



**UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

CARLA ANDREA CORRÊA

**ARTE, FORMAÇÃO E DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: NARRATIVAS DO SENSÍVEL**

**Niterói - RJ
2018**

CARLA ANDREA CORRÊA

**ARTE, FORMAÇÃO E DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: NARRATIVAS DO SENSÍVEL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFF, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Linguagem Cultura e Processos Formativos

Orientadora:

Prof.^a Dr.^a Luciana Esmeralda Ostetto

**Niterói - RJ
2018**

Ficha catalográfica automática - SDC/BCG

C824a Corrêa, Carla Andrea

Arte, Formação e Docência na Educação Infantil:
narrativas do sensível / Carla Andrea Corrêa ; Luciana
Esmeralda Ostetto, orientadora. Niterói, 2018.

147 f. : il.

Dissertação (mestrado)-Universidade Federal Fluminense,
Niterói, 2018.

1. Formação Estética Docente. 2. Arte. 3. Narrativas
(auto) biográficas. 4. Produção intelectual. I. Título II.
Ostetto, Luciana Esmeralda, orientadora. III. Universidade
Federal Fluminense. Faculdade de Educação.

CDD -

CARLA ANDREA CORRÊA

**ARTE, FORMAÇÃO E DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: NARRATIVAS DO SENSÍVEL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFF, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Linguagem Cultura e Processos Formativos

Orientadora:

Prof.^a Dr.^a Luciana Esmeralda Ostetto

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Luciana Esmeralda Ostetto – UFF

Prof.^a Dr.^a Dagmar de Mello e Silva - UFF

Prof.^a Dr.^a Rosvita Kolb Bernardes - UFMG

Prof.^a Dr.^a Adrienne Ogêda Guedes - UNIRIO

**Niterói - RJ
2018**

DEDICATÓRIA

Dedico essa pesquisa às pessoas mais presentes em minha vida:

Aos meus pais, Doracy Corrêa (*in memoriam*) e Ariocélio Pontes (*in memoriam*) e à minha avó Francisca (*in memoriam*) que, com amor, são exemplos de honestidade, caráter, respeito, força e coragem. Por eles e com eles, hoje, sou quem sou. Sei que acompanham esse momento com alegria e orgulho e continuam cuidado de mim “lá de cima”.

À minha companheira de jornada Cynthia Freire. Minha incentivadora, porto seguro e parceira de caminhada. São tantas diferenças que nos completam e nos aproximam. Seu apoio foi fundamental para que eu seguisse nessa caminhada, entre subidas e decidas, entre flores e espinhos. Obrigada por acreditar em mim mais do que eu. Vamos juntas, de mãos dadas.

À minha filha Karyne, que tanto amo. Seu amor e admiração me inspiram a ser mais do que fui até hoje. É meu desejo compartilhar nossas vitórias, as minhas e as suas, pelo resto de nossas vidas.

PALAVRAS DE GRATIDÃO

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Luciana Esmeralda Ostetto, professora dos meus sonhos há muito tempo, inspiração dos meus saberes e fazeres. Gratidão pelos inúmeros ensinamentos, pela sensibilidade em me guiar pelos caminhos da pesquisa, da dança, da arte em busca da beleza do mundo.

Às minhas parceiras do caminho, Marina e Simone. Que bom estar de mãos dadas com vocês nessa caminhada! À Greice, um encontro especial que quero levar para a vida. Gratidão pelas dicas e apoio.

Às minhas colegas fiandeiras do grupo FIAR - Círculo de Estudo e Pesquisa Formação de Professores, Infância e Arte: Xênia, Vilma, Patrícia, Cristiana, Raquel, Luziane e Adriana, pelos momentos de aprendizado, criação e beleza.

Às participantes da pesquisa, professoras de educação infantil da Rede Municipal de Educação de Macaé/RJ, por compartilharem suas expectativas e desejos pela arte.

À minha tia Thê que sempre me incentivou a acreditar em mim e buscar meus caminhos.

Às parceiras-família, incentivadoras de meus passos, Valéria e Jussara, pela torcida e pelas preces!

Às minhas amigas-família Flávia e Fabiana, parceiras de vida. Amigas-presente, presentes de Deus, presentes de amor, companheirismo, paciência, energia, criatividade e garra. Presentes nas alegrias e tristezas, no bom e no ruim. Obrigada por existirem!

Às amigas Juliana e Geise, pelo apoio, carinho e cuidado em todos os momentos.

Às Prof.^a Dagmar de Mello e Silva, Prof.^a Rosvita Kolb Bernardes e Prof.^a Adrienne Ogêda Guedes, pelas importantes provocações e contribuições no exame de qualificação.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação e professores da Universidade Federal Fluminense, pela acolhida e caminhada.

CORRÊA, Carla Andrea. **Arte, formação e docência na Educação Infantil: narrativas do sensível**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.

RESUMO

Identificar e analisar sentidos da formação estética docente, no diálogo com a arte e a educação, é o objetivo geral dessa pesquisa, a qual procurou percorrer caminhos abertos por algumas questões: qual o lugar da sensibilidade na vida de professoras? Qual o lugar da sensibilidade na educação? Qual o lugar da arte na vida de professoras? Qual o lugar da arte na formação de professores? Seguir as indagações formuladas conduziu a pesquisa na direção de um traçado teórico-metodológico baseado nas abordagens (auto) biográficas para, então, (re)conhecer histórias de vida e formação de um grupo de professoras da infância, focando em aspectos que dizem respeito aos seus contatos, saberes e fazeres no campo da arte. Nesse sentido, o material biográfico trabalhado foi composto por um conjunto de narrativas de 24 professoras de Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Macaé/RJ, produzidas a partir da reflexão proposta às participantes: como a arte estava em suas vidas e como gostariam que estivesse. Para traçar um diálogo com as professoras-narradoras a partir da trama de suas memórias, o exercício de uma escuta sensível foi imprescindível e, portanto, mais do que interpretar suas vozes buscou-se identificar tempos, espaços, limites e possibilidades para as experiências constitutivas de suas histórias. Assim, tal como em uma roda de conversa ao pé da árvore, diferentes sujeitos tomam a palavra – a pesquisadora, as professoras-narradoras e os autores que norteiam a base teórica dessa pesquisa. Na força da palavra, as professoras dizem da família e da escola como mediadoras do contato com suas experiências sensíveis – que nomeiam como contato o artesanato, a fotografia, a dança, o teatro, o museu e a literatura. A família e a escola são apontadas como importantes incentivadores de experiências estéticas, embora esbarrem em limites, como pouco acesso a equipamentos culturais e à arte, seja pela falta de oferta na cidade ou, no caso da escola, pelo fato de restringir o contato com a arte às festividades e trabalhos manuais, com rara variedade de materiais. O contato com a natureza, seja no quintal da casa ou nas paisagens ao redor, aparece também como importante elemento de formação estética, como um espaço de inspiração, meio sensibilizador do olhar, incentivador da imaginação e da criação que chama à beleza. As narrativas docentes indicam que a sensibilidade estética é tocada e cultivada não apenas no encontro com a arte e produções artísticas, mas no encontro com tudo que nos rodeia, a natureza, a cultura, as relações sociais. Estética é o contrário da indiferença e, nesse caminho, arte e natureza podem ser oportunidades de ampliar conexões, na formação e na prática docentes. A importância da formação estética para a docência revela-se como um caminho que potencializa novas formas de pensar, sentir e agir no mundo.

Palavras-chave: Formação estética docente. Arte. Narrativas (auto)biográficas.

CORRÊA, Carla Andrea. **Art, training and teaching in Childhood Education: narratives of what is sensitive.** Dissertation (Masters in Education). Post-graduation Program in Education, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.

ABSTRACT

Identifying and analyzing senses of the aesthetic teacher training, in the dialogue with art and education, is the general objective of this research, which aimed to follow ways opened by some questions: what is the place of sensibility in teachers' lives? What is the place of sensibility in education? What is the place of art in teachers' lives? What is the place of art in teachers' training? Following the questions made led the research in the direction of a methodological and theoretical path based on the (auto) biographical approaches in order to know (recognize) life stories and training of a group of teachers for children, focusing in aspect related to their contacts, knowledge and practice in the art field. In this sense, the biographical material worked was made of a set of narratives from 24 teachers of Childhood Education in the City of Macaé, state of Rio de Janeiro, made from a reflection proposed to the participants: how art was in their lives and how they would like it to be. In order to hold a dialogue with the teachers-narrators from their memory plots, the exercise of a sensible hearing was indispensable, therefore, more than interpreting their voices it was necessary to identify times, spaces, limits and possibilities for their history constitutive experience. Therefore, as well as a round-table discussion by the tree, different subjects have the word - the researcher, the teachers-narrators and the authors who found this research theoretical framework. In the power of words, the teachers talk about family and school as mediators of the contact with their sensitive experiences - they name contact as handicraft, photography, dance, theater, museum and literature. Family and school are pointed as important motivator of aesthetic experiences, although they bump into limits, such as little access to cultural equipment and art, whether for lack of offer in the city or, in the case of school, with little contact with art when it is restrict to parties and handwork, with rare variety of material. Contact with nature, whether in the house backyard or in the surrounding landscape, also appears as an important element of aesthetic training, as a space of inspiration, view sensitizing way, motivator of imagination and creation that calls to beauty. Teachers' narratives indicate that the aesthetic sensitiveness is touched and cultivated not only in the meeting with art and art productions, but in the meeting with everything that surrounds us, nature, culture, social relations. Aesthetics is the opposite of indifference and, this way, art and nature may be opportunities to broad connections, in teachers' training and practice. The importance of aesthetic training for teacher reveals itself as a way that enhances new forms of thinking, feeling and acting in the world.

Keywords: Aesthetic teacher training. Art. (Auto) biographic narratives.

SUMÁRIO

NO DESENHO DA PESQUISA, CONVITE À CONVERSA.....	13
1. HISTÓRIAS E RAÍZES: ONDE CORRE A SEIVA DA VIDA	18
I. Pela janela.....	19
II. Fragmentos, gestos, criação: traduzir-me em árvore	22
III. Raízes	27
IV. Tronco-centro	32
V. Galhos – desdobramento da/na/pela vida	36
VI. Flores e frutos	42
2. ATRAVESSAR A SUPERFÍCIE RUGOSA DA CASCA: questões conceituais	47
I. Olhar as crianças, pensar a formação docente	48
II. Arte, Experiência e Formação Cultural	51
III. Estética e Educação	61
IV. No entrelaçamento das pesquisas: formação de professores e arte	69
3. TERRA, SEMENTES E ÁGUA: UMA PESQUISA CULTIVADA	73
I. Narrativas: sementes de memórias e histórias que são vida	75
II. Outro chão: contexto do encontro com professoras-narradoras	80
III. Nas águas do vivido	87
4. CONVERSAS AO PÉ DA ÁRVORE	91
I. Árvore-arte da vida	95
II. Arte em estado de árvore do desejo	115
III. As árvores do caminho	131
QUANDO NASCEM OS FRUTOS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS .	139
REFERÊNCIAS	141

LISTA DE IMAGENS:

Fig. 1. Fig. <i>Percurso</i> . Fotografia digital de desenho autoral.	16
Fig. 2. <i>Minha primeira árvore</i> . Fotografia digital de desenho autoral	18
Fig. 3. <i>As árvores do caminho</i> . Fotografias do arquivo pessoal	20
Fig. 4. <i>Árvore-mãe</i> . Fotografia digital de desenho autoral	27
Fig. 5. <i>Eu-Artista</i> . Fotografias digitais de alguns de meus trabalhos artísticos, retiradas do arquivo pessoal	29
Fig. 6. <i>Árvore da Pinacoteca do Estado de São Paulo</i> . Fotografia digital do arquivo pessoal	31
Fig. 7. <i>Fortaleza</i> . Fotografia digital de desenho autoral	47
Fig. 8. <i>Olhar para cima</i> . Fotografia digital do arquivo pessoal	55
Fig. 9. <i>Entrelaçamentos</i> . Fotografia digital do arquivo pessoal	69
Fig. 10. <i>Cultivando</i> . Fotografia digital de desenho autoral	73
Fig. 11. <i>Fazendo Arte</i> . Fotos digitais do curso Arteiros Brincantes (2016.1) retiradas do arquivo pessoal	80
Fig. 12. <i>Eu e o outro</i> . Fotografia digital de desenho autoral	91
Fig. 13. <i>Até onde minha vista alcança</i> . Fotografia digital do arquivo pessoal	94
Fig. 14. <i>À sombra da árvore I</i> . Fotografia digital do arquivo pessoal	95
Fig. 15. <i>À sombra da árvore II</i> . Fotografia digital do arquivo pessoal	116

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

FAETEC – Fundação de Apoio à Escola Técnica

FIAR – Círculo de Estudo e Pesquisa Formação Infância e Arte

GPAP – Grupo de Pesquisa Arte na Pedagogia

GT – Grupo de Trabalho

ISEPAM – Instituto Superior de Educação Aldo Muylaert

PPG-Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação

UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFF – Universidade Federal Fluminense

NO DESENHO DA PESQUISA, CONVITE À CONVERSA

Tudo se constrói por fragmentos. [...] Um gesto inacabado não finda. Um gesto gesta. Depois do parto, outras formas continuam a reivindicar espaços inéditos para os seus contornos de movimento. Por menor que seja o intervalo entre a intenção e a realização, é ali que a criação tem lugar (SALLES, 2013, p.19).

É preciso parar, dar o tempo, voltar ao vivido para compreendê-lo, reconhecendo nos caminhos formativos os gestos reconstituídos na memória, gestando narrativas da experiência. Intenção. Pensamento. Realização. Criação. Foram minhas experiências como formadora de docentes da infância que suscitaram os questionamentos e curiosidades que impulsionaram a pesquisa que aqui apresento. Compreendendo que acolher e amplificar as múltiplas formas de expressão das crianças, cultivar a criatividade e a imaginação, são requisitos da prática docente na Educação Infantil, não seriam esses, também, os requisitos formativos dos adultos-docentes? Na prática, não era o que eu observava, e então as perguntas cresciam, levando-me a pensar nos processos vividos pelas professoras e pelos professores. Em que lugar fica a arte em suas vidas? Quais são seus gostos e desejos? O que poderiam contar como experiências com a arte em suas vidas? A arte é importante para elas? Que caminhos percorreram em sua formação estética? Perguntava-me, por fim, se, e como, as experiências do encontro com a arte poderiam abrir os canais de sensibilidade estética, de professoras e professores.

Na caminhada da pesquisa, interessou-me entrar em diálogo com professoras que atuam na Educação Infantil para ouvir suas narrativas sobre arte, acolher suas histórias e, com elas, pensar a dimensão estética na formação docente. Tracei, para tanto, como objetivo geral: Identificar e analisar, nas narrativas de professoras sobre arte, sentidos da formação estética; e, como objetivos específicos: reconhecer as experiências sensibilizadoras no percurso de vida e formação de professoras da Educação Infantil; identificar as expectativas de professoras com relação à arte em suas vidas; analisar tempos, espaços, limites e possibilidades na vivência com a arte; ampliar a compreensão conceitual sobre a dimensão estética na formação docente para a educação infantil, no diálogo com a arte e a educação. As abordagens (auto) biográficas fundamentaram o traçado teórico-metodológico dessa pesquisa.

Entrar no mestrado, um universo desconhecido, foi como adentrar em uma floresta densa, de muitas árvores. Para penetrá-la e atravessá-la, para caminhar, explorar, poder ver e sentir sua beleza, encarar sua diversidade, às vezes dura, foi preciso entrega, aceitação dos desafios, coragem para superar limites. Na travessia do tempo, enfrentando intempéries, dos ciclos primavera-verão-outono-inverno, fui traduzindo-me em árvore, na mesma medida em que ampliava olhares para as árvores do caminho. Símbolo da vida, das relações entre o céu e a terra, a árvore traz um sentido de centro e, também, de morte e regeneração, ciclo da vida. Não há floração se não houver perda das folhas. O processo da pesquisa foi também jornada de renovação, deixando morrer ideias pré-concebidas para dar espaço ao novo, para a recriação de mim mesma, do cotidiano educativo e da vida. Em tal jornada, narrar foi preciso!

Narrar é uma forma de olhar para dentro, num movimento de encontro com nosso passado, que também pode nos conduzir a nossos desejos de futuro, entre dúvidas e anseios do presente. As narrativas constituem a possibilidade de ir ao encontro de si mesmo, potencializando a reflexão sobre as próprias experiências. A narrativa é uma possibilidade de “traduzir-se”. Esse movimento guiou o primeiro capítulo – **Histórias e raízes: onde corre a seiva da vida** – onde apresento meus percursos formativos, traduzindo-me em árvore. Assumindo o exercício da “escrita de si”, proposta por autores do campo da pesquisa (auto)biográfica (JOSSO, 2010; PASSEGGI, 2008), inscrevo na dissertação meu percurso de formação, o qual contribui para a reflexão sobre meus saberes, conhecimentos e práticas que se entrelaçam aos saberes, conhecimentos e práticas das professoras de Educação Infantil que seguiram comigo na pesquisa. No processo de traduzir-me, reconheço a potência formativa dos tantos encontros e desencontros protagonizados ao longo da vida, e dou visibilidade ao meu encontro com a arte como um “divisor de águas”.

Para compreender melhor os conceitos de arte, experiência e estética, aproximando-os da educação, bem como trazer para discussão as questões sobre formação cultural e formação estética, foi preciso buscar diálogo com autores que tratam do tema. Assim, no segundo capítulo – **Atravessar a superfície rugosa da casca: questões conceituais** – articulo esses conceitos para ampliar a compreensão sobre a formação estética das professoras.

Em seguida, no terceiro capítulo – **Terra, sementes e água: uma pesquisa cultivada** – explicito a direção teórico-metodológica assumida, aproximando-me das abordagens auto(biográficas), histórias de vida e formação, que compreendem a

importância das narrativas como pesquisa e (auto)formação (JOSSO, 2010; NÓVOA e FINGER, 2010; DELORY-MOMBERGER, 2012). A natureza formadora de tais abordagens contribui para a reflexão das práticas docentes na perspectiva pretendida. Na fundamentação da pesquisa, três conceitos são articulados: formação, experiência e narrativa, os quais serão aqui discutidos no diálogo com Benjamin (2012), Larrosa (2016), Ostetto (2006) e Silva (2017). Assim, apresento os caminhos que envolvem aspectos conceituais e procedimentais da pesquisa, bem como as perspectivas de análise, caracterizando o campo e as professoras-participantes da pesquisa: 24 professoras de educação infantil que participaram do curso “Arteiros brincantes – as artes de fazer arte”, promovido pela Rede Municipal de Educação de Macaé/RJ.

Conversas ao pé da árvore é o quarto e último capítulo, no qual apresento as narrativas das professoras sobre a arte em suas vidas, que compõem o material biográfico pesquisado. As narrativas foram organizadas sob a forma de pequenas histórias, inspirando-me na forma textual utilizada por Walter Benjamin: as mônadas. Cada história recebeu um título, introduzindo o seu conteúdo e chamando atenção para a força do seu conteúdo. Trazendo a imagem e a metáfora da árvore, revelo o entrelaçamento entre minhas narrativas, as das professoras e os autores que embasaram a pesquisa, como uma roda de conversas ao pé da árvore. Ainda nesse capítulo, inspirada pelo trabalho da artista mineira Ângela Andrade (2016) e da artista plástica Yoko Ono (2017), apresento trechos das narrativas sobre a arte na minha vida e na das professoras – Quando as histórias brotam... – e sobre nossos desejos – A árvore dos desejos – através de desenhos produzidos por mim, feitos à mão, deixando fluir minha criatividade.

O encantamento provocado pela fotografia também está presente em As árvores do caminho, atravessando minha pesquisa para além dos registros de determinada coisa ou situação, como forma de ampliar conhecimentos a partir da construção de significados e de escolhas sobre o que se vê ou não. O exercício do olhar faz parte do ato de pesquisar, convocando meu olhar como pesquisadora sobre o meu próprio trabalho e sobre os entrelaçamentos por ele provocados. O ato de ver define um ponto de vista, implica escolhas, acentuações e recortes. É um exercício de autoria que constrói minha narrativa estético-poética. Assim, trago à tona também meu fazer artístico, revelando sensibilidades e pensamentos através de fotografias e desenhos. Esse processo de criação contribuiu tanto para instigar como foi instigado pela reflexão teórica dessa pesquisa.

Encerrando o texto da dissertação, teço considerações acerca das questões da pesquisa. As referências utilizadas foram listadas no final.



Fig.1. *Percorso*. Fotografia digital de desenho autoral.



HISTÓRIAS E RAÍZES: ONDE CORRE A SEIVA DA VIDA

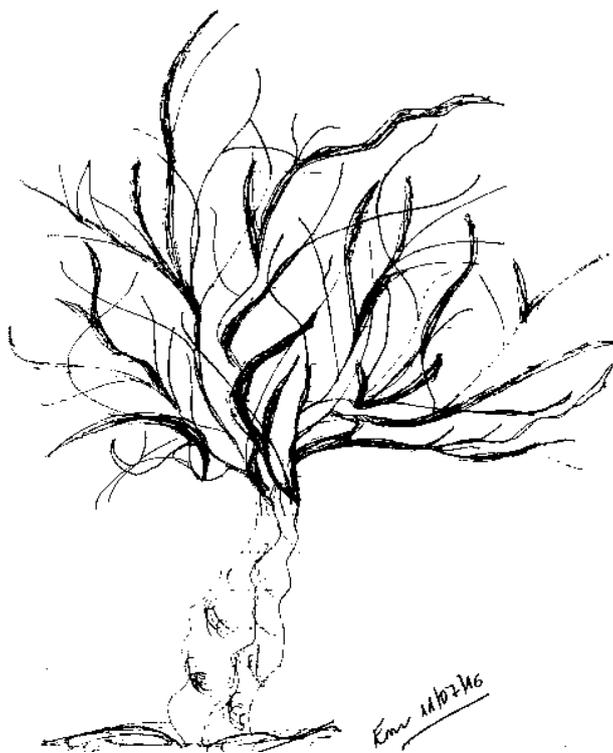


Fig. 2. *Minha primeira árvore*. Fotografia digital de desenho autoral.

Árvore

Um passarinho pediu a meu irmão para ser sua árvore.
Meu irmão aceitou de ser a árvore daquele passarinho.
No estágio de ser essa árvore, meu irmão aprendeu de sol, de céu e de lua mais do que na escola.
No estágio de ser árvore meu irmão aprendeu para santo mais do que os padres lhes ensinavam no internato.
Aprendeu com a natureza o perfume de Deus.
Seu olho no estágio de ser árvore aprendeu melhor o azul.
E descobriu que uma casca vazia de cigarra esquecida no tronco das árvores só serve pra poesia.
No estágio de ser árvore meu irmão descobriu que as árvores são vaidosas.
Que justamente aquela árvore na qual meu irmão se transformara, envaidecia-se quando era nomeada para o entardecer dos pássaros
E tinha ciúmes da brancura que os lírios deixavam nos brejos.
Meu irmão agradecia a Deus aquela permanência em árvore
porque fez amizade com muitas borboletas.

Manoel de Barros

Ser árvore... aprender com a natureza, com a poesia da vida, deixar fluir minha sensibilidade, são os desejos que trago para a presente pesquisa que tematiza a formação de professores e seu encontro com a arte, acolhendo suas histórias de vida, na perspectiva de uma formação estética. Compreendendo que a formação é um processo que acontece ao longo da vida, vou descobrindo meus caminhos, através das lembranças e memórias, que revelam o que me fez ser o que sou hoje. Na saída, concentro as energias em minhas raízes para deixar brotar novos ramos e novas folhas, no entrelaçamento das histórias, minhas e das professoras, para “aprender melhor o azul” e encontrar nosso “ser poético”.

– I –

Pela janela...

A trajetória não é apenas um modo de ir
A trajetória somos nós mesmos.
Clarice Lispector

O que atrai meu olhar quando olho pela janela? Tantas paisagens, tantas cores, tantas temperaturas, tantas formas, tantas luzes. Como é bom ver o verde profundo e feliz. Minha estrada. De tanto estar aqui já a faço minha. Sou eu o meu caminho.

Dia após dia, mesmo caminho, paisagens que se transformam como um encantamento. Quantas árvores! Elas atraem meu olhar. Algumas sem folhas, com galhos imponentes, firmes, diretos como se conhecessem o caminho. Outras, com suas harmoniosas folhas que balançam ao vento. Isso agrada meu olhar. É tão bonito ver o verde das árvores contrastando com o azul do céu. Aliás, o que me enfeitiça é justamente olha-las desse ângulo: árvore e céu. Segundo o dicionário Chevalier e Gheerbrant (1996, p. 84) a árvore é o “Símbolo da vida, em perpétua evolução e em ascensão para o céu”. As palavras dos autores fazem-me pensar que esse ângulo pelo qual eu gosto de olhar as árvores, capturando a composição das ramificações que apontam para o alto e contrastam com as cores branco-azuladas do céu, é também um convite para enxergar além – a beleza, a alma, outras dimensões da vida.

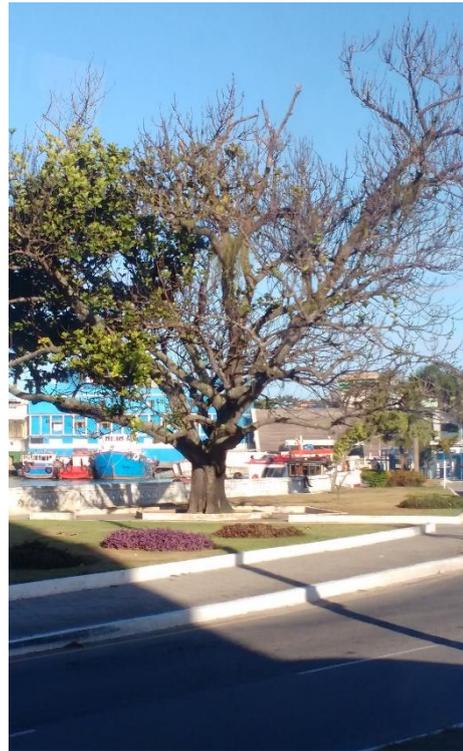
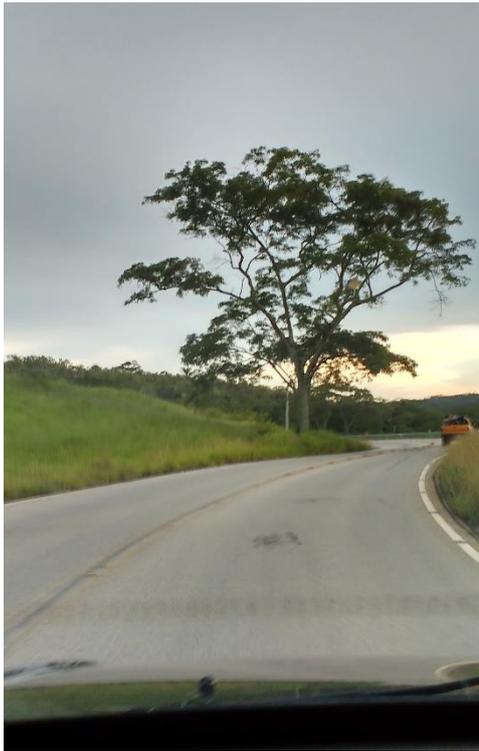


Fig. 3. As árvores do caminho. Fotografias do arquivo pessoal.

