura tradicional africana e a encontrada nesse lado do Atlântico, como também servir como conceito operatório para pensarmos a arte afro-brasileira, marcada fortemente por uma experiência na qual a memória e a ancestralidade se fazem presente num território marcado pelo significado e não pelas delimitações de espaços e fronteiras.

Logo após o doutoramento participo da fundação do *Grupo de Pesquisa Arte na Pedagogia*, que acontece no ano de 2012 a partir de anúncio na rede social da FAEB (Federação de Arte/Educadores do Brasil). O grupo é formado por mais de trinta professores-pesquisadores de vários estados brasileiros e coordenados pela Prof^a Dr^a Mirian Celeste Martins.

O Grupo de Pesquisa tem como objetivo investigar a presença da Arte nos cursos de Pedagogia do Brasil. Além de traçar um panorama da presença da Arte na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental; levantar informações que contribuam para o tema: tais como, políticas e leis nos estados e municípios; ampliações da LDB e as políticas nas universidades na construção dos currículos; pesquisas, artigos, comunicações em congressos, dissertações e teses; materiais educativos preparados pelas secretarias, sistemas e editoras tendo em vista a arte na Educação Infantil e séries

iniciais do Ensino Fundamental, e promover reflexões e avanços entre os professores e gestores tendo em vista a importância no ensino de arte também nestes segmentos.

6 Pós-Doutoramento: A interculturalidade e a imigração na escola de São Paulo

As identificações étnico-culturais são partes de um processo dinâmico de invenção, tanto na forma como no conteúdo. Dentro do grupo, os membros ocultam e negociam as significações identitárias, de modo que se situem como melhor lhes convier nas relações. Os imigrantes são estrangeiros que aparentemente estão como provisórios em uma determinada sociedade receptora, mantêm variados elos culturais e sentimentais com suas nações de origem, mas geralmente se tornam permanentes e se integram de diferentes formas a uma nova nação. Quando os sujeitos são migrantes ou fazem parte de gerações de migrantes que notoriamente transitam entre os valores da cultura de origem familiar e os valores culturais do novo território operam práticas culturais diferenciadas que devem ser investigadas.

Interessado nessa problemática, iniciei em 2013 uma pesquisa de Pós-Doutoramento no Diversitas – Núcleo de Estudos das Diversidades, Intolerâncias e Conflitos da USP a respeito da imigração sul-americana e as negociações culturais na escola de São Paulo. Afinal, desde a implementação do Mercosul vemos o fluxo destes imigrantes aumentar tanto nas regiões de fronteiras como nas grandes cidades brasileiras, caso da capital paulista.

O projeto de pesquisa investigou a presença das comunidades de bolivianos, peruanos e paraguaios nas escolas da região do Pari, do Brás e do Bom Retiro na cidade de São Paulo, procurando perceber as negociações que realizam entre as suas culturas de origem e a local a partir da instituição escolar, e as estratégias utilizadas tanto pelos grupos como pela escola para legitimar ou negar suas identidades. A pesquisa teve caráter qualitativo descritivo e abordagem teórica interdisciplinar e etnográfica, dialogando com categorias operatórias pensadas pela geografia, história cultural, filosofia, antropologia e educação, tais como fronteira e território, identidade, interculturalidade, cultura e currículo (CARVALHO, 2015).

Ao longo do pós-doutoramento, que durou 18 meses, foram publicados diversos artigos que problematizam a interculturalidade e a imigração como possibilidade de produção de conhecimento novo na educação, como a criação de currículos interculturais, a promoção da diversidade e a necessidade de uma formação docente que contemple as diversas experiências e subjetividades.

Ainda como resultado desta pesquisa, foi lançado no ano de 2015 o documentário *Escola Apropriada: Educação, Cidadania e Direitos Humanos*, disponível on-line, que registra os meses de pesquisa na escola investigada e as ações do projeto Escola Apropriada. Esse projeto foi direcionado à integração dos alunos estrangeiros matriculados na instituição e a criação de um currículo intercultural

que culminou numa viagem de parte da equipe docente e discente ao território boliviano em busca de informações e materiais para serem aproveitados no novo currículo escolar da escola.