Meus dias, semana após semana, são constituídos de múltiplos itinerários que vão de casa para o trabalho, e para mais outros trabalhos, para a universidade, para passeios e encontros. São percursos trilhados algumas vezes de carro, outras de ônibus. Interessante como o transporte que utilizo influencia na percepção do espaço e de tudo que o cerca. De carro, dirigindo, atenta a tantas leis e desafios que as estradas nos impõem, sou algumas vezes tocada por cores e luzes do amanhecer, ou entardecer, horários mais comuns do meu caminho. Não raro, arrisco-me a registrar, furtivamente, com a câmera do celular, belíssimas imagens que me capturam o olhar. É como se precisasse tê-las comigo por mais tempo. Já as viagens mais longas costumo fazer de ônibus, o cansaço do dia a dia me indica ser essa a melhor escolha. Assim fico completamente livre para deixar meu olhar viajar e se encantar.

Roland Barthes, em seu livro *A câmera clara* (1984), ao tratar sobre a fotografia de paisagens, afirma:

Para mim, as fotografias de paisagens devem ser *habitáveis*, e não visitáveis. Esse desejo de habitação, se o observo bem em mim mesmo, não é nem onírico (não sonho com um local extravagante) nem empírico (não procuro comprar uma casa segundo as vistas de um prospecto de agência imobiliária); ele é fantasmático, prende-se a uma espécie de vidência que parece levar-me adiante, para um tempo utópico, ou me reportar para trás, para não sei onde de mim mesmo [...] (BARTHES, 1984, p. 63-64).

É exatamente essa a sensação que tenho ao vislumbrar as árvores do meu caminho: uma nostalgia e uma curiosidade, algo que me desloca no tempo.

Nessas longas trajetórias, além de poder mergulhar nas lindas paisagens, tenho todo o tempo de pensar. Mesmo que apenas por alguns quilômetros, é como se aqui pudesse agarrar o tempo, que nos escapa na pressa do cotidiano, e realizar na calma uma necessidade comum a toda a humanidade: pensar e sentir, sentir e pensar. Mas essa possibilidade também me atormenta, porque aqui não posso fugir de mim. Então, são quilômetros de lembranças, planos, mudança de planos, alegrias, tristezas, angústias, medos. Muitos quilômetros para lembrar que eu sou responsável pelas minhas escolhas e, também, para questioná-las e questionar a mim mesma. Olho mais e mais para as árvores ao longo da estrada. Elas estão ali. E eu, onde estou? De lá para cá, daqui para lá, indo e vindo.

Não sei onde foi que isso tudo começou. Nem sei se conseguiria que fosse diferente. Sou inquieta, curiosa, tenho vontade de fazer tantas coisas!

Sou...
Por entre galhos, folhas, nuvens, céu.
Sons, vozes, cores, cheiros...
A representação do fui e do serei, será? (CORRÊA, 2017)

Um lado sensível – poeta? – é acessado quando estou na estrada, quando olho as árvores, o céu, as nuvens. Dias de chuva, dias de sol, névoa, luzes diferentes transformam as paisagens. Mais árvores... verde feliz, vibrante... nuvem de algodão e tapete de jujuba de limão! Às vezes consigo olhar com os olhos de criança e, assim, consigo sentir o sabor das coisas. Aliás, venho pensando que acordar nossa criança pode ser a melhor maneira de sentir e agir no mundo de forma mais humana, sensível, espontânea, intensa. Eu-Nós, professoras da infância. Eu-Nós, professoras formadoras de professoras. Eu-Nós, adultos. Precisamos acordar nossas crianças interiores!

Do que estou falando: da sensibilidade, questão desencadeadora desta pesquisa. Eu percebo minha sensibilidade quando olho para as árvores na estrada. Mas, também, quando uso um lápis de cor para desenhá-las, quando me emociono ao ver um filme, quando estou no palco, quando leio poemas, quando observo as crianças brincando livremente. Quando encontro a arte – que gera simbolismos na vida, permitindo experiências diversas. Para mim, a arte é a experiência das delicadezas.

- II -

Fragmentos, gestos, criação: traduzir-me em árvore

Uma parte de mim
é todo mundo;
outra parte é ninguém:
fundo sem fundo.
Uma parte de mim
é multidão:
outra parte estranheza
e solidão.
Uma parte de mim
pesa, pondera;
outra parte
delira.
Uma parte de mim
almoça e janta;
outra parte
se espanta.
Uma parte de mim
é permanente;
outra parte

se sabe de repente.
Uma parte de mim
é só vertigem;
outra parte,
linguagem.
Traduzir-se uma parte
na outra parte
— que é uma questão
de vida ou morte —
será arte?

Traduzir-se. Ferreira Gullar

Uma parte de mim... outra parte... todas as partes... o todo. Eu. Conhecer a si mesmo é tarefa árdua e contínua. Somos mais que a soma das partes, abrigamos o subjetivo e o social em nós. Construimos nossa história a partir das experiências e, assim, também conhecemos o mundo. Falar sobre a vida, refletir sobre seus sentidos, traduz a condição de sujeito da história. Ferreira Gullar faz uma descrição poética, e profunda, da constituição de um “si mesmo”, em busca de tradução. A narrativa é uma possibilidade de “traduzir-se”.

A pesquisa realizada valoriza as narrativas como forma de trazer à consciência os processos formativos vividos, permitindo ao indivíduo compreender e atuar sobre suas histórias de vida. Identificar e analisar, nas narrativas de professoras sobre arte, sentidos da formação estética, é o objetivo geral traçado para essa investigação, sendo que seus objetivos específicos são: reconhecer as experiências sensibilizadoras no percurso de vida e formação de professoras da Educação Infantil; identificar as expectativas de professoras com relação à arte em suas vidas; analisar tempos, espaços, limites e possibilidades na vivência com a arte; ampliar a compreensão conceitual sobre a dimensão estética na formação docente para a educação infantil, no diálogo com a arte e a educação.

Nesse contexto, inscrever na dissertação meu percurso de formação contribui para a reflexão sobre meus saberes, conhecimentos e práticas que se entrelaçarão aos saberes, conhecimentos e práticas das professoras de Educação Infantil que estão comigo na pesquisa.

Tudo se constrói por fragmentos. [...] Um gesto inacabado não finda. Um gesto gesta. Depois do parto, outras formas continuam a reivindicar espaços inéditos para os seus contornos de movimento. Por menor que seja o intervalo entre a intenção e a realização, é ali que a criação tem lugar (SALLES, 2013, p.19).

Entre lembranças e fragmentos, muitos gestos são encenados na história de minha vida. É preciso voltar ao vivido para compreendê-los, reconhecendo nos caminhos formativos os gestos reconstituídos na memória, gestando narrativas da experiência. Tal como enfatiza Walter Benjamin (2012, p.217): “O narrador retira o que ele conta da experiência: de sua própria experiência ou da relatada por outros. E incorpora, por sua vez, as coisas narradas à experiência de seus ouvintes”.

As narrativas constituem a possibilidade de ir ao encontro de si mesmo, potencializando a reflexão sobre as próprias experiências. “O saber da experiência assume centralidade, envolvendo as diversas dinâmicas formativas ao longo da vida e, também os movimentos em direção ao futuro” (SOUZA; MIGNOT, 2008, p.75). No processo da pesquisa, rememorar e narrar minha trajetória me fez retomar minhas raízes, (re)descobrir o que me fez ser quem eu sou, sustentando experiências e memórias como uma árvore cujos galhos, repletos de desejos, espalham-se em direção ao céu, abrindo todos os meus sentidos para novos conhecimentos. Para a criação.

O percurso criador deixa transparecer o conhecimento guiando o fazer, ações impregnadas de reflexões e de intenções de significado. [...] A criação é, sob esse ponto de vista, conhecimento obtido por meio da ação. O processo criador revela diferentes procedimentos cognitivos, envolvendo gestos os mais diversos para se alcançar esse conhecimento (SALLES, 2013, p.127).

A criação é processo de produção de conhecimento e “para o criador interessado tudo é inspirador” (PERRISÉ, 2009, p.51). É preciso movimentar-se ao encontro do que anima, daquilo que acolhe sua alma e provoca sua ação. Assim acontece a arte em mim.

A arte é uma manifestação de energia e, como tal, é vital para minha vida. A arte me move. Move no sentido literal, à busca do movimento, saindo por outros caminhos, tentando encontrar meu lugar em todas as atividades que me envolvo, estando de um lado para o outro, inquieta. E, também, me move no sentido de estar em constante mutação, me deslocando de mim mesma, das minhas falsas certezas, das minhas falsas seguranças. E, ainda, me mantém viva, respirando, dando forças para suportar caminhos insensíveis e tão limitadores que atravessam minha vida profissional. A arte que me move é o teatro. Estar no palco me traz grande prazer e me conecta comigo mesma.

Esse estado da arte que me move relaciona-se à necessidade de agir. Mesmo quando não estou diretamente envolvida com a criação artística, os meus esforços são para que minhas ações estejam prenhes de sensibilidade. Uma busca constante de um estado de poesia que me reanime e me provoque. Aliás, o que não seria criação artística

para um artista? Impossível separar a arte da vida pessoal e profissional para uma artista. Sou artista e educadora, sou impelida a enxergar e agir sobre o mundo entre cegueiras e sensibilidades, como diz Clarice Lispector: “é necessário certo grau de cegueira para poder enxergar determinadas coisas. É essa talvez a marca do artista”.

Ser artista. Uma transição entre desejo e realidade em minha vida. Estou em constantes idas e vindas por este caminhar. Mesmo vivendo as dicotomias da profissão docente, em tempos em que a educação é marcada pela individualização e a uniformidade que limita a criação, a arte transborda em mim. Acredito que cada um de nós tem uma estética pessoal, que reflete sua vida, seus desejos. Isso é criação, e constitui-se numa busca constante porque precisamos ser afetados para afetar os outros, o mundo. Nesse sentido, busco reavivar a arte em mim, através de encontros, cursos, idas a teatro, cinema, exposições, criar e fruir arte. Sou movida a isso e sinto que essa influência impulsiona minhas escolhas.

Esse movimento direciona minhas ações como educadora-artista que reconhece a importância da arte na educação e sua influência na formação estética das educadoras da infância para a reconciliação com uma educação pelos sentidos e, portanto, integradora.

Percebo que minha formação artística influencia minhas escolhas. Os meus desejos são raízes e fazem prolongar-se em uma árvore – as experiências estéticas que vivencio e os saberes e conhecimentos adquiridos. O que faz essa árvore produzir flores e frutos é a persistência em entrelaçar arte e educação, compreendendo que conhecemos também sensivelmente o mundo, pensando com todos os sentidos e deixando que o coração seja tocado, como recomendara James Hillman (1993), para que a beleza seja reconhecida.

Preciso sentir e imaginar com o coração. O coração movimenta a imaginação e cria a coragem de viver. O coração que precisa ser despertado é o coração estético da tradição florentina (HILLMAN, 2010), aquele que pode dar uma resposta estética ao mundo: “O movimento para o coração já é um movimento de poesis: metafórico, psicológico” (idem, p. 95). James Hillman me ajudou a perceber que esse movimento é que mantém a arte em minha vida e, assim, tanto no meu trabalho como coordenadora pedagógica de Educação Infantil, quanto professora do curso de Pedagogia, reconheço a importância da arte como elemento potente para a formação de professores.

O meu interesse está numa educação mais humanizadora, que contribua para abrir os canais de sensibilidade das professoras, na perspectiva de uma formação estética, através de práticas pedagógicas que ampliem seus repertórios e, conseqüentemente, seu

potencial criador. Para isso, é preciso soltar os corpos, desatar os nós – reencontrar nosso ser poético, como dizem Albano (2012) e Ostetto (2014).

Refletindo sobre o início de tudo, percebo que meu interesse para ativar os caminhos sensíveis na formação de professoras foi impulsionado não só pelos meus próprios caminhos culturais, a partir de cursos de teatro que proporcionavam experiências estéticas variadas, despertando outras formas de ver o mundo, mas, também, pelas leituras que me acompanham sobre a arte e o teatro, e literatura em geral, de autores como Michael Chekhov, Nelson Rodrigues, Clarice Lispector, Ferreira Gullar e Manoel de Barros, bem como textos sobre formação de professores da infância, com especial interesse pela formação cultural e sensível, de autores como Luciana E. Ostetto, Maria Isabel Leite, Maria Cristina dos Santos Peixoto, Monique Andries Nogueira e Duarte Jr. Essas leituras deram impulso para novas buscas, participando de seminários, congressos e cursos, onde o tema educação e arte estava presente.

Foi uma descoberta animadora, proporcionada pelo encontro com esses textos acadêmicos, perceber que era possível unir arte, educação e pesquisa. Existe sim, na Universidade, espaço para a arte, para o diálogo com o sensível. Por isso, resolvi ingressar no Mestrado em Educação, onde descobri pesquisas que se dedicam ao estudo do saber sensível na intenção de chamar a sensibilidade para tudo que há a nossa volta, abrindo espaço para o olhar, a audição, o tato, o paladar, o olfato, os movimentos, reconhecendo que a educação precisa colocar o indivíduo em contato com os sentidos que circulam em sua cultura para que ele possa assimilá-los/transformá-los e nela viver. A partir daí, vou ampliando conhecimentos no encontro com outros autores que conversam com esse universo sensível, como Dante Augusto Galeffi, Elliot Eisner, Gabriel Perissé, Walter Benjamin, James Hillman, entre outros.

“Um gesto gesta”, dá vida, deixa germinar a criação, como uma árvore cuidada, para ter galhos fortes e oferecer flores e frutos potentes. Entre intenções e realizações no meu percurso de vida, deixo fluir fragmentos de mim na criação da minha árvore-vida.



Fig. 4. *Árvore-mãe*. Fotografia digital de desenho autoral.

- III -

Raízes

Brincadeiras da Infância

Na lembrança, sempre vivi o movimento e a arte. Infância. Brincadeiras de amarelinha, de roda, de pique. Desenhar! Lembro-me de usar as tintas, os pincéis, lápis diversos, e de como isto provocava meu sorriso. Cores. Jogos de faz de conta.

Minha infância sempre foi cercada de outras crianças, mesmo filha única, criada pela avó, tinha muitos amigos. Aproveitei muito a oportunidade de brincar na rua. A rua em que eu morava, desde os 5 anos, tinha muitas crianças na minha faixa etária. No começo, como ainda era bem pequena, brincava na porta de casa, sob a supervisão de minha avó, com outras meninas, de casinha, com bonecas, panelinhas... enfim, “brincadeiras de menina”. Porém, conforme crescia, passei a brincar mais com meninos também, que eram em maioria na rua. E eu adorava brincar com eles. Juntos, jogávamos, brincávamos de pique, e inventávamos expedições aos ambientes – no caso, no quintal de um dos meus amigos, com muitas árvores, ótimas para escalar! – onde montávamos

acampamento, usávamos plantas para fazer “comidinha” e lençóis para a cabanas. Hoje percebo que sempre gostei de brincar de ser outras.

Mas nem só na rua eu brincava. Em casa também me divertia muito. Gostava muito de colorir desenhos, usar tintas, lápis de cor e hidrocor. Livrinhos de colorir, gibis e livros de história faziam parte do meu universo infantil. Minha avó, todo mês, quando recebia sua aposentadoria – tinha sido costureira por muitos anos – comprava um livrinho de colorir e um gibi, eu adorava! Eu também tinha livrinhos de histórias infantis. Minha mãe, falecida quando eu ainda tinha 2 anos, deixou para mim três coleções de livros que acompanharam minha infância, minha adolescência e estão comigo até hoje: uma de clássicos – que só fui ler muitos anos depois, começando por “Alice no País das Maravilhas” de Lewis Carroll, a história de uma menina que descobria um novo mundo me instigava –, outra com cinco livros de contos de fadas e histórias de aventuras e, uma outra de livros de arte, que ensinavam pintura, desenho, tecelagem, marcenaria, etc., tudo para ser feito pelas próprias crianças. Nem preciso dizer que essa coleção era meu xodó. Usava muito os volumes sobre desenho e pintura e de uso de papel e papelão, que ensinavam fazer montagens com rolos de papel higiênico, folhas de papel colorido, etc. Ficava horas brincando de artista! E adorava montar casas de papel, maquetes, com detalhes dos cômodos e móveis.

Experiências estéticas na escola

Na escola também gostava das aulas de arte desde bem pequena, apesar de não ter sido neste espaço que tive as maiores oportunidades de criação. Tudo na escola era muito controlado, formatado, nem sempre deixando nossa criatividade extrapolar os limites estabelecidos. Mas, a transgressão da arte já me acompanhava timidamente, por isso criava brincadeiras que usavam a representação e a dança. Aliás, a dança também era uma paixão. Participava de todas as festas da escola, nas danças coreografadas pelas professoras e que, mais tarde, também eram criadas por mim.

O teatro também surgiu na minha vida a partir da escola. Não em propostas pedagógicas, mas numa iniciativa minha e de um pequeno grupo que gostava da ideia de representar. Foi assim que montamos uma peça de teatro, que eu e uma amiga escrevemos e dirigimos. Foi minha primeira experiência com a arte. Esse primeiro contato com o teatro me mostrou o quanto essa arte me encantava. Eu fui capturada pela arte da representação, que mais tarde voltaria a fazer parte de minha vida.

A arte que me move

Desde as brincadeiras de faz de conta, passando pelas encenações na escola, o teatro exercia uma força expressiva em mim. Não é fácil capturar o momento em que me entreguei de corpo e alma a essa arte, mas é claro que esta é a arte que me move. Eu já era adolescente quando fiz meu primeiro curso de teatro. Mais tarde, quando pude fazer um curso de teatro profissionalizante tive a oportunidade de vivenciar experiências em que todos os meus sentidos eram aguçados e, assim, minha imaginação e criatividade eram continuamente desafiadas. Como isso era bom! As experiências que vivenciei me fizeram olhar para dentro, despertando em mim a artista que eu não acreditava ser. Senti que precisava fazer aquilo. “Não é uma questão de querer; não é um ato isolado da vontade. Simplesmente é o que se precisa fazer” (ESTÉS, 1994, p.373). Exatamente o que eu ouvi de um dos meus professores do curso sobre o fato de não ser você quem escolhe o teatro, e, sim, ser o teatro que nos escolhe. Minha vida criativa está atrelada ao teatro, onde encontro o prazer, abrindo o corpo da alma para o deleite. Nesse encontro com o teatro descobri que fui escolhida.



Fig. 5. *Eu-Artista*. Fotografias digitais de alguns de meus trabalhos artísticos, retiradas do arquivo pessoal.

Ensaaios sensíveis: entre fotografias e árvores

Na infância me expressava visualmente pelos desenhos e pinturas, depois me apaixonei pela fotografia, que tomou conta de todas as áreas da minha vida. No começo, ainda com fotos que precisavam ser reveladas, eram apenas para registrar momentos e pessoas da minha vida, bem como a mim mesma, num namoro narcisista. E segui, acompanhando a evolução tecnológica. Máquinas automáticas, digitais, instantâneas, profissionais e, agora, o celular que permite fotografar o tempo todo já que é um objeto que se torna, cada vez mais, a extensão de nosso próprio corpo. E, então, a fotografia começou a fazer parte do meu trabalho como educadora, tanto nos registros das aulas e eventos, bem como na sensibilização dos olhares docentes.

Além das fotos para registro, percebi que, quanto mais colocava meu corpo à disposição da arte, meu olhar se tornava mais sensível e mais livre e, então minhas fotografias tornaram-se independentes de motivos, momentos ou pessoas, e ganharam vida. A fotografia é história e memória, mas também encantamento e segredo. Procurando diferentes ângulos, diferentes luzes e matizes, fui descobrindo formas, cores, traços. Gabriel Perissé (2009, p.36) destaca que “A arte educa na medida em que, atraindo nossa visão, encantando nossa audição, agindo sobre nossa imaginação, dialoga com nossa consciência”. Olhares, escutas, cheiros, paladares, movimentos, todos os sentidos podem ser mobilizados por experiências que provocam pensamento e sensibilidade: seria o exercício de um saber sensível, caminhos de educação estética.

Muitos caminhos são percorridos pelas minhas escolhas: casa, trabalho, universidade, lazer. Tudo me desloca, física e mentalmente. E, por isso, não faltam oportunidades de ver e sentir o mundo. Nas viagens que faço, além dos registros, sempre presentes, busco ampliar o olhar, sentir o mundo a minha volta de modo alargado. Lembro bem de um dia, meu olhar foi atraído por traços firmes, escuros, que cruzaram o céu num azul de fim de tarde. Olhei demoradamente para aquelas formas, livres, seguindo em diversas direções. Não sei onde fui, mas, por alguns momentos, não estava ali. Eram os galhos de uma árvore, vistos do alto da escadaria da Pinacoteca do Estado, em São Paulo.



Fig. 6. *Árvore da Pinacoteca do Estado de São Paulo*. Fotografia digital do arquivo pessoal.

Esta visita, feita com minha orientadora e colegas do mestrado, já foi um banho de sensibilidade e, não por acaso, me deixou em estado de encantamento. Uma experiência estética que me preparou para outras experiências estéticas.

Apesar das árvores já fazerem parte do meu interesse estético, foi a partir dessa experiência que elas passaram a fazer parte de minha vida com mais intensidade e intencionalidade: nas viagens para a universidade, na estrada, há uma infinidade de árvores; no caminho que faço diariamente para o trabalho, há muitas árvores, afinal é uma estrada que corta uma área rural da minha cidade. Elas sempre estiveram ali? Acho que sim, mas eu não as via. É incrível como o que nos cerca, cotidianamente, não nos desperta curiosidade, de tal modo que se alguém lhe perguntar sobre o que vê em seu caminho, você não sabe. Sobre isso, Otto Lara Resende no texto *Vista cansada*, provoca: “[...] Experimente ver pela primeira vez o que você vê todo dia, sem ver” (1992). Foi isso que aconteceu comigo, algo acendeu por dentro e, então, eu vi as árvores. Passei a fotografá-las. E desenhá-las. As árvores sem folhas me atraíram primeiro, seus galhos que apontam para o céu parecem braços querendo algo inalcançável, porém sem desistir do intento. Fui capturada por essa imagem simbólica.

Segundo o *Dicionário de Símbolos* (CHEVALIER & CHEERBRANT, 1996), a árvore é um dos símbolos mais ricos e mais difundidos. Símbolo da vida, das relações entre o céu e a terra, a árvore traz um sentido de centro e, também, de morte e regeneração. Penso sobre os sentidos da educação: a racionalidade, como a terra e a

sensibilidade/intuição como céu, ou, ainda, a ciência como terra e a arte como céu. A árvore, nesse contexto, aparece como elemento de ligação, integrando racionalidade e sensibilidade para ser inteiro. E, ainda, a árvore como um ciclo que se dá: morte e regeneração – a educação, como a nossa vida, em constante movimento; expandir e contrair – precisa dar espaço para o novo para expandir, e precisa contrair, deixar morrer, para a recriação do cotidiano educativo e da vida. Não há floração se não houver perda das folhas. Nesse momento, muitas ideias e atitudes têm se renovado em mim. Entrar no mestrado, um universo desconhecido, foi como adentrar em uma floresta, de muitas árvores. Para penetrá-la e atravessá-la, para caminhar, explorar e poder ver, sentir sua beleza e encarar sua diversidade, às vezes dura, é preciso entrega, aceitar o desafio, superar limites. Mas o tronco e as raízes estão lá, segurando a travessia do tempo, das intempéries, dos ciclos primavera-verão-outono-inverno.

Para C. G. Jung (*apud* CHEVALIER & CHEERBRANT, 1996, p. XXII/introdução), “o símbolo não é seguramente nem uma alegoria nem um mero signo, mas sim uma imagem apropriada para designar, da melhor maneira possível, a natureza obscuramente pressentida pelo Espírito” (e o espírito, para o referido psicanalista, refere-se ao consciente e inconsciente do indivíduo); “o símbolo nada encerra, nada explica – remete para além de si próprio [...]”. O símbolo é verdadeiramente inovador, depende de interpretação, é carregado de afetividade e dinamismo, mas é a melhor expressão possível de um fato.

Nesse sentido, a árvore aparece em minha trajetória como um símbolo de renovação e persistência que liga minhas raízes – sensibilidade, arte – aos meus múltiplos galhos – casa, família, estudo, docência, atividades artísticas – em busca de entrelaçamentos que sustentem meu tronco-centro. Assim, sustenta-se, também, minha pesquisa que entrelaça histórias das professoras às minhas, como educadora-artista, reconhecendo a experiência sensível – olhar, escutar, tocar, provar, degustar, cheirar, pensar, sentir, imaginar, criar – como uma dimensão essencial da formação docente.

- IV -

Tronco-centro

Nos caminhos da formação

Rememorando meus caminhos de formação, retorno à reflexão sobre a escolha de ser professora, que aconteceu bem cedo, ainda na passagem da infância para

adolescência. Provavelmente, essa escolha tenha tido a influência das experiências que vivenciei na escola, pelos professores que encontrei. Na escola quis participar de tudo o que era proposto e, também propor: festas, peças teatrais, rodas de conversa sobre assuntos variados, oficinas de brinquedos. Até nas brincadeiras queria organizar, propor, ensinar. Por isso ou por aquilo, decidi fazer o curso de formação de professores – Normal Médio. Foram três anos bem intensos, porque estudava num turno e fazia estágio no outro. Nessa época, comecei a conhecer o que era ser professora, como as crianças costumavam se comportar, como as escolas públicas eram constituídas (estudava e estagiava nessas instituições), seus entraves e dificuldades, suas lutas. Foi uma experiência reveladora, e, também frustrante. Faltava sabor naquelas práticas. O saber enquanto verbo relaciona-se ao “ter o sabor de” ou “agradar ao paladar”, como aponta Duarte Jr. (2000, p.16): “o saber carrega um sabor, fala aos sentidos, agrada o corpo, integrando-se, feito um alimento, à nossa existência”. Ficavam-me questões intrigantes: como trazer mais sabor à educação da infância? Por que as professoras, minhas colegas, pareciam tão conformadas com uma escola sem encantamento, sem sensibilidade? Poderia haver uma escola mais sensível, que priorizasse o olhar e a escuta às crianças, valorizando seu potencial criador? A formação de professores não parecia contribuir para essa mudança de paradigma. Em busca de respostas continuei minha trajetória formativa.

O encontro com a Pedagogia

Ingressei na faculdade de Pedagogia cheia de sonhos e indagações. O desejo de ser professora é antigo. Na verdade, quando escolhi esse curso, desejava ter uma escola onde pudesse colocar em prática o que já considerava mais importante para a formação dos sujeitos, uma educação mais sensível, mais humana. Entretanto, na universidade comecei a vivenciar as dicotomias da profissão, afinal o curso de Pedagogia caminhava para um pensar a educação que eu, já como professora atuante, não percebia nas práticas pedagógicas desenvolvidas por mim e meus colegas. Não parecia mesmo que teoria e prática pudessem coexistir na atuação docente. Será que não? Ou será que ainda eu não conseguia olhar o processo dialético que se estabelecia em minha prática? Hoje, penso que a inexperiência e a ansiedade na época não me permitiram enxergar os pontos convergentes entre teoria e prática. Procurava nas teorias atalhos que contribuíssem para

minhas práticas pedagógicas na sala de aula, como lidar com a diversidade, com as inquietações e movimentos das crianças, como envolve-las, encantá-las.

Duarte Jr. (2000) afirma que é necessário dar uma maior atenção à educação do sensível, a uma educação do sentimento, considerando que “a educação do sensível nada mais significa do que dirigir nossa atenção de educadores para aquele saber primeiro que veio sendo sistematicamente preterido em favor do conhecimento intelectual [...]”. Cabe-nos lembrar que o mundo antes de ser tomado como matéria inteligível, surge a nós como objeto sensível. Nesta direção, para buscar possibilidades outras, há que se problematizar a dissociação entre razão e sensibilidade, cognição e afeto, apropriação e criação, marcas da contemporaneidade que atravessam a escola, a formação, a sociedade (OSTETTO, 2010).

A minha formação parecia limitada, fragmentada, ainda permaneciam as perguntas. Não encontrei na graduação as respostas que desejava. Mas, por que era tão difícil aproximar mente e corpo na educação?

Por um saber sensível

Corpo, movimento, sensível, arte, estética, experiência são questões que acompanham minha trajetória profissional e, por que não dizer, de vida. Nos percursos de minha formação, fui compreendendo que conhecemos o mundo através da nossa sensibilidade e de nossa percepção, num “corpo-a-corpo” que se constitui num saber direto, corporal, um saber sensível.

O saber-sensível é explicado por Duarte Jr (2000) como *sabedoria incorporada* ao seu detentor: “[...] na medida em que *incorporar* significa precisamente trazer ao corpo, fundir-se nele: o saber constitui parte integrante do corpo de quem o possui, torna-se qualidade sua” (DUARTE JR, 2000, p. 16. Grifado no original).

A educação precisa ocupar-se em envolver todo o corpo, afinal, “a criança possui a capacidade de ver, ela tem olho no corpo todo e nós adultos, nos restringimos à fala” (PEREIRA, 1994, p. 17). Nesse sentido, não seria preciso ativar os canais da sensibilidade das professoras para incentivar o ato criador e a imaginação com o objetivo de transformar suas práticas pedagógicas a favor de um olhar mais cuidadoso e sensível para o desenvolvimento infantil? Sim. As professoras precisam ser as primeiras a trazer seu corpo para suas práticas, isso exige o conhecimento de si, de suas possibilidades e limites.

É preciso pensar-sentir-fazer com corpo todo. É preciso estar aberto ao convite da arte para estimular uma vida, e uma ação docente, criativa.

Ao falarmos de arte, neste contexto, falamos da inteireza de ser educador e acrescentamos, aos polos competência e compromisso, o polo sensibilidade – que abre caminho para o encantamento, o maravilhamento, ingredientes essenciais para a recriação do cotidiano pessoal e profissional [...] (LEITE; OSTETTO, 2012, p. 12).

A arte atravessa minha vida por muitos caminhos que percorro, idas a cinema, teatro, exposições. Nas viagens que faço, observando pelas estradas tanta beleza na natureza, luz, sombra, verde. “Olhar não é apenas ver”, pois a nossa maneira própria de perceber transforma as coisas que vemos; são olhares diferentes sobre as questões cotidianas que ampliam as formas de comunicação e expressão. “Uma criança vê o que o adulto não vê. Tem olhos atentos e limpos para o espetáculo do mundo. O poeta é capaz de ver pela primeira vez o que, de fato, ninguém vê” (RESENDE, 1992). A percepção e a sensibilidade são janelas para o mundo e possibilitam a troca entre o que está dentro e o que está fora.

Em busca de novos caminhos

Quando decidimos mudar de rumo muitas portas se abrem como possibilidade do risco, já dizia Clarice Lispector: “Repito por pura alegria de viver: a salvação é pelo risco, sem o qual a vida não vale a pena!” E, assim, em busca de salvação, arrisquei-me a mudar de cidade, abrindo outros caminhos e novas experiências.

Saí do Rio. Fui morar em Rio das Ostras. E, na bagagem, minha filha, dúvidas, ansiedades, curiosidades e um objetivo: eu iria me dedicar à arte, ao teatro, como sempre quis. Queria mais tempo para isso, só não sabia como, ainda. E, claro, continuaria minha trajetória como educadora. Quem sabe conseguir unir as duas paixões?

A busca também era para me reencontrar com a arte, isso é uma necessidade para mim, como artista sou impelida a agir, sou inquieta por natureza, tenho outro ritmo de vida que se reorganiza a partir da arte para fugir ao caos (READ *apud* BOSI, 1986).

Assim, abri espaço para um movimento diferente muito importante em minha formação, que se deu quando decidi ingressar no Curso Técnico em Artes Cênicas na Escola Municipal de Artes Maria José Guedes, no município de Macaé, em 2006. Eu

ainda não imaginava o quanto isso seria determinante para minha trajetória como educadora.

Esse curso exigiu-me muito mais que toda a formação escolar havia me exigido até então: além de organização e disciplina, havia a necessidade de abrir os canais da sensibilidade, ampliando meu olhar para outras formas de expressão e de construção do conhecimento. O mergulho pela arte descortinou caminhos que valorizavam a criatividade e a imaginação. Foi um momento de muitos encontros. Comigo e com outros. Conheci pessoas das mais diferentes idades e trajetórias, professores e colegas com histórias de vida bem diferentes da minha. A abertura ao outro envolve a sensibilidade e as emoções, liberando nossa imaginação e possibilitando momentos privilegiados de confronto de nossas crenças, emoções e desejos num movimento em direção ao outro (HERMANN, 2014). A experiência estética, também facilitada pela arte, nos convida a rever normas e limitações interpretativas em relação ao outro, abrindo multiplicidade. Finalmente, estava vivendo um encontro encantador com a arte!

- V -

Galhos – desdobramento da/na/pela vida

Ser professora: entre certezas e inovações

Há vinte e sete anos atuo no campo educacional. Iniciei na minha carreira docente em 1989, com 17 anos, como professora de Educação Infantil numa escola particular. Nesse período, recém-saída da Escola Normal, não fazia a menor ideia do que deveria fazer, limitava-me a seguir uma lista de conteúdos, definidos pela escola em que trabalhava, organizada de acordo com as datas comemorativas – infelizmente, prática ainda muito comum na educação infantil – que norteariam minhas práticas, recheada de desenhos estereotipados e exercícios de prontidão. Todavia, tenho a impressão, lá no fundo eu reconhecia que essas práticas eram insípidas, percebia que as crianças já tinham muitos saberes. Mas a escola, com seus programas e métodos pré-definidos, não se interessava por conhecer e também não deixava espaço para os saberes dos professores. Se eu sentia falta, não sabia o que fazer. E então seguia a regra.

Infelizmente, deparei-me com essa realidade em outras escolas em que trabalhei, dessa vez com crianças do Ensino Fundamental. Mais uma vez minha experiência como

docente não foi nada boa. Se pensar a partir dos meus conhecimentos atuais, eu diria que foi um desastre: práticas descontextualizadas e repetitivas, sem considerar as potencialidades das crianças, seus saberes, seus tempos, seus desejos, enfim, seu olhar para essa criança real. Mas não tinha esses conhecimentos, afinal, minha formação inicial não contribuiu para sensibilizar meu olhar para essas questões.

Ser artista: imaginação e individualidade criativa

Existem muitos caminhos nas artes cênicas, métodos e técnicas variadas que oferecem ao artista formas de se expressar artisticamente. Um encontro inspirador aconteceu quando conheci a técnica Michael Chekhov que valoriza a imaginação e a individualidade criativa, trazendo à tona os terrenos de subconsciente onde residem as nossas imagens universais e arquétipos.

Michael Chekhov, ator russo-americano, diretor, autor e criador de arte do teatro, desenvolveu uma técnica própria que é difundida até hoje em muitos países, inclusive no Brasil. Foi através dessa técnica que descobri uma forma profunda de sensibilidade do artista, que se traduz numa extrema sensibilidade do corpo para os impulsos criativos psicológicos; a riqueza da própria psicologia; e a completa obediência do corpo e da psicologia do ator, que traz autoconfiança, liberdade e harmonia necessárias à criatividade. A técnica, chamada de “teatro espiritual”, oferece ferramentas para que atores que prezam sua arte consigam envolver a imaginação, buscar um caminho realmente novo de incorporação e praticar a criação contínua do seu personagem, tornando-o um ser vivo, cada vez, cada dia, cada momento. Durante as aulas sobre a técnica, o professor Hugo Moss, compartilhou um trecho do livro “Lessons for the professional actor”, escrito por Michael Chekhov (2001) que explica suas ideias. Compartilho esse trecho, utilizando a tradução feita pelo referido professor, para as aulas:

O ator descobrirá o teatro espiritual quando eu tento imaginar o que o teatro pode ser e será no futuro (eu não falo no sentido místico ou religioso nesse momento), ele será algo puramente espiritual, no qual o espírito do ser humano será redescoberto por artistas. Nós, artistas e atores, escreveremos a psicologia de um ser humano. O espírito será concretamente estudado. Não será um espírito ‘em geral’, mas será uma ferramenta concreta, ou meio, que nós teremos que saber utilizar tão facilmente como qualquer outro recurso. O ator deve saber o que é o espírito e saber usá-lo. [...] Eu acredito no teatro espiritual, no sentido da investigação concreta do espírito do ser humano, mas essa investigação deve ser feita por artistas e atores, não por cientistas (CHEKHOV, 2001).

O encontro com esta técnica reacendeu o sentido da arte em mim. Tudo isso está entrelaçado ao meu trabalho como artista. Como atriz, preciso alimentar meu corpo com outros impulsos que não aqueles que me impelem a um modo apenas materialista de viver e pensar. Preciso estar atenta e receptiva às sutilezas da minha vida interior e exterior, corpo e alma para, talvez tecer harmonias na inteireza da criação.

As escolhas que faço sobre os trabalhos artísticos que realizo levam em consideração o desejo de expressar-me livre e completamente a partir dos meus próprios ideais. São imagens que agem sobre minha sensibilidade, que me tocam e que provocam uma reorganização criativa da realidade, e esse percurso criador também é uma forma de autoconhecimento (SALLES, 2013): quando construo meu “projeto poético” estou diante de um espelho que reflete todas as instâncias da minha vida, a mulher, a mãe, a educadora, a coordenadora, a pesquisadora e a artista. A influência desta técnica também se espalhou para pensar a formação sensível de professores, compreendendo que minha “sensibilidade estética” (GALEFFI, 2007) se estende por todos os campos da minha vida.

Oficina de teatro: encontro com a docência

Uma experiência saborosa em minha trajetória como educadora foi trabalhar com oficinas de teatro para crianças e adolescentes na escola que atuei em Rio das Ostras. Como o teatro já fazia parte da minha vida, através do curso que fazia e de participação em festivais e encenações, busquei uma forma de unir essas duas paixões. Afinal, onde está a arte do artista? Em toda sua vida! Era preciso dar asas à imaginação dessas crianças e adolescentes, proporcionando oportunidade de movimentar-se, trazendo o corpo para a escola. “Todo teatro ensina só pelo fato de ser teatro” (PERISSÉ, 2009, p. 64), além de acolher outras formas de arte e, por isso, é um excelente caminho para alargar a sensibilidade e contribuir para a formação de indivíduos mais criativos.

No ensino superior: do outro lado

Depois de tantos anos de trabalho na educação básica, surgiu a oportunidade de realizar concurso para professor do Ensino Superior no Instituto Superior de Educação Professor Aldo Muylaert – ISEPAM/FAETEC/RJ. Então, em 2011 ingressei nessa instituição para ser professora do curso de Pedagogia. Começo de um novo desafio: professora de curso superior, trabalhando na formação inicial de professores, me vi na

responsabilidade de contribuir com a abertura de novas possibilidades aos futuros professores. Questões já detectadas em minha própria trajetória de formação, meu contato com a arte, minhas aprendizagens no campo do sensível, me chamavam para esse desafio.

No início trabalhei com programas diferentes. Tendo que me desdobrar para dar conta de conhecimentos tão diversos. Isso me causou insegurança e alguns problemas de saúde. Aliás, os primeiros anos nesta instituição não foram tão interessantes e agradáveis como eu imaginava. Senti-me deslocada, a cidade, as pessoas, o trabalho, tudo era muito distante do que eu acreditava. As relações interpessoais no trabalho simplesmente não aconteciam. Mas, precisava continuar.

Na estrutura organizacional tenho, semestralmente, seis turmas, ministrando duas ou três disciplinas. Inicialmente, essa “escolha” não ficava muito clara e, então, eu e um pequeno grupo de professores concursados (ainda há muitos contratados) decidimos que precisávamos fidelizar nossas cadeiras para melhor nos dedicarmos a estudos e pesquisas sobre a área. Assim, passados esses primeiros entraves, segui na direção de meus desejos e assumi a disciplina Corpo e Movimento, e posteriormente, Arte e Educação, desejando que as futuras professoras vivenciassem experiências estéticas que contribuíssem para a compreensão da importância do corpo, das brincadeiras e interações e da arte para o desenvolvimento infantil, vislumbrando uma educação sensível.

Percebia que ainda estava distante da realidade dessas estudantes a compreensão de que a brincadeira, o movimento e o corpo têm objetivos em si mesmos no processo de formação das crianças, não precisam ser transformados em “atividades pedagógicas”, que é preciso sentir/pensar/acolher as crianças com o corpo todo. As práticas reconhecidas como importantes na escola são as que envolvem a leitura, a escrita e os conceitos matemáticos e, quando propunha dinâmicas envolvendo brincadeiras organizadas por elas, eram esses conteúdos que apareciam. Foi um momento que precisei repensar minha prática, avaliar qual caminho tomar: buscar uma fundamentação teórica mais aprofundada que discutisse essas questões, ou buscar um caminho que provocasse esses corpos-estudantes a movimentar-se?

Então, a bagagem constituída no meu corpo guiava meu olhar, minha escuta, meu movimento ao me constituir professora do ensino superior, formando professoras. Em todas as disciplinas que lecionei, e ainda leciono, busco caminhos através da arte, considerando que aprender é um encontro e que esse encontro se dá com o corpo.

Formar e formar-se

Logo que mudei de cidade, também assumi uma nova função: orientadora pedagógica da rede municipal de educação de Macaé/RJ. Uma das escolas que coordenei era da periferia, não exclusivamente por isso, era nítido que o desânimo com o trabalho tomava conta nas práticas dos professores, repetitivas e desinteressantes, que não envolviam as crianças e os jovens, já então desacreditados pela vida. Não havia envolvimento, de nenhuma das partes, e, conseqüentemente, não se ensinava nem se aprendia. Nas reuniões pedagógicas prevaleciam as reclamações sobre a disciplina, a falta de interesse das crianças e dos jovens, as acusações ao descaso das famílias. E essas angústias eram verdadeiras. Mas, somente a catarse não resolveria os problemas. No início, orientei sobre estratégias pedagógicas, mediei os conflitos entre professores e crianças e “apaguei incêndios”. Nada que, efetivamente, contribuía para uma mudança, porque o cerne do problema não estava nas questões pedagógicas, e sim, nas relações doentes que haviam se estabelecido naquele espaço. Dentro e fora da escola era igual, um espaço feio, sem cor, sem acolhimento, sem vida. Se, como afirma Hillman (2010) “há alma em todas as coisas”, entretanto o mundo tem cada vez mais ignorado essa alma. O encantamento do “estamos de corpo e alma mergulhados” em nossas ações, era justamente o que não estava presente naquele espaço escolar. Resolvi, então, buscar possibilidades para envolver professores e crianças em projetos que pudessem ajudar a “fazer alma” (HILLMAN, 2010), o qual destaco o projeto “Botafogo em Arte”, que proporcionou a integração família-escola em todo processo que culminou numa mostra de talento de pais, professores e crianças.

O movimento é para frente, impulsiona. Impulsionada por esses desafios, segui pelas escolas que orientei, com a arte como início, meio e fim, com projetos e ações que animavam minha prática de educadora-orientadora-artista. Foram provocações a professores e crianças através de exposições, feiras culturais, danças, peças teatrais, mostras literárias, saraus, enfim, experiências estéticas para despertar os sentidos anestesiados. Esse movimento abriu caminho para outras possibilidades de compartilhar saberes integrados, construídos ao longo de minha trajetória como educadora-artista.

Por conta das mudanças na gestão da Secretaria de Educação, estruturou-se novas equipes e, em certo momento fui convidada a participar da coordenação pedagógica de Educação Infantil que desejava ampliar o foco para a criança como o centro do planejamento, garantindo a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (Brasil, 2009) nos projetos pedagógicos das escolas. Nesse sentido, o

trabalho da coordenação pedagógica seria trabalhar com diretores, orientadores pedagógicos e educacionais e professores chamando atenção para a importância de considerar a criança como centro do planejamento, garantindo práticas pedagógicas que sejam norteadas pelas interações e brincadeiras, reconhecendo as experiências e saberes das crianças, valorizando sua criatividade e imaginação.

Enfatizando a importância do olhar e da escuta sensíveis dos professores e professoras para suas práticas com as crianças e, reconhecendo que a arte é formativa e “[...] vital para criança, para o jovem, para o adulto. Pois é vital para todos, conhecer e reconhecer no mundo e em nós mesmos a presença da criatividade” (PERISSÉ, 2009, p. 57), o foco do meu trabalho seria organizar uma formação para as professoras que valorizasse movimentos outros, a partir de experiências envolvendo múltiplas linguagens.

Sentir com o corpo todo, era algo que eu já estava bem acostumada. Mas era preciso mais. Para propor espaços de experiências estéticas às professoras e futuras professoras precisava aprofundar meus conhecimentos teóricos também. E, então, era necessário outro movimento: um olhar para dentro, um descobrir-se para descobrir o outro e então, mergulho em minha formação, sentindo a necessidade de mais conhecimento. É preciso vencer barreiras e pré-conceitos, buscando nos próprios desejos e sentimentos o caminho a ser trilhado. Galeffi (2007), aproximando-se do pensamento de Maturana (1999) reconhece que “[...] é pela emoção do amor que nos tornamos seres sensíveis. A educação estética é um aprender a amar. O amor é um sentimento estético por excelência” (GALEFFI, 2007, p. 108). Então, impulsionada pelo amor e pelo amar, participo de alguns seminários e congressos de educação tentando me aproximar desse desconhecido mundo. E vou descobrindo possibilidades, ampliando as minhas leituras.

Descobertas e desafios

Minha primeira experiência em um ambiente que valoriza a pesquisa em educação se deu através de concurso público que fiz em busca de estabilidade profissional. O concurso foi para a Universidade do Estado do Rio de Janeiro, mas para um cargo fora da minha área profissional: em 1998 assumi o cargo de Inspetora de Disciplina no Colégio de Aplicação da UERJ. Nessa época, já era pedagoga formada, e, unindo meus conhecimentos nessa área, tornei-me coordenadora dos inspetores, trabalhando diretamente com a coordenação pedagógica da instituição, o que proporcionou minha primeira experiência de pesquisa através da participação num projeto intitulado *Projeto*

Comunidade, que buscava a aproximação do Colégio de Aplicação da UERJ com a comunidade local. Esse projeto oferecia oportunidades de formação para a inserção no mercado de trabalho. Nesse sentido, elaborei e ministrei aulas para pessoas da comunidade que desejavam ser auxiliares de creches, também acompanhando o estágio obrigatório. No estágio, observei como as futuras auxiliares aproveitavam o conteúdo da formação em sua prática, percebi que, quanto mais a teoria se entrelaçava com a prática, mais fazia sentido para elas. O projeto foi um sucesso, atingindo seu objetivo e apresentamos seus resultados em Mostras Acadêmicas na UERJ e UFF. Essa experiência instigou-me a buscar uma pós-graduação *latu senso* em Docência do Ensino Superior em 2001, onde desenvolvi uma pesquisa, ainda em busca de respostas sobre as dicotomias da formação docente.

Hoje, atuando na formação inicial de professores num curso superior e, também, sendo responsável pela formação continuada em uma rede pública municipal, vejo-me em um momento de repensar minha prática e ampliar meus conhecimentos, buscando uma fundamentação teórica mais aprofundada que discuta essas questões que foram sendo formuladas ao longo do percurso profissional. Com as marcas do vivido e com o desejo de investigar acerca de novos olhares para a formação e o desenvolvimento profissional dos professores, ingressei no mestrado em educação, fazendo-me pesquisadora. Agora encontrava as portas abertas para uma nova experiência desafiadora, certamente, mas, igualmente, encantadora.

- VI -

Flores e frutos

Quero falar de uma coisa
Adivinha onde ela anda
Deve estar dentro do peito
Ou caminha pelo ar
Pode estar aqui do lado
Bem mais perto que pensamos
A folha da juventude
É o nome certo desse amor
Já podaram seus momentos
Desviaram seu destino
Seu sorriso de menino
Quantas vezes se escondeu
Mas renova-se a esperança
Nova aurora, cada dia

E há que se cuidar do broto
Pra que a vida nos dê
Flor e fruto
Coração de estudante
Há que se cuidar da vida
Há que se cuidar do mundo
Tomar conta da amizade
Alegria e muito sonho
Espalhados no caminho
Verdes, planta e sentimento
Folhas, coração,
Juventude e fé.

Coração de estudante – Milton Nascimento

Lindamente, Milton Nascimento nos dá uma lição: “há que se cuidar do broto para que a vida nos dê flor e fruto”. Quando uma árvore é cultivada, alimentada, nos oferece, amorosamente, suas flores e frutos e, então, resta-nos colher e tornar a alimentá-la para que a árvore mantenha suas raízes firmes e um novo ciclo se inicie. Morte e regeneração. Transformação.

Narrar-me reacendeu memórias e desejos. Fez-me refletir sobre como gostaria que a arte estivesse em minha vida. Sigo caminhando ao encontro da arte. Trago-a às vezes com delicadeza, às vezes à força, para meu percurso na docência. Mas, desejo mais que isso: falta tornar a sentir o sabor dos bastidores, do palco, da plateia. Deixar meu corpo metamorfosear-se em múltiplas sensações de mim mesma. Preciso reacender “um perfeito comportamento artístico diante da vida, uma atitude estética disciplinada, apaixonadamente insubversível, livre, mas legítima, severa apesar de insubmissa, disciplinada de todo o ser [...]” (ANDRADE, 1975, p. 32-33) para alcançar realmente a arte.

Na obra *Mulheres que correm com os lobos*, a autora e psicóloga junguiana Clarissa Pinkola Estés revela a psicologia feminina em seu estado mais puro, o de profunda busca do conhecimento da alma, mostrando como ligar novamente aos atributos saudáveis e instintivos do arquétipo da mulher selvagem. Essa leitura inspira-me a reconhecer que eu preciso renovar o fogo criativo, recuperar o rumo perdido “o rumo é composto de sentir, ouvir e seguir a orientação da voz da alma” (ESTÉS, 1994, p. 409). Perder o rumo pode nos levar à dispersão, a nos distanciarmos de nós mesmas. Mas, também faz parte da natureza humana, quando as ideias se tornam ultrapassadas. É preciso reconhecer esse processo cíclico, aparar as arestas, embalar as ideias e perceber o que é essencial.

É isso o que a Mulher Selvagem nos oferece: a capacidade de ver o que está diante de nós com a concentração de atenção, com a imobilidade para ver, ouvir, sentir com o tato, com o olfato, com o gosto. A concentração é o uso de todos os nossos sentidos, incluindo-se a intuição. [...] Se você perdeu o rumo para se concentrar, sente-se e fique imóvel. Segure a ideia e a embale. Mantenha uma parte dela, jogue outra parte fora, e ela se renovará. Não é preciso fazer mais nada (ESTÉS, 1994, p. 415).

Nesse momento, acolho as possibilidades de vida criativa através de minha pesquisa e vou seguindo, vivendo momentos de afirmação e, por vezes, de transição: educação e arte, arte e educação. Educação. Percebo que o teatro, a arte que me move, mais uma vez vai ficando atrás do texto da minha vida, como uma marca d'água, sempre presente, ainda que distante. Isso me incomoda. Mas não enfrento sozinha esse incômodo. De mãos dadas, alguém me acompanha, na alegria e na tristeza, na saúde e na doença, na luta e na conquista, com amor a embalar a arte em minha vida, esperando sua renovação. Afinal, “A arte não foi feita para ser criada somente em momentos roubados” (ESTÉS, 1994, p. 385).