7 Novos territórios

Minha trajetória profissional foi marcada pelo ensino superior privado, e como é notório, esse sistema não prioriza a pesquisa e a produção de conhecimento. O ensino superior privado no Brasil consolida ao longo de sua história um modelo que atende prioritariamente uma formação básica e voltada a uma parcela da população que durante muito tempo encontrou-se afastada do espaço acadêmico, isso fez com que a graduação se tornasse o centro vital dessas instituições. Entretanto, sabemos que é na Pós-Graduação e em instituições que agregam graduação a programas de *strictu sensu* que o conhecimento é pensado e produzido além da preocupação com aquisição de competências técnicas. Dessa maneira, minha atuação como pesquisador e professor colaborador do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Direitos e Outras Legitimidades da Universidade de São Paulo preenchia, naquele momento, esta lacuna.

O *Diversitas* – Núcleo de Estudos das Diversidades, Intolerâncias e Conflitos, onde está alocado o curso, é formado por diferentes especialidades nos campos das humanidades em geral. Ao longo do tempo, consolidou-se como um importante centro de referência acadêmica nos estudos da intolerância, da diversidade cultural e dos direitos humanos. Em conformidade com o princípio da interdisciplinaridade, o Programa de Pós-Graduação dedica-se aos temas do direito à vida, ao construto cultural em suas diversidades, culturas tradicionais e à interculturalidade na educação, tema ao qual me dedico dentro do Programa.

Ter a possibilidade de inserir-me numa instituição do porte da Universidade Federal de Juiz de Fora, em 2016, como professor efetivo, foi a chance de não somente ocupar um novo território, mas de me aproximar de um desejo autêntico e cotidianamente construído que é a dedicação exclusiva à vida acadêmica e à necessidade de novos encontros, novas relações com o espaço e com o tempo, tal como afirma Bondia:

A experiência, a possibilidade de que algo nos passe ou nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (BONDIA, 2004, p. 24).

Entretanto, as experiências promovidas nesse encontro ficarão para outro texto...

Referências

- BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, Apr. 2002.
- CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas híbridas**. Universidade de S. Paulo: Edusp, 1997.
- CARVALHO, Francione Oliveira. **As imagens da cultura negra utilizadas em sala de aula como reflexo da identidade do professor: um estudo sobre a prática e a formação dos professores de História, Arte e Língua Portuguesa**. 2008. 263 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2008.
- CARVALHO, Francione Oliveira. **Fronteiras instáveis: inautenticidade intercultural na escola de Foz do Iguaçu**. 2011. 166 f. Tese (Doutorado em Educação, Arte e História) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2011.
- CARVALHO, Francione Oliveira. Território do significado: a cultura boliviana e a interculturalidade na rede municipal de São Paulo. **Revista Diversitas. Dossiê Educação e Direitos Humanos**, 4, 166-223, 2015.
- FANON, Frantz. **Pela Negra, Máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Escrita acadêmica: arte de assinar o que se lê. In: COSTA, Marisa Vorraber. BUJES, Maria Isabel Edelweiss (Org.). **Caminhos Investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- FOUCHER, Michel. **Obsessão por fronteiras**. São Paulo: Radical Livros, 2009.
- GIROUX, Henry A. **Escola crítica e política cultural**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1992.
- HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.
- KINCHELOE, Joel L. **A formação do professor como compromisso político: mapeando o pós-moderno**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- LEENHARDT, Jacques. Fronteiras, Fronteiras Culturais e Globalização. In: MARTINS, Maria Helena (org.). **Fronteiras Culturais: Brasil, Uruguai e Argentina**. Porto Alegre: Prefeitura de Porto Alegre/ Centro de Estudos de Literatura e Psicanálise Cyro Martins/ Ateliê Editorial: 2002.
- MARTINS, Mirian Celeste. Arte no caderno do aluno para escolas públicas do estado de São Paulo: fendas de acesso para a arte e cultura? **Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas "Entre Territórios"**, Cachoeira, Bahia, 2010.
- RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.
- RICHTER, Ivone Mendes. **Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais**. 2ª edição. Campinas: Mercado das Letras, 2008.
- SACRISTÁN, J. Gimeno. **Poderes Instáveis em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SAID, Edward W. **Orientalismo**: O Oriente como invenção do Ocidente. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

TAYLOR, Charles. **A Ética da autenticidade**. São Paulo: É Realizações, 2011.