Olga Borelli, ao organizar anotações inéditas da amiga de Clarice Lispector em seu livro *Esboço para um possível retrato*, traz à tona um breve texto cujo recorte ajuda a explicar a questão da sensibilidade que, dei-me conta disso, percebi quando me aproximei da arte.

A arte é a busca de uma realidade sonhada. Cada vida tem sua arte. Então quer dizer que é no buscar que se repleta o vazio. Mas existe uma ilusão sempre renovada: quando a busca encontra, nasce outro vazio. Penso e sei que vou ao encontro do que existe dentro de mim, vou a esse encontro nua e descalça e com mãos vazias, à mercê de mim mesma [...] (LISPECTOR, *apud* BORELLI, 1981, p. 36)

A arte da minha vida é o teatro, como revelado. Minhas experiências artísticas com artes cênicas fizeram-me olhar para dentro, buscando as razões de minhas escolhas e deixando à mostra também os desafios no campo da docência e da formação de professores.

Depois do teatro, vem também o gosto pela fotografia, ainda como prática realizada de modo intuitivo. Mas na fotografia, na captura de ângulos, na definição do enquadramento, da cena a ser eternizada, percebo que meu olhar se alarga, *aisthesis*, minha sensopercepção, é refinada. Ambos, teatro e fotografia, são marcas claras de minha formação estética, definem tempos e lugares da arte na minha vida.

E as professoras de educação infantil, em que lugar colocam a arte em suas vidas? Do que gostam, o que fazem, o que veem, o que fruem? Que experiências poderiam nos contar sobre seu encontro com a arte ao longo de suas vidas – ontem, hoje e amanhã? Onde pulsam seus desejos? Desejam arte? Que caminhos percorrem em sua formação estética? São essas algumas das interrogações que me faço, ao pensar no meu processo de imersão na arte, sua significação, e pensar nas professoras com as quais convivo por meio de cursos de formação continuada.

Em busca das narrativas e das experiências vividas por professoras de educação infantil, para compreender os sentidos da educação estética em seus percursos formativos e de vida, foi essencial aproximar meu trabalho como educadora/formadora de professoras com meu trabalho como artista. E nesse entrelaçamento profissional, deixei meu corpo conhecer sensivelmente o mundo e mergulhar nas vivências da/na memória de uma educadora inquieta, inconformada, que deseja mais sabor na sua formação e na dos sujeitos em sua multiplicidade de possibilidades.

“Há que se cuidar da vida. Há que se cuidar do mundo. Tomar conta da amizade. Alegria e muito sonho espalhados pelo caminho”. Olhares, escutas, cheiros, paladares, movimentos, todos os sentidos sendo mobilizados por experiências que possibilitam o exercício de minha reflexão e de minha sensibilidade: o exercício de um *saber sensível*.



ATRAVESSAR A SUPERFÍCIE RUGOSA DA CASCA: questões conceituais



Fig. 7. *Fortaleza*. Fotografia digital de desenho autoral.

Eu não tinha este rosto de hoje,
assim calmo, assim triste, assim magro,
nem estes olhos tão vazios,
nem o lábio amargo.

Eu não tinha estas mãos sem força,
tão paradas e frias e mortas;
eu não tinha este coração
que nem se mostra.

Eu não dei por esta mudança,
tão simples, tão certa, tão fácil:
- Em que espelho ficou perdida
a minha face?
Retrato – Cecília Meireles

No labirinto da vida, você faz escolhas e percorre caminhos desconhecidos buscando encontrar-se, e muitas vezes acaba perdendo-se nas mudanças, que achava tão certas, do caminho. Isso não lhe impede de continuar, mas desafia suas certezas e impõe reconhecer-se diferente, assumindo seus medos, suas angustias, suas dúvidas. “Em que espelho ficou perdida minha face?” De que maneira me tornei o que sou? O que me fez escolher esse caminho?

Refletindo sobre meu campo de interesse relacionado à arte e à formação estética docente, que hoje se tornou questão de pesquisa, percebo em minha trajetória a história de uma educadora-artista que deseja entrelaçar suas práticas como pedagoga/formadora de professores com a de artista/atriz.

Artista, no dicionário Aurélio (2010), significa: “quem se dedica às artes [...]; quem revela sentimento artístico [...]; artesão”. Sou artista porque me dedico às artes, mais especificamente ao teatro, a arte que me move e que contribuiu para a formação da minha sensibilidade. Mas, sou artista também porque revelo sentimento artístico, sinto e

me apropriado do mundo de corpo inteiro: deixo tocar meu coração pelas experiências da arte, mas também da docência, uma e outra atravessadas pela dimensão estética.

O coração, em diferentes culturas, significa o centro. Segundo o dicionário dos símbolos Chevalier e Gheerbrant (1996), seu duplo movimento, sístole-diástole, faz dele o símbolo de expansão e reabsorção do universo. É no coração que está a vida, o afeto e, segundo James Hillman (2010), a sede da imaginação. A imaginação é uma forma de elaborar o mundo, diz o autor. Pelos caminhos labirínticos da minha vida, conforme fui narrando no primeiro capítulo, entre educação e arte fui achando brechas para imaginar e elaborar o mundo, para criar, reinventando-me.

Na tentativa de fugir de equívocos e me posicionar sobre alguns conceitos fundantes do caminho da pesquisa, no presente capítulo tratarei de questões que julgo principais para o estudo, organizando-as em quatro itens: no primeiro, destaco a relação entre a infância e a formação docente; em seguida, trago discussões sobre arte, experiência e formação cultural; no item três, me dedico a falar sobre estética e formação estética; e, para finalizar, apresento um panorama das produções mais recentes sobre o tema.

-I-

Olhar as crianças, pensar a formação docente

Deste ponto, ponho-me a pensar nas crianças: não é verdade que curiosidade, criatividade e imaginação permeiam o universo de meninos e meninas na Educação Infantil? As crianças são ávidas por oportunidades que lhes abram espaço para experimentar, explorar, conhecer e expressar o mundo no qual estão imersas. Entre natureza e cultura, pela imaginação, ou seja, com o coração, vão em busca de experiências que possibilitem exercitar e potencializar suas múltiplas linguagens, das quais se servem para se relacionar com o mundo, se apropriar e expressar o mundo. Afinal, “Crianças correm pelas brechas e tem seus modos próprios de aprender. Ao contrário do que geralmente desejam adultos-professores, elas não aprendem só quando há um adulto no encontro. E nem chegam na escola sem histórias e saberes para contar” (SILVA, 2017, p. 52).

Pensar a formação estética docente para a Educação Infantil é reconhecer essa potencialidade da criança e sua condição de produtora de cultura, de autoria. É pensar, também, na necessidade de abertura do olhar dos educadores para a infância – “a infância não como aquilo que olhamos, senão como aquilo que nos olha e nos interpela” (LARROSA, 2016, p. 16) –, reconhecendo que as crianças são “seres estranhos” e não objetos de estudo que nossos saberes já capturaram. Em sua “Pedagogia profana”, Jorge Larrosa (2016) nos provoca afirmando que a educação não é o resultado de nossos saberes, mas, sim, constante inquietação, admitindo a alteridade da infância à qual devemos nos disponibilizar a escutar, sentir. É preciso redescobrir a criança em sua experiência como um outro: é a presença enigmática da infância.

No âmbito legal, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2009), apresentam uma concepção de criança na direção que vimos discutindo e que, necessariamente, impõe seja problematizada a formação docente. Considerada o “centro do planejamento pedagógico”, o documento afirma a criança como

[...] sujeito histórico de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009, p.01).

É no contexto de tal concepção de criança que as propostas pedagógicas para a Educação Infantil deverão ser pensadas e efetivadas. E, justamente para garantir coerência com a multiplicidade e o enigma da infância, seus saberes e fazeres próprios, as mesmas DCNEI estabelecem princípios éticos, políticos e estéticos para orientarem os projetos a serem produzidos e desenvolvidos com e para as crianças. Na letra da determinação legal, em seu artigo 6º, encontramos inscrito:

As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios: I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. II – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2009, p.02).

Há também a definição de dois eixos que precisam ser considerados nas formulações curriculares para a Educação Infantil: a brincadeira e as interações, sendo

que para efetivá-los o documento indica que as propostas devem garantir experiências que, entre outras:

I – promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; II – favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical; [...] (BRASIL, 2009, p. 3).

É visível o avanço legal – quanto às concepções de criança, de currículo, de prática pedagógica – que atenta para os fazeres e saberes próprios de meninas e meninos que convivem em coletivos de Educação Infantil e para as necessidades de ampliação de experiências sensoriais, pressupondo um trabalho com o corpo e com as múltiplas expressões – gestual, verbal, plástica, dramática e musical. Diante disso, pergunto-me: como tornar realidade uma prática que pressupõe a formação cultural, a educação do sensível, experiências de múltiplas linguagens, pelo coração, sem que professores e professoras, em sua formação, sejam movidas para isso?

A pergunta ganha mais sentido ao repararmos os corpos que estão na relação educativa cotidiana com a infância: não raro vemos corpos aprisionados, civilizados, impedidos de sensibilizar-se pela racionalização dos processos de conhecimento – não brincam, não dançam, não correm, não experimentam o mundo ao redor. Os adultos-docentes distanciaram-se desses atos e modos da infância e por isso já não sentem ou vivem a relação com o mundo em toda sua inteireza, pulsando (OSTETTO, 2014). Nesse adulto, como no poema de Cecília Meireles, o coração já não se mostra, pois deixou de enxergar o mundo com os olhos imaginativos do coração – aqueles que olham além, que nos impulsionam a pensar, sentir, amar, odiar, apaixonar, sofrer e chorar em inteireza; aqueles que se abrem para a eterna novidade da vida, tal qual em uma criança que se maravilha com o espetáculo do mundo.

Por um lado, é fato que a prática docente tem sido influenciada por diversos fatores, como cobranças por rendimento, longas jornadas de trabalho, desvalorização social do professor, sobrecarregando não somente suas relações de trabalho, como também suas relações afetivas (NAJMANOVICH, 2001). Por outro lado, a formação de professores, seja inicial ou contínua, é visivelmente econômica ao tratar dos aspectos estéticos e afetivos, reduzindo as oportunidades de ampliação de seu repertório cultural e de conhecimento das múltiplas formas de expressão humana. Ou seja, a sensibilidade, a imaginação e a criatividade ainda têm sido pouco valorizadas nos cursos de formação

docente, ainda que diversos autores venham afirmando a necessidade de se dar uma maior atenção à educação do sensível (DUARTE Jr., 2000; LEITE e OSTETTO, 2004; GALEFFI, 2007; ALBANO, 2012; OSTETTO, 2014; MOMOLI e EGAS, 2015, entre outros). Isso significaria “dirigir nossa atenção de educadores para aquele saber primeiro que veio sendo sistematicamente preterido em favor do conhecimento intelectual [...]” (DUARTE Jr., 2000, p. 15).

A dissociação entre razão e sensibilidade, cognição e afeto, apropriação e criação, é marca incontestada da contemporaneidade, que atravessa a sociedade, a escola, os cursos de formação (OSTETTO, 2010), mas a realidade nos impele a buscar possibilidades outras. É considerando o referido contexto, e minha trajetória como educadora-artista, que assumo a formação de professoras e professores de educação infantil e sua relação com a arte como tema de investigação, reconhecendo que “é preciso sentir, ser estimulado nas múltiplas formas sensórias possíveis” (DUARTE Jr., 2000, p. 224), para ampliarmos a percepção da realidade sensível que nos cerca.

Para além dos limites de um conhecimento inteligível do mundo, tomo a experiência do contato com a arte como um dos caminhos para a formação estética docente. Todavia, não é apenas pela arte que ampliamos nossas formas sensórias, que nos educamos esteticamente, mas com ela potencializamos a formação cultural, porta de entrada para outras tantas experiências.

Ao propor a discussão sobre arte na formação docente, fui adentrando em um terreno polissêmico e, na medida em que continuava a caminhada, fui localizando a necessidade de clarear, pelo menos nos limites da dissertação produzida, algumas das questões envolvidas, que por sua vez aparecem, no campo em estudo, com diversas denominações: educação estética, formação estética, experiência estética, formação cultural, formação artístico-cultural.

- II -

Arte, Experiência e Formação Cultural

Quando pensamos sobre o saber sensível, inevitavelmente vem à tona o fenômeno artístico, e parece ser de entendimento geral que através da arte o ser humano amplia sentidos e percepções sobre o mundo. Mas, o que é arte? O que, em nossa sociedade, pode

ser considerado arte? Quem tem permissão para definir o que é arte? Arte é essencial à vida, ou é secundária – é luxo ou necessidade?

Talvez não seja possível no presente trabalho responder às questões formuladas ou definir um conceito absoluto sobre o que é arte, nem é essa minha pretensão. Afinal, ao longo da história, diversos autores apresentaram inúmeras definições, algumas até mesmo contraditórias, que correspondiam, de certa forma, às suas próprias percepções e ao momento histórico em que se confrontavam com essa indagação. Por exemplo, como indicado por Leite (2008) houve um tempo em que a palavra Arte era usada tanto para definir uma habilidade técnica para construir um objeto utilitário, quanto para o resultado da obra de um escultor ou pintor. No contexto das transformações históricas, o trabalho do qual originavam os objetos cotidianos passou a ser chamado de artesanato e a Arte, então, passou a ser relacionada à beleza.

No campo das artes visuais, isso era traduzido pelas esculturas, pintura e arquitetura. Num tempo mais recente, a busca do belo vem sendo substituída pela comunicação de sensações, emoções e sentimentos – é atribuído valor estético à obra, despregado do critério de beleza. Com a virada do século XIX para o XX, a invenção da fotografia, do cinema, de tantos aparatos tecnológicos, a Arte muda seu papel de retratar a vida como ela é idealizada e, quebrando com a situação vigente, leva o homem a repensar sua relação com a sociedade e com a natureza (LEITE, 2008, p.62).

Jorge Coli (1981), em seu livro *O que é arte*, afirma que a arte está relacionada a algumas produções da cultura em que vivemos, diante das quais nossas atitudes seriam de admiração e que nossa cultura prevê formas de determinar o que é ou não é arte, pois “o estatuto da arte não parte de uma definição abstrata, lógica ou teórica, do conceito, mas de atribuições feitas por instrumentos de nossa cultura, que dignificam os objetos sobre os quais recaem” (COLI, 1981, p. 11). Esses instrumentos seriam o discurso, o local e a própria atitude de admiração. Segundo o referido autor, o discurso considerado legítimo, vem do crítico de arte, do historiador, do perito, do curador do museu. São eles que dão ao objeto o estatuto de arte e, ainda, o classificam numa ordem de excelência. Além disso, o fato do objeto estar num local específico onde a arte pode manifestar-se, como museus e galerias, também o legitimam como artístico. Mas seria arte apenas aquilo que nos dizem ser arte?

Sobre essa questão, Frederico Moraes (1998), crítico de arte, já no título de seu livro *Arte é o que eu e você chamamos de arte*, nos provoca sobre o que pode ser considerado arte e, fazendo coro com Mário de Andrade (1938), afirma que não sabe mais o que é arte. Alguns renomados artistas citados em seu livro afirmam que “arte é tudo”,

enquanto outros defendem que “arte é nada”. Esses contrastes exprimem, senão uma definição de arte, a arte como ela é: polissêmica, ambígua, provocadora, intrigante, inquieta. Alguns conceitos apresentados no referido livro, exemplificam esse universo:

A arte é necessária para que o homem se torne capaz de conhecer e mudar o mundo. Mas a arte também é necessária em virtude da magia que lhe é inerente. ERNST FISCHER, 1959.

Nada é o que parece ser. Tudo é algo distinto do que pretende ser. Vivemos num mundo de mascaramentos e ocultamentos. A arte máscara e oculta. MONTAIGNE, 1580.

A arte é tudo. Tudo o que fazemos ou mesmo imaginamos é arte. NAUM GABO, 1962.

A arte não pode nada, não deseja nada, não diz nada. GRUPO BMPT, 1967.

A função da arte não é a de passar por portas abertas, mas a de abrir portas fechadas. ERNST FISCHER, 1959.

A arte é um exercício experimental da liberdade. MÁRIO PEDROSA.

A arte tanto pode morrer de um excesso de rigor quanto de uma extrema liberdade. HENRI LEFEBVRE, 1953.

A arte é uma situação, não é uma coisa. E esta situação quando se dá é tão intensa quanto frágil e instável. Para fazer uma comparação é como a felicidade. O grande erro dos infelizes é achar que a felicidade é coisa permanente. É um estado, uma situação que se manifesta em determinados momentos, mas quando ocorre, é tal a sua intensidade, que pode modificar inteiramente sua vida. Arte é isso. JORGE ROMERO BREST, 1978.

(MORAIS, 1998, p. 35-46).

Se muitos são os conceitos, pode-se destacar que, mesmo com o passar dos tempos, a arte é imutável do ponto de vista da necessidade vital que a humanidade tem de sua existência. Ela mostra e oculta, é tudo e é nada, é livre e é rigorosa, e é de tal forma arrebatadora que nos envolve e nos modifica, abre portas fechadas. A arte possibilita uma nova forma de ver o mundo, descobrindo-o como que pela primeira vez. É nessa direção que segue a reflexão de Alfredo Bosi (1986), quando afirma que a arte é uma atividade fundamental do ser humano e apresenta três dimensões do processo artístico: a do fazer, do conhecer e do exprimir. Essas dimensões estariam, segundo ele, presentes em todas as obras de arte e podem se contrapor e se excluir umas às outras ou, ao contrário, podem aliar-se de várias maneiras.

Na discussão que propõe, o referido autor também vincula a arte à ideia de produção, já que o objeto artístico é construído, e não dado de forma natural. Nesse sentido, a ideia de oposição entre o trabalho manual e o intelectual, já recusada pelo pensamento moderno, poderia ser superada, compreendendo que o exercício de criação

integra as capacidades de dar forma e a habilidade artesanal. Ou seja, execução e invenção são simultâneas e inseparáveis. No pensamento antigo prevalecia a primeira dimensão, mas não havia a preocupação de distinguir a arte propriamente dita da técnica do artesão. Como escreveu Pareyson (*apud* FERRAZ e FUSARI, 2010, p. 105): “A arte é um tal fazer que, enquanto faz, inventa o por fazer e o modo de fazer”. O reconhecimento da arte como a beleza da expressão, veio com o romantismo, quando a história da estética relativizou o puro tecnicismo, através da premissa romântica da inspiração, apresentando a ideia de o artista ser movido por uma força anímica. Essa premissa romântica parece resistir e atravessar os tempos, pois ainda hoje identificamos essa concepção presente na ideia de arte e de artista – não é comum ouvirmos, sobretudo de adultos-professores, a queixa de que não têm o dom, que não têm habilidades, que não são artistas... e por isso não sabem desenhar?

Toda criação acontece dentro de um contexto, constituindo-se uma construção original de um outro mundo, a partir do olhar pessoal e sensível do artista. Coli (1991), reforçando a ideia de que arte é conhecimento, afirma:

A arte tem assim uma função que poderíamos chamar de conhecimento, de “aprendizagem”. Seu domínio é do não racional, do indizível, da sensibilidade: domínio sem fronteiras nítidas, muito diferente do mundo da ciência, da lógica, da teoria. Domínio fecundo, pois nosso contato com a arte nos transforma. Porque o objeto artístico traz em si, nossas emoções e razão, reações culturalmente ricas, que aguçam os instrumentos dos quais nos servimos para apreender o mundo que nos rodeia (COLI, 1991, p. 76).

Essa forma de conhecimento constitui uma percepção estética que se diferencia da percepção científica, pelo fato de incorporar-se às coisas para conhecê-las. É o conhecimento sensível do mundo: “Na arte, a habitação do mundo percebido pelo sujeito e, em direção contrária, a presença ativa deste naquele, fazem parte de uma experiência singular e poderosa que talvez só se possa comparar à do ato amoroso” (BOSI, 1986, p. 41). A arte não explica, mas nos faz sentir o mundo. A arte como expressão nasce da relação dinâmica entre as forças e as formas na obra de arte, é uma correspondência entre as fontes de energia e os signos que a veiculam. Construir, conhecer e exprimir são ações vitais ao processo que dá origem à obra.

No diálogo com os autores apresentados, fui compreendendo que a questão da definição de arte passa por escolhas e experiências, não sendo algo definitivo, único, universal. Sendo assim, acompanho a compreensão de Leite (2008, p. 63): “Arte como uma linguagem expressa de diferentes formas, que exige a inteireza do homem, sua

sensação de ligação planetária, com o cosmos, com a natureza e com os outros homens; consciência de ser sujeito social, cultural e histórico”. A arte nos envolve em sensações, emoções, sentimentos e pensamentos das mais variadas formas: alegrias e tristezas, encantamentos e desgostos, atração e repulsa, questionamento e indiferença. Portanto, a arte não está sempre ligada ao belo, como antes se proclamava. Ela pode ser contraditória, como nós mesmos, mas, sem dúvida, nos liga ao mundo, abrindo canais para senti-lo por inteiro.



Fig. 8. *Olhar para cima*. Fotografia digital do arquivo pessoal.

Sobre arte, beleza e conhecimento, é o historiador de arte que nos ajuda a ampliar a discussão, com sua provocação assertiva:

Nada existe realmente a que se possa dar o nome de Arte. Existem somente artistas. Outrora, eram homens que apanhavam um punhado de terra colorida e com ela modelavam toscamente as formas de um bisão na parede de uma caverna; hoje alguns compram suas tintas e desenham cartazes para tapumes; eles faziam e fazem muitas outras coisas. Não prejudica ninguém dar o nome de arte a todas essas atividades, desde que se conserve em mente que tal palavra pode significar coisas muito diversas, em tempos e lugares diferentes, e que Arte com A maiúsculo não existe. Na verdade, Arte com A maiúsculo passou a ser algo como um bicho-papão, um fetiche (GOMBRICH, 1999, p. 15).

O referido historiador também nos lembra que gostos e padrões de beleza igualmente variam, pois, dependendo da época e do lugar, diferentes critérios serão aceitos como bom gosto e belo; ele diz que, em matéria de arte, o essencial é estar diante

da obra, colocar-se em relação aberta, exercitar o olhar que busca o detalhe, e não apenas a fala...

Para nos deleitarmos com essas obras devemos ter um espírito leve, pronto a captar todo e qualquer indicio sugestivo e a reagir a todas as harmonias ocultas; sobretudo, um espírito que não esteja atravancado de palavras altissonantes e frases feitas. É infinitamente melhor nada saber sobre arte do que possuir uma espécie de meio conhecimento propicio ao esnobismo. (GOMBRICH, 1999, p. 36).

No campo da arte, portanto, os sentidos nascem do encontro que estabelecemos com a obra de arte, assim como esta nasceu do encontro do artista com o material. Esse encontro pode levar-nos a uma nova compreensão da realidade, onde “multiplicam-se as percepções, os sentimentos, as lembranças, as intuições. Surgem leituras contrastantes, avaliações divergentes ou convergentes, aprendizados surpreendentes” (PERISSÉ, 2009, p. 32).

No contato com a arte, ora apreciando uma pintura, assistindo a um filme ou a um espetáculo teatral, o homem pode integrar o mundo a si mesmo. A arte tem capacidade de afetar todo nosso corpo e a nossa interioridade. Aciona uma inteligência que vem do coração, cria poesia em nossa vida, tornando-a uma celebração, uma gargalhada, capaz de amar, compartilhar, valorizando nossa criação, aguçando nossa inteligência que, por sua vez, alimenta e garante nossa imaginação, num movimento circular, contínuo: “A arte educa, portanto, como desencadeadora de autoconhecimento e de amadurecimento pessoal” (PERISSÉ, 2009, p.37).

Por meio das experiências suscitadas no contato com a arte, a formação cultural vai se expandindo. Para esclarecer o que seja a formação cultural, recorreremos à pesquisadora:

Formação cultural é toda e qualquer possibilidade de apropriação nas diferentes esferas da cultura: arte, literatura, folclore, arquitetura, artesanato, dentre tantos outros aspectos e dimensões. Traduz-se pela possibilidade de construção de conhecimentos no âmbito artístico-cultural, os de dimensão estética e poética, ligados à arte em suas expressões literárias, visuais, teatrais, musicais ou corporais, disponíveis hoje e construídos ao longo da humanidade (LEITE, 2008, p. 57-58).

Somos seres culturais, produtores de cultura e produzidos pela cultura – compreendida como os modos de ser, agir e expressar de um grupo – e, conforme discutido até aqui, sendo a arte um elemento potente para a transformação das pessoas,

reconheço sua centralidade para um projeto de formação docente que amplie os olhares e o pensamento acerca de nosso mundo.

Trata-se de compreender que pensar não é só raciocinar, mas é, sobretudo, dar sentido ao que somos e ao que nos acontece e, assim, pensar a educação a partir do par experiência/sentido. Para uma educação que responda às necessidades do ser inteiro, o contato com os sentidos que circulam na cultura é essencial. É nesse processo que cada sujeito poderá, desde sua inserção social, assimilar/transformar esses sentidos culturais, criando e recriando significados.

A educação tem muito o que aprender com as artes, sobre educação, diz o arte-educador norte-americano Elliot Eisner (2008), para que se construa uma concepção de prática educativa mais generosa, valorizando a investigação e os processos imaginativos, e não somente a realização, o produto. As artes se preocupam com o processo, valorizam diferentes formas de pensar, enquanto a escola busca a uniformidade que limita os corpos e sua capacidade de criação, pondera o autor. As diferentes formas de pensar/fazer das artes, podem desencadear uma série de aprendizagens, para além da criatividade, conforme ideia corrente. Ao envolverem a capacidade de experimentar, fazer escolhas, contribuem para que o estudante confie nos sentimentos e na percepção de mundo numa relação de sentir-pensar-fazer; ao valorizarem o processo, indicam que as ações podem sugerir os fins; ao reconhecerem que a forma é revolucionária, reconhecem que isso afeta nossos sentidos; esclarecendo que existem diferentes formas de linguagens para nos expressar, encorajam a sair dos padrões, orientam a explorar as possibilidades do meio para definir o caminho; e indica que, comprometendo-se com o fazer pela satisfação é que o próprio fazer se torna possível (EISNER, 2008).

Entre as lições que a arte possibilita à educação, está o valor da experiência, pensada também como manifestação de uma esfera da vida em que se ampliam as possibilidades de ação e percepção dos indivíduos. Nesse caso, é pertinente também perguntar: como olhamos? Olhar não é apenas ver os elementos objetivos, seja de uma obra de arte, de coisas do cotidiano ou de uma paisagem. A maneira própria de cada um perceber o que há no entorno, transforma as coisas que vemos; são olhares diferentes sobre as questões cotidianas que ampliam as formas de comunicação e expressão.

A percepção e a sensibilidade são janelas para o mundo e possibilitam a troca entre o que está dentro e o que está fora, o que requer uma pausa, requer parar e olhar pela janela – deixando-se impregnar, observando cuidadosamente, saboreando cada detalhe de tudo o que salta aos olhos – e, ao mesmo tempo, olhar para dentro de si – (re)fazendo

conexões, tecendo sentidos, movimentando sentimento e pensamento. A experiência do encontro com o mundo pode nos deixar num estado de contemplação, como o artista, que vai tateando o mundo com um olhar sensível e singular para depois transformá-lo. É um movimento criativo, feito de sensações, pensamentos e ações. É também aprendizagem. Pois, como poetizou Otto Lara Resende (1992), “[...] há sempre o que ver [...] E vemos? Não, não vemos. [...] nossos olhos se gastam no dia-a-dia, opacos.”

A compreensão que não apreendemos o mundo tal qual ele é, mas sim pelo contexto, pela experiência e por informações prévias que já possuímos, justifica a perspectiva de uma formação cultural que possibilite educar o olhar (PILLAR, 2012), pois quanto mais variadas forem nossas experiências sensíveis no/com o mundo, maiores nossas possibilidades de sabê-lo e de transformá-lo. No âmbito de uma pesquisa que investiga a formação estética de educadoras da infância, ter esse esclarecimento é fundamental.

Larrosa (2016, p.18), em seu já clássico texto, nos ajuda a entender a ideia de experiência: “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. Trazendo a diferenciação entre experiência e experimentação, o autor desloca a conversão da experiência enquanto método objetivo, como um experimento, posto no paradigma cartesiano, para apresentá-la como singular, numa lógica de produção da diferença, da heterogeneidade, de pluralidade, sendo irrepitível e dotada de uma dimensão de incerteza que não pode ser reduzida. Ou seja, a experiência acontece de modo singular, pois mesmo que duas pessoas passem pelo mesmo acontecimento, a experiência de cada uma será única, corporalmente única. Das palavras do autor sobre o tema, considero fundamental destacar: “O saber da experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana” (LARROSA, 2016, p. 30). É da vida que estamos tratando quando falamos de experiência, de formação, de educação estética.

A questão dos acessos aos bens culturais da cidade também precisa ser discutida. Formar-se culturalmente, ampliar o olhar para a diversidade do mundo no encontro com a arte, como pondera Maria Isabel Leite (2008), também é uma questão de política pública de acesso às produções culturais. Em suas palavras:

A questão, portanto, situa-se basicamente em dois âmbitos: na oferta da cidade e na possibilidade de apropriação/aproveitamento da oferta (ligada às condições de apropriação). [Dessa forma] Faz-se necessário rever a política de acesso – ou seja, as condições de apropriação, colocando em cheque os preços dos ingressos, os horários de funcionamento, etc. São aspectos fundantes de uma política de formação cultural, assim como a educação dos sentidos como

prática desde a mais tenra idade, nas diversas instituições – família, espaços de educação, museus, etc. (LEITE, 2008, p. 68).

Partindo da importância reconhecida da formação cultural para a vida e, no caso da vida de professores, do fato que tal formação influencia escolhas e caminhos pedagógicos no trabalho com a criança, como pensar uma formação docente que não menospreze o saber sensível vivido por eles – em sua maioria marcados por sentidos aprisionados e civilizados pela racionalização dos processos de conhecimento, conforme já apontei anteriormente?

Já temos a nosso favor a sinalização da importância da dimensão estética na formação de professores em documentos oficiais, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia. Conforme seu art. 3º:

O estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética (BRASIL, 2006, p. 1).

Porém, ainda que represente um avanço a legislação em vigor apontar para a importância da formação cultural, reconhecendo que a sensibilidade afetiva e estética, a imaginação e a criatividade são constitutivas da atuação profissional do pedagogo de modo geral, essas questões ainda têm sido pouco valorizadas nos cursos de formação de professores (inicial e continuada), não sendo reconhecido seu potencial reflexivo, criativo e transformador do humano (ARAÚJO, 2015).

Em artigo recente, Daniel Momoli e Olga Egas (2015) apresentam os resultados de uma pesquisa do Grupo de Pesquisa Arte na Pedagogia (Gpap) sobre a presença da arte nos cursos de Pedagogia, analisando ementas, bibliografias e cargas horárias para traçar um panorama sobre essa realidade. Como resultado, indicam que, mesmo com a determinação legal vigorando desde 2006, a inserção da arte como área de conhecimento na formação de professores no curso de Pedagogia ainda é precária. Segundo a pesquisa, entre as 99 Instituições de Ensino Superior brasileiras analisadas, “32 não apresentam nenhuma disciplina relacionada à arte” (MOMOLI; EGAS, 2015, p.62). O estudo das ementas e bibliografias revelou “fragilidades nas relações entre a teoria e a prática, e a falta de articulação entre o conhecimento artístico e a dimensão estética na formação de pedagogos” (MOMOLI; EGAS, 2015, p.69). Indubitavelmente, esse fato compromete a formação estética desse futuro professor e, conseqüentemente, a formação das crianças.

A formação de professores precisa incluir experiências multissensoriais, artísticas e culturais capazes de encorajar a busca de outros sentidos e provocar a consciência crítica acerca da importância de perceber-se para perceber o outro, mover-se para viabilizar o movimento, “encantar-se para encantar” (OSTETTO, 2010). Como afirmam Momoli e Egas (2015), aproximar a arte da formação de professores é necessário e urgente, para engendrar processos poéticos e plurais, em consonância com o tempo atual. Em suas palavras:

Quando pensamos nas possibilidades da arte na educação, reconhecemos que a arte pode oferecer outros modos de pensar a formação do pedagogo no movimento de aprender a olhar, com novos pontos de vista, a escola, a arte e a infância. Consideramos que a arte pode ampliar e potencializar o repertório estético e cultural dos futuros pedagogos, possibilitando que a educação possa vir a ser um processo mais poético na compreensão das pluralidades do nosso tempo (MOMOLI; EGAS, 2015, p. 72).

Assumir o enfoque em experiências culturais e artísticas em cursos de formação de professores, prevendo encontros com a arte, a exploração de materiais e fazeres de criação, contribui para a ampliação de seus repertórios vivenciais e culturais e, conseqüentemente, seu potencial criador.

Sensibilizar o movimento, o olhar e a escuta do professor contribuirá, sobretudo, para torná-lo um sujeito mais aberto e plural, mais atento ao outro; ampliará seu repertório e, conseqüentemente, seu acervo para a criação – uma vez que só se cria a partir da combinação de elementos diversos que se tenha –, tornando sua prática mais significativa, autoral e criativa (LEITE; OSTETTO, 2012, p.23).

No quadro conceitual tecido até aqui, fica claro que, ao falar de formação cultural, não estou me referindo à definição de prescrições curriculares ou a programas com conteúdos restritos e enquadrados, através dos quais os docentes ascenderão a um outro patamar da cultura, considerada recomendável, como se houvesse um padrão a ser alcançado. Não. Falar de formação cultural é apontar a necessidade de se oportunizar espaços para a criação, para a experimentação, para o contato com os bens simbólicos da cultura, seja no museu, no ateliê do artista ou na oficina do artesão. É, sobretudo, abrir possibilidades para que experiências aconteçam, lembrando, com Jorge Larrosa (2016, p.26), que “a experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova”; por aí justifica-se a importância de propostas com tempos e espaços que garantam aos professores a oportunidade de experimentar diferentes

linguagens artísticas (poesia, artes plásticas, teatro, fotografia, literatura, música, cinema, dança, entre outras).

Cada vez mais estamos compreendendo que, para fazer com a criança, o adulto precisa fazer para si, pois “não se pode encorajar o outro a viver uma aventura que nós mesmos não vivemos” (ALBANO, 2002 *apud* OSTETTO, 2014). Isso implica na centralidade de se proporcionar oportunidades de vivências para as professoras e não vivências para que façam com as crianças.

Desse modo, reitero as ideias de Eisner (2008), destacando que o contato com as artes, como experiência, encoraja e desenvolve outros modos de pensar sobre a realidade do mundo no qual vivemos, abrindo espaço para diversos modos de expressão e provocando emoções, curiosidade e, também, a criatividade e a imaginação. “A imaginação não é um mero ornamento, tal como a arte. Juntas podem libertar-nos de nossos hábitos enrijecidos” (EISNER, 2008, p. 16). Liberdade e criatividade. Sim, a educação deve pensar em formar pessoas que criam, sentem e imaginam para reencontrarem a sua face perdida, como no poema de Cecília Meirelles.

- III -

Estética e Educação

Reconhecendo a importância da arte como elemento potente para a formação docente, reitero as palavras de Ana Mae Barbosa (2010, p. 99): “a arte como linguagem aguçadora dos sentidos transmite significados que não podem ser transmitidos por nenhum outro tipo de linguagem, tal como a discursiva ou a científica”. Por outro lado, é necessário chamar atenção para o fato de que a experiência estética é que nos possibilita o acesso ao outro, como um modo de abertura à alteridade, por nos tornar sensíveis ao outro. Ou seja, reafirmando o que dissera anteriormente, entrelaçando ética e estética a experiência estética não acontece exclusivamente pela arte,

[...] pois ela pode ocorrer também em situações cotidianas, assistindo a um jogo, vendo uma tapeçaria, diante de cenas da natureza, ouvindo música, lendo uma poesia, etc. A estética se relaciona com a nossa capacidade de aprender a realidade pelos canais da sensibilidade (HERMANN, 2014, p. 124).

Clarice Lispector (2009) poetisa: “Ser um humano é uma sensibilização, um orgasmo da natureza” e, no meu entender, relaciona a própria existência com a sensibilidade, levando-me a pensar que não é algo que se ensina, mas que devemos cuidar para que se aprenda, é uma educação de si mesmo, das relações com os outros e o mundo. Nessa direção, poderia dizer que nos educamos esteticamente a medida em que nos fazemos humanos (e para nos tornarmos humanos).

Foi Friedrich Schiller (1759-1805), poeta, dramaturgo e filósofo alemão quem definiu o conceito de Educação Estética, refletindo sobre os efeitos da arte e do belo na formação do homem. Baseando-se nas ideias de Kant sobre harmonia entre natureza e razão, onde a liberdade deveria servir de guia para fundamentar nossas ações, defendeu um ideal de humanidade, onde os homens poderiam elevar-se à vida moral e à ética pela educação estética.

Schiller acreditava na necessidade de educar os sentidos e propunha que tal educação fosse realizada por meio da arte, já que por meio dela a humanidade poderia encontrar a verdade. Dessa forma, a educação estética, e por consequência a arte, levaria o homem à sua integralidade, cuja sensibilidade e liberdade estariam em plena harmonia, onde os sentidos, os impulsos sensíveis são educados com as ideias da razão. Assim, também a sociedade seria conduzida à harmonia. Esse é o poder unificador da arte, segundo Schiller (*apud* HERMANN, 2005, p. 44): “Embora a razão peça unidade, a natureza quer multiplicidade, e o homem é solicitado por ambas as legislações”. Nesse sentido, é a estética, e não a razão, que traz unidade à vida espiritual.

Para compreender melhor o caráter da estética, é necessário retomar o próprio termo desde sua origem e, também, reconhecer os debates e discussões sobre sua multiplicidade. Num artigo em que analisa produções no campo da educação e da arte, a pesquisadora Luciana Loponte (2017) traz para discussão concepções sobre formação estética. Ela observou, nas produções analisadas, que existem várias configurações da palavra *estética*, ora como substantivo ora como adjetivo da formação, representando discursos diferentes que, por sua vez, dão origem a diferentes propostas de trabalho com os docentes. Nas palavras da autora: “Tudo isso que chamamos de formação estética nem sempre quer dizer a mesma coisa, com efeitos e implicações distintos” (LOPONTE, 2017, p. 440).

A discussão em torno da formação estética, pressupõe examinar o conceito de estética, que passou por revisões desde o século XVIII, quando foi definido por Alexander Gottlieb Baumgarten (1714 – 1762) como uma ciência da sensibilidade, valorizando a

sensação, percepção, o conhecimento pelos sentidos. A *Estética* foi elevada a uma disciplina filosófica, a qual compreendia a beleza como uma das formas da verdade, por isso constituía-se em uma teoria do belo e, por conseguinte, uma teoria da arte. Hermann (2005, p. 26) esclarece que “o surgimento da estética como uma disciplina filosófica vincula-se também a um momento em que havia desacordo sobre o que é arte, o que é gosto, o que é criação artística, o que é belo”. Essa crise contribuiu para que se pensasse sobre a estética e sobre sua influência na formação do homem.

Desde Baumgarten até os dias de hoje, a complexidade sobre a natureza e o valor da estética ainda se multiplicam em conceituações. É, sem dúvida, um conceito dinâmico e, por isso, é preciso evitar o “entrincheiramento do conceito” como destaca o pesquisador Marcus Vinicius Corrêa Carvalho (2010): “a estética não pode ser confinada em um conceito, mas requer um contexto, ou circunstancialização histórica, em que pode tornar-se operatória, fazendo algo emergir, cultivando algo, gerando cultura” (CARVALHO, 2010, p. 79). É preciso considerar uma série de possibilidades e contextos onde a estética faz uso do potencial humano para estruturar e trabalhar o meio no qual estamos expostos, ampliando o olhar e a percepção sobre a pluralidade do mundo de forma crítica e criativa.

Na intenção de aprofundar esse entendimento, importante para a análise pretendida nessa dissertação, trago para o diálogo, autores que ajudam a ampliar as significações envolvidas na questão proposta, posicionando-me.

Hermann (2005) nos apresenta o entrelaçamento entre ética e estética, considerando que a experiência estética amplia nossa percepção do mundo e traz elementos que contribuem para nossa ação moral. Assim, a imaginação, a sensibilidade e as emoções, que valorizam a pluralidade e as diferenças, teriam mais força que fundamentos abstratos sobre a moral. O enaltecimento do estético como um modo de conhecer pela sensibilidade surge quando a ética tradicional, fundamentada na razão, entra em declínio.

Segundo a referida autora, no mundo atual o estético ressurge para atender as exigências éticas da pluralidade, trazendo outras possibilidades de conhecer o mundo. No campo educacional há uma tensão entre a defesa do pluralismo ético e o universalismo moral, já que a educação continua a se orientar pela ideia de bem. Entretanto, reconhece-se que as possibilidades da estética na educação podem ampliar a consciência ética. Em suas palavras:

A estruturação estética da educação pode ampliar de forma significativa a consciência ética, liberando novas formas de sensibilidade que temos deixado de lado. O horizonte do questionamento ético se desloca para o estético como um modo de enfrentar o caráter restritivo das justificações racionais e expor a fragilidade e os limites de uma ética que pretenda excluir a expressividade estética (HERMANN, 2005, p.24).

Não se trata de uma supervalorização de uma personalidade exclusivamente livre e autônoma sem qualquer responsabilidade moral, mas de reconhecer que a experiência estética traz novas condições para a crítica e para nossa ação moral, valorizando o outro em sua alteridade. “Só dando chances à sensibilidade, é possível a alguém perceber que as diferenças de culturas e de contextos da vida cotidiana modulam o princípio da igualdade e permitem reconhecer e respeitar as diferenças” (HERMANN, 2005, p. 70). A estética permite a compreensão de que é necessário voltar à própria percepção e colocar-se por completo nas relações, mostrar-se sensível diante das manifestações humanas.

A relação entre estética e ética na educação deve ser valorizada como caminho para desenvolver a sensibilidade às diferenças de percepção e de gosto e, também, por reconhecer o outro em sua singularidade. Nesse sentido, a educação, embora mantendo seus princípios universais – o respeito ao outro, a igualdade, a liberdade – reconheceria que o gosto, um elemento estético, é determinante para uma decisão moral, mesmo não sendo fundamento da moral. Ainda assim, a educação do gosto pode favorecer a aproximação do bem e o afastamento do mal. Portanto, reforça-se a necessidade da educação estética, já que a educação não deve, exclusivamente, basear-se na racionalidade, desconsiderando o conhecimento sensível do mundo, afinal, “O sujeito ético, aspiração do projeto pedagógico moderno, se constitui numa pluralidade de experiências e numa abertura ao mundo e ao outro para os quais a experiência estética, enquanto um horizonte aberto, assume um sentido eminentemente formativo” (HERMANN, 2005, p. 75). A experiência estética possibilita o acesso ao outro, nos provocando através do jogo que se estabelece em relação a obra de arte ou a um acontecimento cultural, constituindo-se num desafio ao nosso entendimento e abrindo o caminho para descobrirmos outros modos de ser. Assim sendo, a experiência estética é uma experiência autoformativa. A estética, aqui, diz respeito a como você afeta e é afetado pelo mundo.

Outra referência para pensar na polissemia da estética vem da Psicologia Analítica e Arquetípica de James Hillman (2010). O pesquisador e analista afirma que o mundo contemporâneo se encontra anestesiado, incapaz de sentir as qualidades sensíveis que o

constitui, o que se revela nas relações indiferentes que se vai estabelecendo com as coisas ao nosso redor. Segundo ele, como no mundo moderno a ênfase recai sobre a racionalidade, fomos conduzidos a deixar a beleza de lado. A beleza é ignorada, ausente, reprimida e isso afeta nossa maneira de viver no mundo, que precisa do amor: “para que o amor retorne ao mundo é preciso, primeiramente, que a beleza retorne, ou estaremos amando o mundo só como uma obrigação moral [...]” (HILLMAN, 1993, p. 131).

Para um caminho em direção à beleza, primeiramente o autor aponta a necessária retomada do prazer, “abrir o corpo da alma para o deleite, que é de qualquer forma, o que está implícito na palavra sensorial *gosto*” (HILLMAN, 1993, p. 137, grifo do autor). Em segundo lugar, liga a beleza àquilo que provoca o arfar do peito, que detém o movimento – seguido talvez da respiração entrecortada...ahhhh.

Você prende a respiração e fica imóvel. Essa inspirada momentânea, esse pequeno arfar, essa reação de aahhhhh é a resposta estética tão certa, inevitável objetiva e ubíqua quanto se retrair repentinamente na dor e gemer de prazer. Além disso, essa inspirada momentânea é também a própria raiz da palavra estética, em grego *aisthesis*, que significa sensopercepção. *Aisthesis* se liga aos *aiou* e *aisthou* homéricos, que significam “Eu percebo” e também “Eu ofego, luto por inspirar” e a *aisthomai*, *aishtonomai* “Eu inspiro”. (HILLMAN, 1993, p.137)

Nessa direção, Hillman (2010), com inspiração nas ideias de Marsilio Ficino (que na antiga Florença colocava a alma no centro de sua filosofia, retomando ideias do platonismo), fala de *anima mundi* – o mundo animado, a alma que está em nós e confere interioridade às coisas, “um lampejo de alma especial, aquela seminal que se apresenta, em sua forma visível, por meio de cada coisa” (HILLMAN, 2010, p. 89). Dessa forma, enfatiza que, para retomar a beleza, há a necessidade de fazer alma, de animar o mundo, de viver a alma do mundo. O autor, retomando a filosofia neoplatônica, que considera o homem tripartido – constituído de espírito, corpo e alma –, chama atenção para o fato de que a alma é o elemento de ligação entre espírito e corpo. Entretanto, a exaltação da racionalidade na modernidade retirou a alma como dimensão humana e preconizou o dualismo espírito e corpo, nos afastando, assim, de um conhecimento pelos sentidos. A alma é o encontro, o elemento de ligação entre mente e corpo, entre interioridade e exterioridade. A alma é o lugar da poesia, da imaginação, da criação (HILLMAN, 1993). O mundo almadado, *anima mundi*, nos é apresentado de forma sensorial.

O mundo se revela em formatos, cores, atmosferas, texturas – uma exposição de formas que se apresentam. Todas as coisas exibem rostos, o mundo não é

apenas uma assinatura codificada para ser decifrada em busca de significado, mas uma fisionomia a ser encarada. [...]. Essa exigência imaginativa de atenção indica um mundo almejado. Mais – nosso reconhecimento imaginativo, o ato infantil de imaginar o mundo, anima o mundo e o devolve à alma (HILLMAN, 2010, p. 89-90).

Reconhecer o mundo, a *anima mundi*, então, seria percebê-lo pelos sentidos, e para isso é preciso tocar o órgão da percepção, o coração, cuja função é estética. De acordo com o analista junguiano, o coração não é apenas o órgão que pulsa ou que corresponde aos sentimentos românticos: retomando a concepção da antiga tradição filosófica florentina, ele faz referência ao coração como centro da resposta estética, que nos mobiliza, nos abre para um mundo cujos fenômenos se manifestam pela beleza. A reação estética implica em

[...] sentir o mundo através de seu som, seu cheiro, suas formas – através do coração. O coração, na perspectiva da psicologia grega antiga, é o órgão da sensação e da imaginação, sua função é estética, o coração percebe tanto sentindo como imaginando: para sentir intensamente devemos imaginar e, para imaginar com precisão, devemos sentir (HILLMAN, 2010, p. 94).

O diálogo com James Hillman vai me ajudando a compreender que a formação estética acontece pela necessidade de refinamento da percepção e da sensibilização aos detalhes, o que pode acontecer a partir da provocação de um coração sensitivo e imaginativo que investiga “o *que* são as coisas, e *onde*, *quem* e de *qual* modo preciso elas são como são, [...] A beleza é uma necessidade epistemológica; *aisthesis* é como conhecemos o mundo” (HILLMAN, 2010, p. 98).

É preciso sentir plenamente a vida *pari passu* com o pensar sobre ela, e é sobre esse paradigma que, penso, deveriam ser construídos os projetos educacionais e a própria formação de educadores. Ou seja, é essencial trazer a alma para a educação: “Na alma nos colocamos em trânsito, criamos diferentes focos de visibilidade do mundo, o que significa novos focos de visibilidade de nós mesmos, da educação, das relações pedagógicas” (OSTETTO, 2014, p. 169). É o movimento que nos liga ao mundo e a nós mesmos, tornando-nos ainda mais vivos.

A reflexão tecida sobre o tema tem mostrado que estar *in anima* não é prioridade na educação, onde a sensibilidade é desvalorizada, não sendo compreendida como instrumento para a construção de conhecimento “verdadeiro”; ou seja, o que vale são os conhecimentos pragmáticos na lógica do capital, não importando a sensibilidade em si mesma. Por isso, falar sobre a formação estética docente, da alma na educação, é afirmar

[...] a necessidade de se devolver sentido às coisas do mundo. A necessidade de se fazer movimentos que ajudem o professor a (re)animar sua vida, dentro e fora da docência, a reconectar-se com sua potência criadora, recuperando seu poder de criação para (re)encantar-se e seguir com as crianças percebendo e inventando belezas (SILVA, 2017, P. 78).

Continuando a interlocução sobre os significados da estética, encontro Dante Augusto Galeffi (2007) que, retomando a raiz grega da palavra estética – *aisthesis* – pondera sobre o significado de posição do que é afetado, traduzida na capacidade do ser humano de sentir a si próprio e ao mundo num todo integrado. No seu entender, educação estética é definida como educação da sensibilidade. Em suas palavras:

A sensibilidade estética, afinal, não se pode compreender sem o acontecimento do *desejo de ser plenamente*. [...] A educação estética, então, aparece como eixo fundamental do processo educativo que visa o acontecimento do *aprender a ser* daquele que está florescendo e constituindo a sua ação na existência. [...] A educação estética é compreendida como o cuidar da sensibilidade que cada um desejaria no mais profundo do seu desejo (GALEFFI, 2007, p. 103).

Penso que tal *desejo de ser plenamente* relaciona-se à totalidade de nossa existência na alma, na poesia, na direção das compreensões que venho articulando. O não ter desejo corresponde à indiferença, ao estado desanimado, sem alma. Segundo o autor, a sensibilidade dá sentido às coisas percebidas, é unificadora e acolhedora, ativa e passiva, além de sensível, e a educação estética, cerne da condição humana vivente e vivida, é essencial a nossa existência efetiva e afetiva. Ela acontece dentro de contextos históricos e culturais específicos, valorizando a multiplicidade e acolhendo as diversas formas de sentir e celebrar a vida (GALEFFI, 2012). Somos seres de sentimentos, pensamentos e ações, seres produtores de cultura de natureza sensível e afetiva.

O sentido da educação estética começa “como educação de si mesmo e de suas relações com os outros e o mundo em sua abrangência e infinitude” (GALEFFI, 2007, p. 104). Sentir e pensar o mundo a partir de suas próprias experiências, ser quem você é em sua existência, por inteiro. Afinal, toda forma de ser, em sua pluralidade, é um modo sensível. As experiências que vivenciamos ao longo de nossa vida e nossa relação com o outro nos formam e nos ensinam a conhecer o mundo por todos os sentidos, tornando-nos aquilo que nós somos.

A estética atua no campo do sensível, das intuições, do gosto, das paixões, das emoções, criando conceitos que reconhecem a complexidade do mundo. É necessário que as experiências estéticas sejam vivenciadas pessoalmente, “sem corpo não há

sensibilidade, sem sensibilidade não há corpo” (GALEFFI, 2007, p. 98), ou seja, o corpo todo precisa estar envolvido. Pensar na formação estética dos professores pressupõe um convite à imaginação e a criatividade, mexer com o corpo e a alma, abrindo um caminho para o conhecimento de si, (re)animando sua vida. A educação da sensibilidade estética “se faz ao longo do processo do trabalho pedagógico cotidiano e pontual. [...] cada momento do processo aprendente deve cuidar para ser o mais intensamente sensível, visando sempre aprender a fazer com arte e saber-fazer com arte simultaneamente” (GALEFFI, 2007, p. 103). Embora a imaginação e a criatividade não se limitem à arte, ela proporciona experiências com múltiplas expressões, abrindo espaço para o novo. Nessa direção, a arte e a formação estética na formação docente pressupõem que cada educador pode “desenvolver-se esteticamente a partir de sua própria singularidade vivente” (GALEFFI, 2012, p. 130). São as suas próprias experiências que abrirão, ou não, o canal da sensibilidade para a vida e para o fazer docente.

Pensar a educação da sensibilidade, na atualidade, parece constituir-se algo próximo a uma revolução! Afinal, para isso precisamos alterar nossa escala de valores, que ainda prioriza os conhecimentos fornecidos pela ciência e os ganhos materiais que eles nos possibilitam. Duarte Jr. (2000), ao tratar da educação (do) sensível, explica que a educação da sensibilidade “pressupõe um esforço educacional que carregue em si mesmo, em termos de métodos e parâmetros, aquela sensibilidade necessária para que a dimensão sensível dos educandos seja despertada e desenvolvida” (p. 212). Mas, a educação não é algo abstrato, e sim “o produto total do exercício cotidiano de inúmeros educadores, estes sim, concretos e viventes” (DUARTE JR., 2000, p. 213), por isso afirma que é tarefa da formação de docentes, inicial e continuada, sensibilizar e desenvolver os sentidos. Mas, note-se, não é uma questão de ensinar arte para ser sensível, ou mesmo ouvir músicas ou montar uma peça teatral durante a formação. Trata-se de promover encontros.

Se o educador precisa resgatar sua imaginação e dar vazão as suas formas de expressar o mundo para compreender e valorizar a expressão das crianças, é fundamental oferecer possibilidades de tempos e espaços que encorajem àquele em formação a “aventurar-se a ir além dos hábitos de pensar: à procura da própria voz, à escolha de seu próprio caminho. Possibilitar travessias” (OSTETTO, 2014, p.170). Reencontrar seu universo lúdico, perdido na infância, para retomar o seu “ser poético”, sua alma, sua criação, abrir-se para o convite da arte, ampliando olhares, escutas, movimentos, reconquistar a beleza... estão no horizonte de uma formação estética como possibilidade

do (re)encontro que passa pelo coração. Esse movimento “passa necessariamente pelo reencontro com o espaço lúdico dentro de si, pela redescoberta das suas linguagens, do seu modo de dizer e expressar o mundo” (OSTETTO, 2006, p. 40).

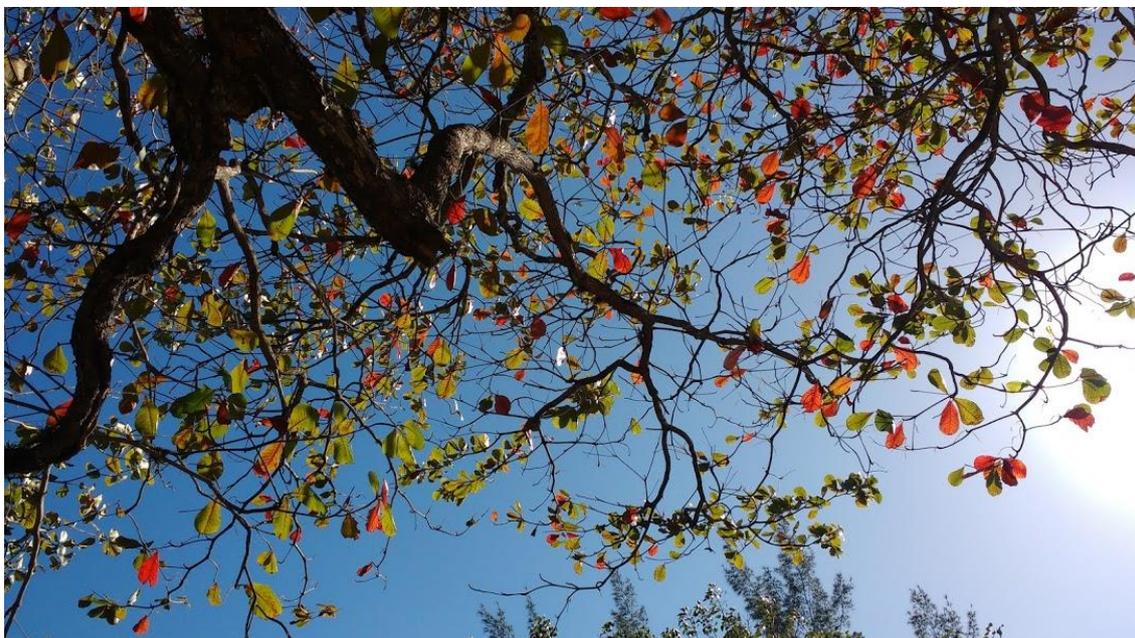


Fig. 9. *Entrelaçamentos*. Fotografia digital do arquivo pessoal.

- IV -

No entrelaçamento das pesquisas: formação de professores e arte

No mapeamento sobre trabalhos que abordam educação, arte e estética, em diálogo com a formação docente, especialmente de professoras e professores que atuam na Educação Infantil, Greice Duarte de Brito Silva (2017), colega de grupo de pesquisa, recorreu ao Portal da ANPEd, para levantamento de trabalhos e pôsteres apresentados nas reuniões que aconteceram no período de 2005 a 2015, no GT 07 – Educação de crianças de zero a seis anos, GT 08 – Formação de Professores e no GT 24 – Educação e Arte. Considerando a relevância de seu trabalho, recorro ao mapeamento por ela realizado para problematizar a presença em pesquisas do tema formação de professores e arte.

Durante o período delimitado da pesquisa, no GT 07 – Educação de crianças de zero a seis anos, houve a apresentação de alguns trabalhos em que a arte é reconhecida como importante para o trabalho com as crianças; entretanto, os trabalhos que articulam

formação de professores e arte são praticamente inexistentes; um ou outro trabalho tematizam a arte na Educação Infantil, mas não trazem o elemento formação docente em sua discussão. No GT 08 – Formação de professores, a pesquisadora observou a existência de duas pesquisas (LOPONTE, 2005; COSTA, 2012) que relacionavam a dimensão estética na formação docente, porém voltadas aos professores de arte. Ou seja, a especificidade docente na Educação Infantil estava ausente.

O GT 24 – Educação e Arte, abrigou relevantes discussões sobre práticas e pesquisas na interface dos campos arte e educação. Dos trabalhos encontrados e analisados por Greice Silva (2017) no levantamento realizado neste GT 24, destaco dez deles, os quais dialogam com questões presentes na pesquisa desenvolvida por mim.

“Estética e formação de professores: construindo significados e sentidos” o qual, através de ateliês nas diversas linguagens artísticas, buscava a formação estética de um grupo de doze professores da educação básica a fim de investigar como a educação estética se processa no ser humano e se estas experiências proporcionavam mudanças em aspectos pessoais e profissionais das professoras (SOARES, 2007); O trabalho apresentado por Nogueira (2008), teve por objeto a formação artístico-cultural dos professores através de experiências estéticas em sala de aula de uma universidade pública brasileira; Ostetto (2008) apresentou resultados da pesquisa “Danças circulares na educação: tocar o ser da poesia”, trazendo a reflexão sobre a contribuição de uma específica forma de dança, a dança circular dos povos, para a formação estética de educadores. A pesquisa “As contrapalavras que movem a formação artístico-cultural dos professores da infância” (TRIERWEILLER, 2009) trouxe um panorama sobre a formação artístico-cultural dos professores da infância e do espaço da arte na educação. Até aqui, será o primeiro trabalho que focou a especificidade docente da Educação Infantil. Os trabalhos de Moraes (2012): “O corpo-educador do artista-pedagogo e político na intenção de uma educação estética”, e de Peres (2013): “No entrecruzamento de linguagens... a arte e o corpo para pensar a educação e a formação do humano”, tematizam a arte e o corpo na formação humana.

Em 2015, foram apresentadas quatro pesquisas que entrelaçavam arte e formação de professores: a pesquisa de Farina (2015) “As sensibilidades dos saberes. Ou, as condições do sensível na formulação e expressão de nossos saberes”, destaca que o estudo do sensível com a Estética é denso, extenso e complexo e afirma que há uma estética atuante no educador em suas formas de ser, sentir e saber. A precariedade da formação dos futuros pedagogos que atuarão na docência na Educação Infantil é apontada na

pesquisa “A formação em arte nos cursos de pedagogia em Goiás”, de Araújo (2015), que analisa a presença da arte nos cursos de Pedagogia em Goiás após a inclusão da disciplina, a partir das determinações legais de 2006. Moraes (2015), discute em sua pesquisa “Pedagogia antropofágica na ampliação do repertório de saberes artístico-culturais de estudantes de pedagogia”, um projeto de educação estética e de ampliação do repertório de saberes artístico-culturais no âmbito da formação universitária, para que desencadeiem processos instigantes e mobilizadores da sensibilidade de seus futuros educandos. O trabalho “Uma experiência de pesquisa-formação de professores da educação infantil: artes de ver, experimentar e ressignificar as práticas”, apresentado por Guedes, Vieira e Silva (2015), investigou perspectivas teórico-metodológicas para a formação estética de professores, a partir da análise das experiências desenvolvidas nos cursos de extensão oferecidos nos anos de 2013 e 2014, em convênio firmado entre MEC e as universidades públicas, para a formação continuada de professores da rede pública que atuam com crianças da Educação Infantil. Dos trabalhos em destaque, esse último é o que apresenta, também, em seu eixo e foco de análise, o campo docente da Educação Infantil.

O levantamento realizado por Silva (2017), e aqui brevemente apresentado, aponta que os estudos sobre educação, arte, estética e formação docente ainda precisam ser ampliados e aprofundados. As produções encontradas problematizam a dimensão estética na formação de professores, especialmente na relação entre Pedagogia e Arte, considerando que a criação e a fruição artística são importantes para desenvolver a sensibilidade nos adultos que atuarão na escola. Indica, também, que as experiências estéticas e os repertórios ampliados são importantes no percurso da formação dos professores e professoras. Entretanto, a formação estética de professores para a educação infantil, pouco aparece como questão em debate no levantamento produzido, o que indica a necessidade de investimento em pesquisas e estudos sobre essa temática. Assim como o trabalho de Silva (2017) veio somar nesse campo, vejo que minha pesquisa de mestrado vem igualmente somar às reflexões sobre o tema.

As pesquisas encontradas investigaram os professores nos cursos de formação em serviço ou em suas práticas e alunos de universidade. O sentido da minha investigação segue na busca por caminhos sensíveis para a formação docente, provocando um pensar sobre si e o mundo. São entrelaçamentos éticos, estéticos e afetivos que movem minha pesquisa, acolhendo histórias de vida, dando visibilidade às narrativas das professoras sobre seu encontro com a arte, em sua pluralidade de saberes e manifestações culturais.



TERRA, SEMENTES E ÁGUA: UMA PESQUISA CULTIVADA



Fig. 10. *Cultivando*. Fotografia digital de desenho autoral.

Carregamos conosco a memória de muitas tramas, o corpo molhado de nossa história, de nossa cultura; a memória às vezes nítida, clara, de ruas da infância, da adolescência; a lembrança de algo distante que, de repente, se destaca límpido diante de nós, em nós, um gesto tímido, a mão que se apertou, o sorriso que se perdeu num tempo de incompreensões, uma frase, uma pura frase possivelmente já olvidada por quem a disse. Uma palavra por tanto tempo já ensaiada e jamais dita, afogada sempre na inibição, no medo de ser recusado, que implicando a falta de confiança em nós mesmos, significa também a negação do risco (FREIRE, 1992, p. 32-33).

Encantamentos, medos e desejos entrelaçados constituem minha trajetória como pesquisadora. Quando decidi, num gesto de coragem e determinação, buscar um programa de Pós-Graduação, sabia muito bem o que eu queria. Ainda assim, precisei traçar limites e possibilidades para a realização desse meu desejo. Morando no interior do Rio de Janeiro e sem possibilidade de um grande deslocamento para outros estados, restava-me encontrar perto de mim um programa que abarcasse a minha intenção de pesquisa. Diante dessas condições, para investigar a relação entre educação e arte na

formação de professores, assunto que já fazia parte da minha trajetória como formadora de professores, tanto na formação inicial quanto continuada, encontrei a possibilidade de participar da seleção ao mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFF/Niterói. Entre riscos e desafios, fiz a inscrição, fui selecionada e ingressei no PPG-Educação na linha de pesquisa Linguagem Cultura e Processos Formativos, propondo investigar os sentidos da educação estética na formação dos professores de educação infantil a partir de suas narrativas.

Muitos movimentos são impulsionados quando desafiamos a nós mesmos, quando nos arriscamos: silêncios pela falta de confiança, sensação de estar no lugar errado, sentimento de impotência; mas também as descobertas, o espanto, o encontro com horizontes novos e fascinantes, novas formas de conhecer e apreender outras realidades, problematizar minhas “certezas” e reelaborar compreensões do vivido. Assim, essa pesquisa de mestrado inscreve-se nesse movimento de busca e tem como objetivo geral: Identificar e analisar, nas narrativas de professores sobre arte, sentidos da educação estética; como desdobramentos, seus objetivos específicos são: Reconhecer as experiências sensibilizadoras no percurso de vida e formação dos professores da Educação Infantil; Reconhecer as expectativas dos professores com relação à arte em suas vidas; Analisar tempos, espaços, limites e possibilidades na vivência com a arte.

De início, foi preciso mergulhar de corpo inteiro nas águas da minha história de vida e formação. Depois, foi necessário descobrir a melhor maneira de me encontrar com as histórias de vida das professoras que se tornaram narradoras e colaboradas da pesquisa. Entre um e outro movimento, fui ampliando a compreensão de que ao narrar o vivido cria-se a oportunidade de rememorar o passado, atualizado no presente, impulsionando a tomada de consciência sobre escolhas, caminhos, percursos, constituindo-se uma possibilidade de reflexão e aprendizagens sobre si.

Nessa direção, os pressupostos das abordagens (auto)biográficas (JOSSO, 2010; NÓVOA e FINGER, 2010; DELORY-MOMBERGER, 2012) inspiram o caminho teórico-metodológico adotado, que compreende a importância das narrativas como pesquisa e (auto)formação. Na fundamentação da pesquisa, além da discussão apresentada no segundo capítulo sobre formação docente, arte, experiência, formação cultural e formação estética, três conceitos são articulados: formação, experiência e narrativa, os quais serão aqui discutidos no diálogo com Walter Benjamin (2012), Larrosa (2016), Ostetto (2006) e Silva (2017).

Narrativas: sementes de memórias e histórias que são vida

Narrar é um movimento de vida, no qual nós nos reconhecemos como sujeito de nossas próprias histórias. Desde o início da escrita dessa dissertação, através das memórias tecidas em narrativas, percorri caminhos que contribuíram para reencontrar pessoas, objetos e lugares que me fizeram ser quem sou. As escolhas que fiz, os itinerários que percorri, os encontros e desencontros vividos, tudo isso compõe a história de formação da pessoa – professora e artista – que sou.

Nós somos feitos de narrativas. Nossa existência, marcada em atos cotidianos, quando narrada desenrola-se em enredos possíveis – na memória, na imaginação, nos devaneios, nos sonhos –, que ganham formato de objeto por vezes construído à semelhança de um filme. Somos compostos de uma rede de fios entrecruzados: histórias familiares, socioculturais, afetivas, profissionais; histórias do que vemos, ouvimos, lemos, fazemos; histórias de fantasias; histórias que, vividas no passado, são rememoradas no presente e, no movimento narrativo, podem ser (re)significadas.

Considerando que as narrativas constituem a possibilidade de ir ao encontro de si mesmo, potencializando a reflexão sobre as próprias experiências, é necessário que o homem se perceba humano, ser que pensa, que age, que tem alma, sensibilidade e coração. É no coração que está a vida, o afeto e, também, o pensamento. Somente ele mesmo pode mudar o rumo da história, não perdendo de vista que o conformismo e a passividade conduzem a humanidade para um mundo injusto, desigual, empobrecido.

Walter Benjamin (2012), filósofo reconhecido como um dos mais notáveis intelectuais alemães do século XX, em seu clássico texto *O Narrador*, apresenta reflexões sobre narrativas, narrador e experiências e afirma que a arte de narrar está em extinção por causa do empobrecimento da experiência. Por isso, uma das tarefas do narrador seria acordar a humanidade de seu sonho coletivo, criando limiares. O espaço do limiar, para Benjamin, é uma categoria de pensamento que confronta o tempo capitalista no qual não temos tempo para mais nada com uma concretude coletiva. É um espaço de passagem, de tempo próprio, individual, capaz de se contrapor ao tempo do sonho coletivo. Seria o despertar, o momento entre o sonho e a razão. O narrador precisa reconvocar as pessoas aos espaços comunitários.

A força da narração, como experiência que evoca não só objetos e lugares de memória, mas também a artesanania da palavra, faz com que assuntos privados se tornem

interesse público e experiência compartilhada. Nesse esforço de humanização, se instaura um espaço e um tempo de afetividade, onde o autor se permite ser afetado pela própria narrativa e a palavra se torna o único gesto possível: contar histórias se torna a forma de lidar com os fatos.

Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história. Quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que é ouvido. Quando o ritmo de trabalho se apodera dele, ele escuta as histórias de tal maneira que adquire espontaneamente o dom de narrá-las (BENJAMIN, 2012, p. 221).

O filósofo considera que a narrativa tem relação com o trabalho manual por ser uma forma artesanal de comunicação, onde o narrador deixa sua “marca” na narrativa contada, relacionando-a a sua memória. Segundo o autor, na modernidade, dois indícios de evolução contribuíram para a morte da narrativa: o romance e a informação. O romance não procede, nem se alimenta da tradição oral e é ligado ao indivíduo isolado. A informação, diferentemente da narrativa, pede uma verificação imediata. Tudo passa a ser relativo, cada um tem sua opinião e os conselhos dos outros passam a ser dispensáveis. O excesso de informação coloca o indivíduo numa urgência de conhecimento perecível e descartável.

Na mesma direção, Larrosa (2016) destaca que a experiência é cada vez mais rara, que o excesso de informação, de opinião, a falta de tempo e o excesso de trabalho não deixam espaço para que a experiência seja saboreada. Pois, para se dar a experiência, é necessário um gesto que interrompe o automatismo cotidiano: um gesto de parar para apreciar, para reparar com detalhes e com delicadeza, as pessoas e o mundo a nossa volta.

Essa forma de ver o mundo requer parar e olhar pela janela, observando cuidadosamente, saboreando cada detalhe de tudo o que salta aos olhos. A experiência do encontro com o mundo nos deixa num estado de contemplação como o artista, que vai tateando o mundo com um olhar sensível e singular para depois transformá-lo. É um movimento criativo feito de sensações, ações e pensamentos, uma viagem de formação, uma viagem aberta, verdadeira aventura, “a experiência formativa seria, então, o que acontece numa viagem e que tem suficiente força para que alguém se volte para si mesmo, para que a viagem seja uma viagem interior” (LARROSA, 2016, p. 53). A memória constitui uma viagem no tempo, e narrar é, dentre outras, rememorar experiências diversas, quer da vida pública ou da vida privada. Assim, pensar a narrativa como

caminho formativo da profissão docente pressupõe reconhecer professores e professoras como narradores, sujeitos ativos das suas próprias histórias de vida e formação.

Nesse sentido, cabe considerar que a formação docente não se inicia a partir do ingresso em cursos de habilitação profissional e, sim, tem início nas suas próprias experiências ao longo da vida, o que marca a valorização do seu papel como protagonista na produção de saberes. Para além de se falar e diferenciar formação inicial e continuada, considera-se aqui a formação ao longo da vida, reconhecendo em seu objetivo “o alargamento das capacidades de autonomização e, portanto, de iniciativa e criatividade [...] e que concederá um lugar de destaque à reflexão sobre as experiências formadoras que marcam as histórias de vida” (JOSSO, 2010, p. 63).

Embora a autonomia dos sujeitos não seja facilmente considerada nos sistemas políticos ditos democráticos, e, portanto, também não o seja nos sistemas educativos, toma-se, nessa perspectiva, a importância da reflexão sobre a própria prática docente e sobre os caminhos formativos, com a intenção de provocar uma consciência do papel ativo de cada pessoa-docente em sua própria formação (NÓVOA, 2002).

Quando compreendemos que os docentes necessitam não só de saberes, mas também de saber intervir sobre eles, reorganizando-os, dirigimos nossa atenção a uma formação que considera o professor um profissional que alia o conhecimento científico às suas práticas pedagógicas. Antônio Nóvoa (2002) destaca a importância da formação contínua para a redefinição da profissão docente e para a mudança educacional, definindo a “pessoa-professor e a organização da escola como dois eixos estratégicos para a formação contínua” (2002, p. 38).

A formação contínua deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de (auto)formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional (NÓVOA, 2002, p. 38-39).

Sabemos que a teoria nos orienta, porém, o saber ligado à experiência e à identidade é o que fica retido em nossa vida, por isso, a importância de uma formação que valorize os percursos pessoais e profissionais dos docentes, estimulando suas memórias, a troca de experiências e a partilha de saberes.

A formação discutida no âmbito das abordagens (auto) biográficas reconhece o caráter formativo do percurso de vida de cada indivíduo: ao refletir sobre sua trajetória

de vida, toma consciência, ou seja, forma-se à medida que elabora uma compreensão sobre seu percurso de vida. Nesse sentido,

[...] as histórias de vida e o método (auto) biográfico integram-se no movimento atual que procura repensar as questões de formação, acentuando a ideia que ‘ninguém forma ninguém’ e que ‘a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos de vida’ [...] (NÓVOA, 2010, p. 166).

A formação de docentes envolve a reflexividade crítica e a consciência contextualizada na medida em que, ao refletir sobre sua ação e sua trajetória de vida, professores e professoras tomam consciência, ou seja, formam-se. Segundo Nóvoa (2010), foi Gaston Pineau, em 1980, que deu início a utilização sistemática do método auto (biográfico) na formação de adultos a partir da publicação do livro *Vida das histórias de vida*. Este autor considera as histórias de vida como um método de investigação-ação “que procura estimular a autoformação, na medida em que o esforço pessoal de explicação de uma dada trajetória de vida obriga a uma grande implicação e contribui para uma tomada de consciência individual e coletiva” (NÓVOA; FINGER, 2010, p. 167).

A construção da experiência acontece pela maneira como nos apropriamos de nossas vivências, como experimentamos e conhecemos o mundo. Seria a construção de nós mesmos e, também, uma forma singular de apreender o social. Ao elaborar a narrativa de sua história de vida, o indivíduo passa por um processo de reflexão e compreensão sobre sua vida no tempo e no espaço social de sua existência, configurando-se como uma autoformação: “[...] o espaço da pesquisa biográfica consistiria, então, em perceber a relação singular que o indivíduo mantém, pela sua atividade biográfica, com o mundo histórico e social e em estudar as formas construídas que ele dá a sua experiência” (DELORY- MOMBARGER, 2012, p. 524).

O sentido da formação envolve a integração, em nossa consciência e em nossas atividades, das aprendizagens e descobertas, em qualquer espaço social, da percepção sobre nossa história de vida, apropriando-nos das memórias para elaborá-las, ressignificando o presente e projetando o futuro (JOSSO, 2010). Essa abordagem prioriza o papel do sujeito na sua formação e na pesquisa colaborativa, ampliando suas vozes, reconhecendo seu direito de falar por si mesmo e de dar sentido à experiência vivida.

Refletir sobre nossa vida, reencontrar memórias guardadas, contar nossas histórias, escolher o que vamos narrar, ajudam a revelar nossas maneiras de ser e estar no

mundo, ajudam à percepção de quem somos e podem contribuir para a constituição de novos sentidos para nossa vida e formação. A abordagem (auto) biográfica evidencia que é a própria pessoa que se forma e forma-se à medida que elabora um entendimento sobre seu percurso de vida. São as nossas histórias que constroem nossa identidade. Nessa perspectiva, as subjetividades são valorizadas enquanto caminho formativo, onde estão enraizadas as histórias sociais e as histórias individuais que constroem a identidade de cada um.

Inspirada pelas ideias e conceitos explicitados, para desenvolver os objetivos da pesquisa delineei como possibilidade o encontro com narrativas de professoras de educação infantil que contam sobre experiências vividas com a arte. Interessava-se conhecer e pensar sobre o contato, ou não, com a arte, identificar nas narrativas sinais do seu percurso de formação estética – onde, quando, como, com quem formaram sua sensibilidade? Mas, quem seriam essas professoras que se fariam narradoras-participantes da pesquisa? Onde encontrá-las?

A resposta a essas questões veio da minha atuação como coordenadora pedagógica da Educação Infantil e formadora no curso de formação continuada “Arteiros Brincantes – as artes de fazer arte”. O público-alvo desse curso são professores e professoras de Educação Infantil da Rede Municipal em que trabalho. A proximidade com esses docentes e a observação sobre o dia-a-dia de nossos encontros no decorrer dos cursos apresentou-se como possibilidade de coleta de dados para minha pesquisa. Reconhecendo o pouco tempo que o mestrado dispõe para o processo de pesquisa, considerei mais funcional aproveitar a oportunidade que esse curso disponibilizava, já que a relação entre educação e arte, presente nas vivências propostas pelo curso, vinha ao encontro dos meus objetivos da pesquisa.

Assim, os dados foram produzidos a partir de narrativas escritas de vinte e quatro professoras de Educação Infantil que participaram, em 2016, do curso “Arteiros Brincantes – as artes de fazer arte”, do qual eu era uma das responsáveis/formadoras. Duas questões apresentadas, focando suas experiências com arte, abordando o vivido e o desejado com relação à arte no percurso de vida, dentro e fora da escola, desencadearam narrativas textuais: as professoras foram convidadas a escrever sobre como compreendiam que a arte estava presente em suas vidas e como gostariam que ela estivesse presente. A proposta de escrita teve um caráter aberto, amplo e livre, sem qualquer intervenção da pesquisadora sobre a forma ou o conteúdo das narrativas a serem produzidas.

Nos itens a seguir trato de melhor contextualizar o campo no qual a pesquisa foi realizada, caracterizando a proposta do curso de formação continuada do qual as professoras que integraram a pesquisa participavam. Também apresentarei detalhes sobre os procedimentos metodológicos que orientaram a produção do material biográfico e a proposta de discussão.

- II -

Outro chão: contexto do encontro com professoras-narradoras



Fig. 11. *Fazendo Arte*. Fotos digitais do curso *Arteiros Brincantes* (2016.1) retiradas do arquivo pessoal.

Embora não esteja em pauta a análise da proposta de formação continuada, julgo necessário apresentar o curso “Arteiros Brincantes – as artes de fazer arte”, convertido em campo da pesquisa. O referido curso integra uma das propostas oferecidas às

professoras de Educação Infantil no Programa de Formação Continuada da Rede Municipal de Educação de Macaé/RJ desde 2014, foi criado pensando em proporcionar a vivência em diferentes linguagens a partir de experiências corporais, artísticas e sensibilizadoras, entendendo o corpo como ponto de partida para todos os saberes e conhecimentos. É importante assinalar que a proposta foi elaborada e desenvolvida por mim em parceria com uma colega de trabalho, fazendo parte de um programa de formação continuada que oferece outros cursos, elaborados por outros profissionais da rede.

No primeiro ano, o curso foi organizado em dois módulos com oito encontros quinzenais cada. O roteiro de cada encontro seguia uma estrutura que começava com uma atividade sensibilizadora para colocar o corpo no aqui e agora; eram exercícios de relaxamento, jogos de integração, dança criativa. A intenção era envolver as professoras desde sua chegada com um ambiente preparado, limpo, cheiroso, bonito e agradável. O ambiente era compreendido como elemento essencial nessa sensibilização. O espaço é entendido para além da dimensão física, indica valores e concepções, aguça sentidos, provoca emoções.

Nos dois anos seguintes, por uma necessidade administrativa, o curso foi reorganizado, sendo oferecido em quatro encontros em cada semestre. Ainda assim, foram mantidos os princípios que o nortearam desde sua concepção. Nos encontros fizemos um convite à arte: as propostas incentivavam a educação do olhar, passando pela arte abstrata, jogos teatrais, experiências com fotografia, com vídeos, com desenho, pintura, recorte e colagem de diversos materiais, modelagem com argila, construção com elementos da natureza.

Essa experiência foi muito significativa para mim também, porque pude observar a transformação que a arte é capaz de fazer. Não se trata de milagre, apenas de abrir portas que trancam nosso ser poético num mundo de relações superficiais e fazeres desconexos, um mundo desalmado. Durante três anos de realização do curso, vi professoras se transformando e fui transformando-me com elas; aprendi que, se a experiência é algo singular, precisamos viver em constante experimentação, arriscando-nos por caminhos desconhecidos, como a criança que, por curiosidade, viaja para além das portas trancadas.

Lembro que, inicialmente, as participantes esperavam que o curso, justo pelo tema abordado – a arte –, fosse lhes ensinar técnicas, apresentar materiais, enfim, apontar, diretamente, o passo a passo das aulas de artes, sobre o que fazer com as crianças. Mas, ao contrário, o curso em questão desejava abrir os canais da sensibilidade das professoras, ampliando os processos de reflexão e construção do conhecimento através das

experiências estéticas. Isso implicava em proporcionar vivências para as professoras e não para as crianças. Tomávamos como desafio oferecer condições para que as professoras se reconhecessem como protagonistas de sua própria formação, valorizando suas experiências e, ao mesmo tempo, oportunizando experimentação do novo, que pudessem saborear com todo seu corpo.

Diante de algumas professoras que se mostraram resistentes às propostas, afirmando que não entendiam de arte, que não sabiam desenhar, que tinham vergonha, etc., não foi um processo fácil. O discurso insistente de uma vida inteira sobre suas incapacidades criava uma densa cortina que encobria suas verdadeiras sensibilidades. Era a razão limitando a experiência de sentir. Para transpor esse limite, era preciso deixar-se provocar. E fomos seguindo, acolhendo dúvidas, descobrindo caminhos, encantando olhares, provocando a sensibilidade estética. A intenção da proposta era sentir/pensar uma educação mais generosa, mais sensível. Então, mais uma questão desafiava: as professoras se consideravam incapazes de se entregar a algumas propostas, lamentando por sua suposta falta de criatividade. Revelavam a crença de que precisavam de algum entendimento específico e anterior à experiência para participar das propostas. Isso acontecia também com relação a visitar museus, galerias ou assistir a um espetáculo teatral ou de música. O equívoco da “beleza certa”, de que arte é domínio de especialistas, como se houvesse apenas uma forma de olhar e compreender as obras estava para ser desarmado. Foi preciso tempo para balançar certas concepções que se mostravam, para perceber que não existe certo ou errado em arte e que, nesse campo, é mais importante entregar-se a uma viagem por caminhos desconhecidos. Nessa perspectiva pensamos que o caminho seria buscar novas aventuras que ajudassem a libertar o olhar, soltar os corpos e provocar o espírito curioso.

Existem infinitas formas de dizer e sentir o mundo. Aprendi que, através das vivências com o corpo, construímos a nós mesmos, fazemos escolhas, entendemos o mundo e, principalmente, nos sensibilizamos para a vida. Daí em diante não teria mais volta. Se as experiências estéticas que vivenciei ao longo de minha trajetória influenciam meu fazer docente e minha forma de ver o mundo, então, oportunizar caminhos sensibilizadores às professoras da infância poderia, também, tocar-lhes a alma e o coração.

Mas era preciso considerar que a imobilidade do corpo, ensinada por tantos e por tanto tempo, nos aprisiona e controla, bem ao gosto dos que nos renegam o poder de sermos nós mesmos, corpo e alma, potentes, sensíveis, viventes. Nesse processo

reflexivo, busquei aliar minha experiência com a arte às ações de formação desenvolvidas, entendendo que quanto mais possibilidades de expressão abríamos aos professores, maior é a possibilidade de construção do conhecimento, valorizando a criatividade e imaginação e desvelando a poesia de cada um. Na época, li em um texto de Luciana Ostetto (2006, p. 41-42): “inscrever a arte no itinerário da formação fará sentido quanto mais puder acender coisas por dentro dos professores. Fogo. Acender a chama. Imaginar”. Seguindo por aí, vivenciei, junto às professoras, muitas experiências ao longo dos encontros de formação.

Não será o caso de detalhar as linhas do curso ao longo dos anos que ele foi realizado, mas considero pertinente trazer dados e reflexões sobre o penúltimo curso proposto, realizado no primeiro semestre de 2016, porque foi o momento em que dirigi minha atenção às narrativas das professoras sobre arte em suas histórias de vida e formação.

Como nas edições anteriores, ao receber as professoras a cada um dos quatro encontros do primeiro semestre de 2016, procurávamos surpreendê-las. O encantamento com o ambiente e com a ambiência, as diferentes formas de acolhida e a própria maneira de organizar o espaço com diferentes elementos se encarregavam de sensibilizá-las para as propostas a que eram convidadas a viver. Todos os encontros foram permeados de experiências corporais e sensoriais, apreciação de imagens de obras de arte (em ambiente virtual), conhecimento sobre artistas plásticos de referência mundial e suas diferentes formas de expressão, experiências plásticas, reflexão, avaliação, trocas. Dentre as referências teóricas, compartilhamos com as professoras o texto *Educação Infantil e Arte: sentidos e práticas possíveis* (OSTETTO, 2011), que serviu de norteador para os quatro encontros, sendo destacado alguns trechos para leitura e reflexão.

Encontro I. Iniciamos com um tapete sensorial, onde antes mesmo de conhecer o espaço, elas foram convidadas a entrar e selecionar, apenas sentindo. Abrir todos os canais de sensibilidade era o propósito para iniciar nossa trajetória. Em todo o espaço, diferentes sensações foram possibilitadas através de texturas, cheiros, cores, sons e saberes presentes no ambiente. De pés descalços, sentiam diferentes sensações táteis, que provocaram seus sentidos. Ao fundo um som também provocava. Cheiros pairavam-no ar, sabores eram disponibilizados. Tentavam decifrá-los. Após este momento, reunidas em círculo voltávamos nosso olhar para as crianças e para as nossas experiências como educadoras da infância, buscando dentro de cada uma sua própria concepção de infância, resgatando um pouco da história pessoal, refletindo sobre que tipo de infância desejamos

para nossas crianças e qual o nosso papel enquanto educadoras nesse processo. Para um diálogo poético, Manoel de Barros surgia com *O menino que carregava água na peneira*:

Tenho um livro sobre águas e meninos.
Gostei mais de um menino que carregava água na peneira.
A mãe disse que carregar água na peneira era o mesmo que roubar um vento
E sair correndo com ele para mostrar aos irmãos.
A mãe disse que era o mesmo que catar espinhos na água
O mesmo que criar peixes no bolso.
O menino era ligado em despropósitos.
Quis montar os alicerces de uma casa sobre orvalhos.
A mãe reparou que o menino gostava mais do vazio do que do cheio.
Falava que os vazios são maiores até infinitos.
Com o tempo aquele menino era cismado e esquisito porque gostava de
carregar água na peneira
Com o tempo descobriu que escrever seria o mesmo que escrever seria o
mesmo que carregar água na peneira.
No escrever o menino viu que era capaz de ser noviça, monge ou mendigo ao
mesmo tempo.
O menino aprendeu a usar as palavras.
Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.
E começou a fazer peraltagens.
Foi capaz de interromper o vôo de um pássaro botando ponto final na frase.
Foi capaz de modificar a tarde botando chuva nela.
O menino fazia prodígios.
Até fez uma pedra dar flor!
A mãe reparava o menino com ternura.
A mãe falou: Meu filho você vai ser poeta.
Você vai carregar água na peneira a vida toda.
Você vai encher os vazios com as suas peraltagens
E algumas pessoas vão te amar por seus despropósitos
(BARROS, 1999)

Em seguida, trouxemos o tema *criatividade* e a pergunta que norteou o trabalho: *você se considera criativo?* Realizamos uma atividade plástica com barbante, reconhecendo o material e sua utilidade. Depois, imaginamos diferentes possibilidades para o barbante e ao jogá-lo aleatoriamente ao chão, transformamos a linha física (que é o próprio barbante), utilizando papel e giz de cera, em linha gráfica. Aguçando o olhar criativo, a proposta era tentar identificar o que estava escondido por detrás daquelas linhas abstratas. Trouxemos a reflexão do papel que o professor tem sobre a atividade artística e criativa da criança e ainda sobre a presença da arte nas salas de Educação Infantil.

Nas discussões ao longo do dia, refletimos sobre as possibilidades que a arte traz para a educação. Notávamos, entre resistência, dúvidas e desconfianças, que as professoras não se veem criativas, acreditando que para isso é preciso nascer com algum dom. Escutamos muitas falas depreciativas de si mesmas: “ah, não sei fazer!”, “Não sou nada criativa”, “Não sei nada de artes”, “Não levo jeito pra isso”. Os comentários também

davam a entender que, nesse grupo de professoras, a maioria não ia com frequência a cinema e teatro, muito menos a exposições de arte.

Encontro II. Uma provocação aos olhares mais resistentes em diálogo com a *arte abstrata*, apresentando imagens de alguns artistas. Muitas discussões surgiram sobre *o que é arte*, e se aquelas formas tão disformas, tão parecidas com os rabiscos de uma criança poderiam ser consideradas obras de arte. A arte como expressão, como linguagem, como comunicação com o outro, de dentro para fora e vice-versa. Refletimos sobre a “ampliação dos repertórios vivenciais e culturais” (OSTETTO, 2011) e sobre a questão do gosto e como ele pode ser refinado. Desta vez escolhemos como inspiração, a artista plástica abstracionista Aelita Andre, que pintava desde os dois anos de idade e brincava com cores, formas e materiais diversos sem medo de errar e sem a preocupação com sua forma final. A arte apresentava-se como uma grande brincadeira que permitia à criança se expressar.

Em seguida, propusemos às professoras um mergulho na experiência artística, soltando-se por entres tintas, pincéis, esponjas, e objetos diversos. Sentir-se artista é inspirador. Reconheci, nos olhares e gestos, um movimento diferente, de dentro para fora, livre. Lembrei de uma colocação de SALLES (2013, p. 35):

Por necessidade o artista é impelido a agir. Uma ação com tendência complexa que se concretiza por meio de uma operação poética registrada nos documentos do processo. [...] Processo que envolve seleções, apropriações e combinações, gerando transformações e traduções. Gestos formadores que se revelam, em sua intimidade, como movimentos transformadores da mais ampla diversidade. Cores transformadoras em sons, cotidiano em fatos ficcionais, poemas em coreografias ou imagens plásticas.

No momento da criação não há tempo de não saber, de não entender, de não viver. Envolve-se de corpo e alma. A atmosfera criada para a realização da experiência favoreceu também a reflexão, feita *a posteriori*, sobre a presença da arte na sua vida. As professoras foram convidadas a escrever sobre as experiências sensibilizadoras no percurso da vida e formação. Entreguei a cada uma delas uma folha de papel pautada e oralmente expus a questão que deveria guiar sua reflexão e escrita: “Como a arte está/esteve presente em sua vida?”. Algumas professoras comentaram imediatamente que consideravam não terem tido muito contato com a arte; ainda assim, todas escreveram, trazendo suas memórias à tona. Ao final, fiz o convite a quem desejasse compartilhar, oralmente, seu relato, o que foi feito por algumas professoras. Esse foi o momento de produção de dados biográficos que seriam transformados em dados de pesquisa.

Encontro III. Percebendo a necessidade de explorar ainda mais o corpo e a liberdade de expressão das professoras, preparamos um encontro baseado na linguagem teatral. Percebemos que os jogos teatrais, movimento, expressão corporal, fantasias, elementos cênicos e pequenas improvisações criativas e espontâneas propostas despertaram o prazer pela descoberta das suas possibilidades de expressão e as deixaram corporalmente mais livres e inteiras para as experiências que estavam por vir.

Num segundo momento, foram convidadas a desenhar e aproveitamos para refletir sobre o desenho infantil como linguagem.

Encerrando o encontro lemos o poema *O Apanhador de desperdícios* do livro *Memórias Inventadas*, de Manoel de Barros (2008):

O apanhador de desperdícios
Uso a palavra para compor meus silêncios.
Não gosto das palavras
Fatigadas de informar.
Dou mais respeito
Às que vivem de barriga no chão
Tipo água pedra sapo.
Entendo bem o sotaque das águas
Dou respeito às coisas desimportantes
E aos seres desimportantes.
Prezo insetos mais que aviões.
Prezo a velocidade
Das tartarugas mais que a dos mísseis.
Tenho em mim um atraso de nascença.
Eu fui aparelhado
Para gostar de passarinhos.
Tenho abundância de ser feliz por isso.
Meu quintal é maior que o mundo.
Sou um apanhador de desperdícios:
Amo os restos
Como as boas moscas.
Queria que a minha voz tivesse um formato
De canto.
Porque eu não sou da informática:
Eu sou da invencionática.
Só uso a palavra para compor meus silêncios (BARROS, 2008).

Encontro IV. Da cultura brasileira, cirandas, maracatu, roda de coco, folia de reis foram algumas das manifestações que escolhemos para esse último encontro, focando em nossa cultura e nossa história. O diálogo entre arte e artesanato, artista e artesão colaborou para ampliar ainda mais os olhares sobre a presença da arte em nossas vidas e nas escolas de Educação Infantil. “Todo artista tem de ser ao mesmo tempo artesão. [...] Artista que não seja bom artesão, não é que não possa ser artista: simplesmente, ele não é artista bom” (ANDRADE, 1975). O artesanato é uma parte da técnica da arte que se pode ensinar,

como lidar com os materiais e conhecer os processos, ou seja, tem relação mais direta com a educação. Para uma aproximação com o artesanato confeccionamos estandartes e instrumentos musicais tradicionais, ampliamos nossos conhecimentos acerca dos ritmos e dos movimentos de cada manifestação.

Foi um dia festivo, alegre, que nos ajudou a refletir sobre as expectativas que as professoras têm com relação à presença da arte em suas vidas. Mais uma vez, essa narrativa foi feita num papel, preparado previamente, cuja pergunta era: “Como você gostaria que a arte estivesse presente em sua vida?”. Expliquei, para deixar mais claro, que neste momento a proposta era que escrevessem seus desejos e expectativas no contato com a arte. Algumas professoras pediram para ler suas respostas em voz alta, o que foi feito com muita animação. Assim, as narrativas que comporiam o material biográfico a ser trabalhado na pesquisa estava delimitada.

- III -

Nas águas do vivido

A narrativa dá sentido ao vivido, às nossas experiências, faz de nós o próprio personagem de nossa vida. Pela narrativa, elaboramos e experimentamos nossa história de vida. Para a pesquisa, a proposta era que escrevessem livremente trazendo à tona suas memórias e desejos.

O ato de narrar o vivido carrega a essencialidade do poder de as pessoas se reconhecerem como sujeitos de suas próprias histórias, atribuindo sentido aos diferentes itinerários percorridos. Ao comporem suas narrativas sobre a vida vivida, colocam-se em posição de escuta, olham para as múltiplas direções, dentro e fora de si, reportando-se ao que foram, ao que são, ao que desejam ser; ao que fizeram, ao que fazem, ao que projetam fazer (OSTETTO; KOLB-BERNARDES, 2015, p. 164).

Um movimento de olhar para dentro e fora de si foi provocado pelas perguntas lançadas – “Como a arte está presente ao longo de sua vida?”; “Como você gostaria que a arte estivesse presente em sua vida?” –, as quais, não por acaso, foram precedidas de outros movimentos, sensíveis, estéticos, capazes de animar as narrativas. O convite à participação na pesquisa foi feito no último encontro, somente após a realização de seus relatos, com a intenção de evitar possíveis influências que o conhecimento antecipado do propósito da escrita poderia trazer. Expliquei às professoras que se tratava de uma

pesquisa de Mestrado em Educação que pretendia investigar a relação entre a formação de professores e a arte, a partir da hipótese inicial que a arte, apesar de não ser a única forma de provocar/desvelar sensibilidades, possui grande potencial nesse sentido. Todas as professoras presentes concordaram em participar e, para tanto, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que explicitava os objetivos da pesquisa e garantia o sigilo sobre suas identidades (portanto, a pedido das participantes, no texto da pesquisa, seus nomes foram trocados).

É preciso considerar que a forma proposta para a produção das narrativas determinou certas características: a brevidade do texto e a impossibilidade de réplica ou revisão, já que as escritas não foram problematizadas no contexto do curso, sobretudo pelas condições temporais e programáticas. Afinal, a pesquisa se fez no espaço aberto pelo curso “Arteiros Brincantes – as artes de fazer arte”, mas não era parte integrante do mesmo. Porém, tais elementos, se por um lado trouxeram alguns limites, por outro não impediram a emergência de um conjunto significativo de dados biográficos para a pesquisa.

“Refletir sobre nossa vida, puxar memórias, dizer sobre histórias, escolher eventos que vamos narrar, são caminhos que nos fazem compreender quem somos e podem nos ajudar a compreender nosso processo de ser e estar no mundo, de formar-se” (SILVA, 2017 p. 97). O processo assumido na pesquisa reafirma a compreensão de que a formação docente se realiza pela reflexão, por olhar para si através das narrativas, conforme discuti na fundamentação teórico-metodológica. As professoras, ao escolherem o que narrar, vão atribuindo sentido ao que foi vivido, percebendo o que afeta/afetou suas vidas em relação a arte. Suas narrativas constituíram-se textos/escritos breves, feitos à mão, nos quais apontam formas de perceber e viver a arte. Pela necessidade de organizar o material, e pensando na apresentação no texto da dissertação, digitei as narrativas produzidas pelas professoras, uma a uma, o que me permitiria direcionar meu olhar e minha escuta para as subjetividades, fazendo o exercício de acolher as singularidades.

Desde a escolha por realizar uma pesquisa qualitativa, acolhendo narrativas de professoras de Educação Infantil, tomo a direção de não buscar uma única resposta, tampouco reforçar pressupostos já determinados e, sim, contribuir para a ampliação de múltiplos olhares sobre a formação docente e suas práticas. Dessa forma, para pensar a formação estética no processo de formação das professoras de Educação Infantil, busquei abrir o diálogo com suas narrativas que contam sobre experiências vividas e desejadas

com a arte em suas vidas; mais do que interpretar suas vozes, busco identificar tempos, espaços, limites e possibilidades para as experiências constitutivas de suas histórias.

No tratamento do material biográfico produzido e disponível, uma questão se impôs: como entrar em contato com as narrativas docentes, buscar identificar conteúdos, temas e histórias, de maneira a não corrompê-las com categorizações ou interpretações unilaterais? Até achar um caminho possível e coerente, fiz algumas tentativas, em diálogo com o que vimos discutindo e estudando no grupo de pesquisa FIAR. Inicialmente, organizei o material em um quadro, associando o conteúdo das narrativas sobre a arte em suas vidas às chaves-temáticas *tempos* e *espaços* e as narrativas sobre expectativas e desejos com a arte associei às chaves-temáticas *limites* e *possibilidades*. Ampliando o olhar além das chaves de leitura iniciais, destaquei, também *linguagens e expressões* citadas pelas professoras-narradoras.

A posteriori, reorganizei os conteúdos das narrativas produzindo outro quadro, cruzando os tempos (infância, adolescência e idade adulta) às experiências vividas e projetadas. Essas chaves-temáticas contribuíram para organizar meu olhar, constituindo um modo de olhar as narrativas das professoras, favorecendo a observação sobre o que pensam sobre arte, sem o intuito de estabelecer qualquer tipo de enquadramento ou classificação de seu conteúdo em categorias.

Para traçar um diálogo com as professoras-narradoras a partir da trama de suas memórias, fui abrindo espaço para o exercício de uma escuta sensível, tal como em uma roda de conversa, na qual diferentes sujeitos tomam a palavra – eu, como pesquisadora, as professoras-narradoras e os autores que norteiam a base teórica dessa pesquisa.

Assim, no próximo capítulo, ao modo de uma conversa ao pé da árvore, histórias sobre o percurso formativo da sensibilidade das professoras-narradoras são compartilhadas e entrelaçadas. Na conversa, identifico experiências estéticas docentes que marcaram a vida das professoras-narradoras, dentro e fora da escola, reconhecendo as linguagens valorizadas por elas em seu encontro com a arte. Dessa forma, a partir de experiências e narrativas singulares, amplifico compreensões sobre a dimensão estética na formação de professoras de educação infantil, pretendendo potencializar novas formas de pensar, sentir e agir no mundo.



CONVERSAS AO PÉ DA ÁRVORE



Fig. 12. *Eu e o outro*. Fotografia digital de desenho autoral.

Diálogo do Desconhecido

- Posso dizer tudo?

- Pode.

- Você compreenderia?

- Compreenderia. Eu sei de muito pouco. Mas tenho a meu favor tudo o que não sei e – por ser um campo virgem – está livre de preconceitos. Tudo que não sei é a minha parte maior e melhor: é a minha largueza. É com ela que eu compreenderia tudo. Tudo o que não sei é que constitui a minha verdade.

Clarice Lispector

Como Clarice, e diante das grandezas e complexidades do mundo, eu sei de muito pouco, mas sei que posso compreender tudo, porque são minhas dúvidas e incertezas que ampliam minha escuta sensível para a vida, para os processos de pesquisa, para a minha formação. É pelo exercício de escuta, com a atitude aberta à acolhida de singularidades, pela largueza da disposição de ouvir, que afirmo a possibilidade de dialogar com

professoras de educação infantil, para então compreender presenças e desejos de arte, modos de viver a arte e a educação, identificar sentidos de sua formação estética.

Carla Rinaldi (2012), pedagoga de Reggio Emilia, chama atenção para a qualidade da escuta como pressuposto para uma boa comunicação e para qualquer relação de aprendizagem, o que implica a disposição e abertura para ouvir o outro e suas formas de dizer – “ouvir não somente com as orelhas, mas com todos os nossos sentidos (visão, tato, olfato, paladar, audição e também a direção).” (RINALDI, 2012, p.124). Constituir diálogo, ouvir e ser ouvido, é difícil e exige suspensão de ideias preconcebidas e questionamento de certezas, diz ainda a autora italiana. “*Escutar* como um verbo ativo que envolve interpretação, dando sentido à mensagem e valor àqueles que a oferecem. Escutar que não produz respostas, mas formula questões [...]” (RINALDI, 2012, p.125; grifado do original).

Com o convite feito às professoras para falarem sobre a arte em suas vidas, desejei ouvir suas histórias de vida, prestar atenção aos contextos e conteúdos de umas e de outras, diferentes histórias que foram narradas a partir de elementos inscritos em suas memórias. Antes, me coloquei à escuta da minha história, rememorando tempos, espaços e acontecimentos que inscreviam a arte em minha vida. Esta dupla escuta – do outro dentro e fora de mim –, foi realizada de maneiras distintas e esse é um aspecto que precisa ser destacado nesse momento em que me encaminho para a apresentação da sistemática de produção e análise dos dados da pesquisa.

Eu escrevi meu percurso formativo de encontros e desencontros com a arte, no processo de elaboração do projeto de pesquisa, ao modo de um memorial, que pode ser revisto, ampliado e inserido no formato da dissertação. Já as professoras escreveram narrativas breves, dado o caráter das questões propostas e o objetivo que as produziu: minha intenção não era propor ou trabalhar com memoriais de formação estética (o que, inclusive, demandaria outro tempo e outro espaço que não aquele disponível no contexto do curso de formação continuada em que nos encontrávamos), mas pretendi abrir oportunidade para o exercício de reflexividade biográfica sobre um aspecto específico: o contato com a arte, o que implicava, de toda forma, tomar alguma consciência de si e de seus percursos biográficos, pois chamava à reflexão.

A forma breve das narrativas das professoras, entretanto, não significou brevidade de histórias e extensão reduzida de questões que pudessem ser pensadas. O material biográfico disponibilizado, em sua diversidade, permite uma rica interlocução, no cruzamento de sentidos entre nós. A atenção ao conteúdo narrativo para dele amplificar

sentidos, seria o desafio do trabalho da pesquisa. Conforme sinalizei ao final do capítulo anterior, as narrativas das professoras foram escritas à mão e posteriormente foram digitadas e organizadas sob um título por mim atribuído a cada uma das narrativas. Nesse caso, tive por referência os trabalhos de REIS (2016), RODRIGUES (2016) e SILVA (2017) – que são dissertações de mestrado desenvolvidas no âmbito do grupo de pesquisa do qual participo, assim como dos estudos de Rosa et al. (2011), os quais propõem a organização das narrativas sob a forma de mônadas, dialogando com Walter Benjamin. Segundo Rosa et al. (2011, p. 203), as mônadas são “pequenos fragmentos de história que juntas exibem a capacidade de contar sobre um todo, muito embora esse todo possa também ser contado por um dos seus fragmentos”. Ao narrarem sobre suas experiências com a arte, as professoras rememoram suas histórias de vida ressignificando-as sobre o seu ponto de vista atual. Escrevem sem preocupação com a forma ou extensão, abrem-se para dizer do vivido segundo reminiscências que as habitam. Do contato com tais produções, e no contexto de uma pesquisa com narrativas, vislumbramos a possibilidade de tomar cada narrativa como parte de uma história maior que lhe dá base, que está implícita. Por isso, inspirada na escrita benjaminiana, sobretudo dos textos “Infância em Berlim por volta de 1900” (BENJAMIN, 1987), apresento as vozes das professoras textualizadas ao modo de pequenas histórias, que recebem um título como que introduzindo seu conteúdo e, quiçá, chamando atenção para sua força.

Capturada pela imagem e pela metáfora da árvore, que atravessam toda a dissertação, organizar esse capítulo como conversas ao pé da árvore pareceu-me coerente e bonito: acolher as narrativas docentes, nesse momento, seria como colher significados que se potencializam quando lidos em conjunto, com o desejo de incluir a todos e todas, numa grande roda sob uma grande e frondosa árvore, lembrando que narrar é afirmar a vida.

Assim, na conversa que projeto e vou desenhando ao pé da árvore, compartilho no primeiro item, que chamei de **Árvore-arte da vida**, as narrativas das professoras sobre como a arte está em suas vidas. Organizadas em mônadas, pequenos textos com um título, de modo a destacar desde então as singularidades de cada professora-narradora, percebidas por mim, as narrativas serão apresentadas uma após a outra, convidando o leitor a percorrer livremente suas linhas, preenchendo-as com seus próprios significados. Na continuidade, entrelaço minhas lembranças, questionamentos e experiências com as memórias das professoras que se fizeram narradoras e colaboraram nesse projeto.

Em seguida, no item que chamei de **Arte em estado de Árvore do desejo**, trago as narrativas docentes que falam dos desejos e expectativas sobre como gostariam que a arte estivesse em suas vidas. Da mesma forma que no item anterior, apresento as narrativas *in totum*, cada qual com um título e o nome da professora-narradora. Vou assim traçando reflexões, dando forma à trama poética-acadêmica que entrelaça histórias que contribuem para o pensar-fazer formação docente para a educação infantil em bases artístico-estéticas.

Há ainda um terceiro item, **As árvores do caminho**, no qual compartilho narrativas imagéticas e reflexões textuais sobre um dado autobiográfico: meu reencontro com fotografia e árvores, suscitado pelo processo da pesquisa e interlocução com as vozes e histórias das professoras.

As abordagens (auto) biográficas não buscam a veracidade nas biografias, nem analisar as histórias de vida, mas, sim, refletir como as experiências dos sujeitos constroem sua trajetória de vida e formação. Assim, mesmo sendo muitas, considere importante dar visibilidade a todas as histórias, apresentando as narrativas das vinte e quatro professoras participantes da pesquisa. Cabe esclarecer, entretanto, que para o exercício de uma escuta atenta, após acolher e apresentar todas as narrativas, minha conversa foi tecida com algumas delas, de acordo com elementos que me chamavam e provocavam, conforme visibilizava questões tramadas nessa pesquisa.



Fig.13. *Até onde minha vista alcança*. Fotografia digital do arquivo pessoal.

- I -

Árvore-arte da vida

As árvores sempre me atraíram. As suas frondes arredondadas, a variedade do seu verde, sua sombra aconchegante, o cheiro de suas flores, de seus frutos, a ondulação de seus galhos mais intensa, menos intensa em função de sua resistência ao vento. As boas-vindas que suas sombras sempre dão a quem a elas chega, inclusive a passarinhos multicores e cantadores. A bichos, pacatos ou não que nelas repousam.

Paulo Freire

No livro *À sombra desta mangueira*, Paulo Freire (2015) conta-nos sobre os cheiros e sabores de sua infância, de um menino que cresceu em quintais, cuja memória é repleta de experiências e sombras e a sensibilidade entrelaça-se à solidariedade humana. A experiência de narrar nos permite rememorar nossa história, num jogo de luz e sombra que revela, também, nossas escolhas em nossos percursos de formação. No caminho dessa pesquisa, minha proposta foi provocar as professoras a refletirem sobre seus encontros e desencontros com a arte, trazendo à tona suas lembranças, cheiros e sabores – na infância, adolescência e idade adulta, vividas na escola, no trabalho, na natureza, envolvendo diversas linguagens e expressões – e, assim, no processo de suas narrativas revelassem os percursos de sua formação estética.

À sombra da árvore ressoam histórias... Onde está a arte?

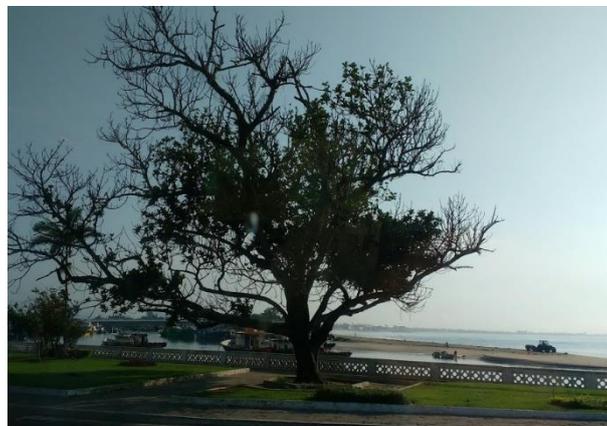


Fig. 14. *À sombra da árvore I*. Fotografia digital do arquivo pessoal.

Na matéria-vida pronunciada pelas professoras, tomando como eixo estruturante da narrativa a questão por mim proposta – “Como a arte está presente ao longo de sua vida?” – capturamos fotografias, artesanias, bordados, arte e natureza, cores, desenhos, escritas, formas de olhar, transformações, cantos e encantos, casa, escola, docência, viagens... Retratos de vidas que se deixam mostrar pelo fragmento da narrativa marcada na palavra.

Entre fotografias e bordados

Cristiane

A arte sempre esteve presente na minha vida, desde criança eu gosto de fazer artes manuais como: bordados, crochê, vagonite, macramê e pintura. E continuo fazendo arte com meus alunos: brinquedos de sucata, várias bonecas de pano, pinturas com técnicas variadas e, também cantar músicas infantis, cantigas de roda. E, ainda, apresentação de pinturas e esculturas através de livros para os alunos, etc. Ultimamente, a arte mais presente em minha vida é a arte de fotografar. Gosto muito da fotografia como arte. O que mais gosto de fotografar é a natureza, principalmente o pôr do sol, pois Deus a cada dia nos proporciona a observação de arte diferente no céu. Deus é o maior artista que existe.

Transformações

Ariete

Ao olhar a criação percebo a arte perfeita do Criador. O homem recria. Procuro colocar a arte em tudo que faço. Através de objetos, gosto de recriar dando formas novas, transformando o que tenho em mãos. Amo novos desafios. Sou curiosa e até mesmo atrevida, busco algo que nunca fiz, e não desisto frente aos desafios que surgem em meio as realizações, admirando os resultados alcançados.

Arte em toda a parte

Elsa

A vida é tão boa de ser vivida, quando a vida é vivida na presença de Deus e marcada pela sua própria vida. A arte de viver neste mundo já nos presenteia com os dons das artes. Em qualquer lugar que eu esteja, sempre estou vivenciando arte. Na natureza, a arte do criador, e por qualquer lugar que vou. A arte está presente na minha vida na música, poesia, histórias, em tudo que eu procuro fazer com os meus alunos, tentando transmitir um pouquinho do que eu sei em artes para tornar suas vidas mais agradáveis e felizes. Gosto de incentivá-los a produzir, com liberdade de criação, para aguçar suas imaginações.

Cantos e encantos da arte

Adélia

Hoje vejo a arte com um outro olhar, estou começando a perceber de verdade o significado da arte. Quando estou na escola, e olho por todos os cantos, vejo que a arte está presente a todo instante, em um enfeite, em uma simples arrumação, são pequenos detalhes, coisas simples que podem trazer um grande significado e uma aprendizagem muito boa. Enfim, quando ando pela rua, observo melhor alguns detalhes, que antes não conseguia perceber e através deste curso, minha visão sobre a arte está mudando. Tudo é arte, desde uma brincadeira até o cinema, passando por uma exposição de algum trabalho, e na Educação Infantil posso perceber essa prática com grande frequência.

Sobre cores, desenhos e histórias

Marina

Desde pequena sempre tive uma ligação com cores, suas misturas me encantavam. Conforme fui crescendo, as cores foram se transformando em desenhos e mais tarde em histórias. Amo contar histórias através de desenhos. Escrever sempre foi uma

dificuldade para mim, então o desenho foi a forma que eu encontrei para melhor me expressar.

Olhos nos olhos

Valentina

Tantos caminhos feitos de uma forma tão corrida, pensando eu em realizar... Ah, me deparo com minha alma que pede socorro. Sim, socorro! Pois se faz necessário preencher o meu ser, saber olhar com mais carinho para mim, saber olhar nos olhos do outro e identificá-lo como um ser caminhante também. Nessa busca constante descubro o que dentro de mim me leva ao encontro do outro. E, eis que descubro na música, no canto e nas palavras uma fonte sagrada que me conecta com esse mundo que vivo, sabendo que passarei por ele, mas não permanecerei nele. Peço, nesse momento, a Deus que eu aprenda a ARTE de viver.

Os encantos da natureza

Alice

A arte está em minha vida desde o início da minha vida escolar, pois sempre gostei de desenhar e reproduzir imagens pintadas em quadros. Todos os professores que tive me incentivaram a desenhar. Eu gostava muito de pintar desenhos de coqueiros, sol, cachoeira, pois moro em Glicério na serra de Macaé/RJ, que é um lugar de verdadeira arte natural, cheio de pássaros cantando, cachoeiras das mais belas, tranquilidade, flores e frutos. Por ser tão belo assim, eu pintava também a sua beleza em quadros, assim, eu podia expressar as cores vibrantes que a natureza me concedia ver, sentir e ouvir.

Fazendo a mão

Thulie

Acredito que a arte esteja presente em tudo, desde um simples desenho ao ato de dançar com os amigos ou diante de algumas pessoas em apresentações escolares,

etc. A arte esteve presente em diversos momentos pelo prazer e a satisfação em manusear materiais como tintas, pinceis, biscuit, etc. Sempre senti a arte muito presente em minha vida, pois, na infância, cursei artesanato por vários anos, aprendendo diversas técnicas de pintura, modelagem, bordado, etc.

A arte de escrever

Tainá

A minha arte consiste em escrever, relatar através de palavras, desejos, desgostos, experiências. Escrever, usando diversos estilos, mas com um único desejo: o de expressão. Palavras e frases ganham significados diferentes durante a construção da escrita. A arte de escrever me faz sentir mais leve, me faz reencontrar comigo mesma.

Transformar e transformar-se

Sophia

A Arte sempre esteve presente como elemento de transformação. Quando criança, no quintal da minha casa, abrir e fechar buracos no chão, depositando ali insetos mortos, folhas e flores secas. Na adolescência, através de desenhos da natureza (sol, mar, montanhas...), ora coloridos, ora em grafite, colorindo meus cadernos e objetos pessoais. Na fase em que me encontro, transformo caixinhas, garrafas pets, potes, caixas de papelão em objetos para uso em geral: porta-trecos (lápiz, borrachas...), enfeites para casa e até para sala de aula. Para mim é algo libertador.

Um mergulho profundo

Luciana

Ao longo da minha vida, encontrei-me em situações em que senti muito a presença de todo o universo leve e prazeroso do que se pode falar de arte, no sentido amplo da palavra, que me remete a algo bastante libertador. Um exemplo dessa presença

é no momento em que mergulho nos registros dos meus pensamentos, como estou fazendo neste momento, onde paro, me desligo de vários pensamentos e preocupações que, algumas vezes, nos deixam até aflitos, e me concentro no registro de algo mais prazeroso e leve.

Docência e arte

Valquíria

Quando criança tinha o hábito de confeccionar meus próprios brinquedos, fazia de uma garrafa, uma boneca, usando a imaginação. Já adolescente, adorava desenhar roupas; os vestidos eram o que mais me encantavam. Agora, adulta, me apaixonei pela dança, principalmente o forró, mas também, gosto muito de ouvir músicas clássicas para relaxar. Hoje, como professora de Educação Infantil, desenvolvo a arte com meus alunos, usando materiais diversos para estimular a criação artística. A arte está presente o tempo todo na minha vida através do meu trabalho com músicas, pinturas, colagens, confecções com material reciclável e outros. Ser professor é respirar arte!

Reflexos da arte

Regina

A arte está presente ao longo da minha vida desde que nasci, quando a primeira vez em que vi meu reflexo no espelho e vi que o corpo criado por Deus me permitia fazer muitas coisas: ouvir e apreciar os vários ritmos, me encantar com as misturas de cores pintadas em telas, me harmonizar com os momentos que retratam várias épocas da evolução da humanidade. A arte está presente no meu dia a dia, em cada passo que dou, em tudo que vejo e toco, quando escrevo, desenho, pinto. E o que me satisfaz é quando posso ajudar o próximo com minha arte e ver sua alegria expressada em seu rosto. Isso, para mim, é arte.

Com fé e amor

Vanusa

A arte está na música, no sorriso, na dança, nas brincadeiras, na união e, às vezes, no choro, mas, principalmente, na fé, afinal somos todos filhos da lei de amor.

Mãos que curam

Simara

Ao longo da minha vida, a arte sempre esteve presente. Desde pequena, eu sempre gostei muito de desenhar, pintar, de ampliar desenhos. Depois que fui ficando mais velha, passei a gostar de fazer trabalhos manuais, como ponto de cruz, patchwork, apliques. Eu gosto muito de realizar esses trabalhos porque, para mim, é uma terapia. Ultimamente, eu estou sem muito tempo para me dedicar a esses trabalhos, mas quando me aposentar, com certeza, irei me dedicar a arte dos trabalhos manuais, que eu adoro, acho lindo.

Escola artista

Anne

Hoje sei que, inconscientemente, tive experiências com a arte na minha infância. Quando criança, espontaneamente, organizávamos e participávamos do faz-de-conta e incorporávamos papéis diversos nas brincadeiras com amigos. Minha família, sempre com muitas dificuldades financeiras, não nos deu oportunidade de ir a teatros, exposições, cinemas, não vivenciei isso. Depois que cresci, comecei a ter algumas experiências. A escola me oportunizou o teatro, a dança, a encenação, a representação, o cinema. Como docente iniciante tive experiências com a representação de papéis, a construção de telas e, também, com a escrita de alguns textos e histórias para teatro infantil.

Sobre músicas e viagens

Soriane

A arte está presente em mim numa música que ouço, principalmente, se está dentro do meu estilo musical. A música flui, me levando a inúmeros lugares não vistos antes, fazendo com que minha alma transcenda de alegria e prazer e me deixando acreditar que aqueles lugares já eram conhecidos, mesmo sem nunca ter estado lá. Pessoalmente, músicas me fazem viajar sem sair do lugar.

Do palco para o mundo

Josilene

A arte entrou na minha vida muito cedo. Desde criança já gostava de pintar, colorir, desenhar e, também, dançar e ouvir música. Já na creche participava de danças e apresentações nas festas e confecções de artesanatos. Na escola não foi diferente! Sempre gostei muito de dançar e representar nas festas. Nas aulas de educação artística, sempre produzia algo com muito prazer e dedicação. Mais tarde, comecei a frequentar cinemas, teatros e shows artísticos. Também sempre gostei de viajar e conhecer novos lugares e culturas diferentes. Estar com amigos e família curtindo algo.

O exemplo vem de casa

Laura

A Arte sempre esteve presente na minha vida e está presente em nosso cotidiano. Ela está presente na vida de todos, na arquitetura dos prédios, no design de objetos do cotidiano, na moda, na música, no cinema, no paisagismo, nas telas, nas esculturas, nas joias, na arrumação de um prato, etc. Mas acredito que por ter nascido de uma professora de Artes, artista plástica e bordadeira, sempre tive ao meu alcance material variado e incentivo para criar livremente. Como tenho possibilidade de viajar e visitar museus e exposições, a arte está ainda mais presente em minha vida e na do meu filho. Hoje, sou formada em Artes e atuei durante 07 anos lecionando essa disciplina.

Pelos enredos encantados

Marcele

Minha arte está na leitura. Através do livro, visito lugares onde gostaria de ter ido, faço parte das histórias com final feliz, conheço personagens que acredito que ainda existem. Danço, dou risadas e posso até flutuar ao som de uma música suave.

Entre castelos de areia e fantasias

Mariana

A arte é importante para dar vida às nossas atitudes. Às vezes em que saí, especialmente, para ir ao cinema e assistir um filme divertido me deixaram renovada e feliz! Quando ia à praia com a família, especialmente quando os filhos eram pequenos, ficávamos um grande tempo construindo castelos de areia, onde os reis, rainhas e príncipes éramos nós! Como era bom! Ah! Os carnavais, a fantasia, os sorrisos sinceros e as músicas que embalavam e mexiam nossos corpos! Quanta saudade! Dançávamos, dançávamos e dançávamos! Tudo é arte e fizeram a parte melhor de minha vida!

Da cadência do samba ao drama

Dilcea

Na minha lembrança, a presença da arte na minha vida começou quando criança. Eu sentia maior alegria em brincar com as “bonecas” de pano que eram confeccionadas pela minha avó. Entre as transformações no mundo imaginário ao brincar de faz de conta, transformava cacos de louça em pratinhos, panelinhas e por aí vai. Já na adolescência, a arte que muito admiro até hoje, que me deslumbrava em participar era o samba, os passos, os movimentos do corpo. A possibilidade de me desligar de tudo e entrar em sintonia com as batidas do ritmo do samba ainda está bem presente em mim. Mas, hoje em dia, o que eu muito aprecio e gosto de ver são os filmes épicos, com especial atenção ao cenário e à história, assim, eu viajo no tempo.

A inspiração da natureza

Kaila

Desde pequena tive muito contato com a natureza e a natureza é muito inspiradora! Muitas vezes com privilégios que poucos talvez tiveram, como por exemplo: admirar grandes campos verdes, secos, morros com um lindo nascer do sol e um belo entardecer. Acho que o meio ambiente que vivi me motivou bastante em ser quem sou hoje, meus gostos e escolhas. A arte sempre esteve presente em minha vida desta forma, com o prazer de poder apreciar verdadeiras obras de arte naturais, com tudo que é mais simples e mais belo.

Sonho ou realidade?

Déia

A arte está em minha vida desde a infância quando ficava apaixonada pelos espetáculos de balé, que podia apreciar apenas pela TV, e nutria o desejo de dançar. E, esteve presente em minha vida, dos 09 aos 18 anos, quando frequentava as aulas de piano e participava das encenações e apresentações na igreja e no Curso Normal. A arte se mantém em minha vida ao apreciar filmes e peças teatrais que retratam a realidade. A arte me faz sonhar e, neste momento específico, nutro um desejo de que tudo pode ser vivido e que o mundo fica menos cinza.

Na seiva das narrativas

Uma vez que suas energias estejam concentradas nas raízes, surgirão novos brotos, novas folhagens, novos ramos, e você começará a mover-se para cima, em direção às estrelas.

Osho

Inspirada pela obra Leporello da artista mineira Ângela Andrade (2015), entrelaço trechos das narrativas das professoras a minha árvore-arte.

Como se pode notar, são muitas as histórias compartilhadas nessa árvore-arte da vida. Colocá-las em diálogo com as minhas narrativas, sem apagar a força e singularidade das vozes das professoras, foi um grande desafio. Inicialmente, voltei-me para o material biográfico reunido: li muitas e muitas vezes as narrativas produzidas. Na leitura, ia assinalando o que me chamava atenção, em termos de concepções, lugares, significados atribuídos às experiências. Depois, tentando identificar os tempos – infância, adolescência e idade adulta –; os espaços/meios sociais – família, escola, trabalho/docência, natureza –; e as linguagens/expressões citadas, elaborei um quadro com os elementos capturados que foram compactados em uma expressão ou palavra. Então, do conteúdo do quadro constituído, escolhi alguns elementos que, no meu entender e em conversa com a orientadora, dialogavam expressivamente com as questões de pesquisa; e, assim, foram se constituindo em chaves-temáticas para a reflexão e diálogo que pretendia estabelecer.

Sobre os tempos, revelam-se muitas narrativas sobre a infância, destacando que as experiências oportunizadas nessa época foram muito significativas para sua formação sensível. As lembranças da infância aparecem com maior frequência ligadas às expressões através do desenho, da pintura, das brincadeiras de faz de conta, mas também no contato com a natureza, no quintal e na relação com a família, principalmente avós. A fase da adolescência aparece com menos frequência, apenas sete professoras-narradoras contam suas experiências nessa fase que, quase a totalidade, são prolongamentos das experiências sensíveis da infância. Na idade adulta, além do aparecimento de experiências com as múltiplas linguagens artísticas – música, dança, teatro, fotografia, cinema, desenho e pintura, exposições de arte, artesanato, literatura –, (re)aparece o contato com a natureza como importante elemento de sua formação estética.

Os espaços identificados na pesquisa apontam os diferentes meios sociais que favoreceram as experiências com a arte ao longo da vida das professoras. A família tem destaque nas relações afetivas, como exemplo ou incentivadora das experiências sensíveis. Também o quintal da casa aparece como um local importante na memória, bem como as habilidades da avó, afetuosamente lembradas. As oportunidades que a escola ofereceu também foram importantes, desde aulas de artes até apresentações em festas com danças e peças infantis, passando por professores incentivadores. As relações de trabalho/docência mostram professoras que cuidam para que seus alunos tenham oportunidades para criar/fruir arte através da contação de histórias, músicas, atividades

plásticas, encenações. Um outro espaço indicado com destaque relaciona-se à natureza que, em tempos diferentes, constitui-se fonte de inspiração para as professoras-narradoras deixarem sua criatividade fluir em desenhos e pinturas. Outras professoras relacionam a natureza, e, conseqüentemente a arte, à uma forma de se conectar com algo divino.

Quantas memórias foram acessadas com essa provocação, e quantas compreensões sobre arte foram elucidadas! As narrativas das professoras participantes da pesquisa apresentam semelhanças quanto às oportunidades de experiências estéticas, provavelmente, por tratar-se de um grupo que vive numa cidade do interior e, em sua maioria, com poucas condições de acessar outros lugares. Mas o que é conhecer/criar/fruir arte numa cidade do interior? E, em que medida, esse fato influencia seus gostos e entendimentos?

Leite (2008) enfatiza que as cidades têm papel muito importante na formação cultural dos sujeitos,

Toda cidade é como um grande espaço de educação, com personalidade própria e integrada ao seu estado, região, país. Um espaço que, mesmo com suas fronteiras, é permeável às relações com o entorno. [...] As cidades são espaços privilegiados de difusão da Arte e demais expressões de cultura. [...] O que vemos e tateamos em nossa cidade? Nosso olhar se constitui e se qualifica na medida em que vemos coisas diferentes; que experienciamos espaços diversos... (LEITE, 2008, p. 66).

Uma situação reconhecida nessa cidade do interior é que, além de poucos equipamentos culturais formais, existe, ainda, pouco aproveitamento das ofertas existentes, ligado à falta de iniciativa para experimentar o diferente. É nesse sentido que compreendemos a necessidade de formação cultural desde bem pequenos, afinal, não se experimenta conhecer de outras formas sem vivenciar outras formas de aprender. A formação cultural acontece também em instituições formais de educação e não-formais, bem como na relação com o outro. “Os conhecimentos estéticos e poéticos, como os demais, também são produzidos na relação com o outro e com os objetos da cultura” (LEITE, 2008, p. 69). Nas narrativas, como mapeado e apresentado, a família e a escola aparecem como mediadores desse acesso à arte durante a infância e a adolescência.

Laura: Mas acredito que por ter nascido de uma professora de Artes, artista plástica e bordadeira, sempre tive ao meu alcance material variado e incentivo para criar livremente.

Dilcea: Eu sentia maior alegria em brincar com as “bonecas” de pano que eram confeccionadas pela minha avó.

Eu: Gostava muito de colorir desenhos, usar tintas, lápis de cor e hidrocor. [...] Minha avó, todo mês, comprava um livrinho de colorir e um gibi, eu adorava! [...] E adorava montar casas de papel, maquetes, com detalhes dos cômodos e móveis.

Thulie: na infância, cursei artesanato por vários anos, aprendendo diversas técnicas de pintura, modelagem, bordado, etc.

Essas narrativas, permeadas de emoções e afetos, mostram o cuidado em possibilitar novas experiências, com materiais diversos, oportunizando outras formas de conhecer e sentir o mundo, mesmo de forma não intencional. O cuidado e o amor também nos tornam mais sensíveis (GALEFFI, 2007).

Em poucas histórias a escola é lembrada como um espaço aberto às experiências sensíveis da arte. Mesmo assim, ainda que, normalmente, estivessem ligadas a eventos ou atividades específicas, despertavam o interesse por serem as únicas oportunidades de contato com expressões artísticas. As atividades de artes citadas no âmbito de vivências escolares, são relacionadas a desenhos e reproduções que, muitas vezes, limitavam a criatividade. A imagem da escola como cerceadora da criatividade, faz lembrar do conhecido poema de Loris Malaguzzi (1999), que diz que as crianças têm cem linguagens, mas a escola e a cultura roubaram noventa e nove das suas linguagens, pois a curiosidade e a capacidade inventiva das crianças quase nunca são valorizadas na escola. Mas há experiências positivas... E elas permanecem na memória de algumas professoras.

Alice: A arte está em minha vida desde o início da minha vida escolar, pois sempre gostei de desenhar e reproduzir imagens pintadas em quadros. Todos os professores que tive me incentivaram a desenhar.

Josilene: Já na creche participava de danças e apresentações nas festas e confecções de artesanatos. Na escola não foi diferente! Sempre gostei muito de dançar e representar nas festas.

Eu: Na escola também gostava das aulas de arte desde bem pequena, apesar de não ter sido neste espaço que tive as maiores oportunidades de criação. [...] Participava de todas as festas da escola, nas danças coreografadas pelas professoras e que, mais tarde, também eram criadas por mim. [...] O teatro também surgiu na minha vida a partir da escola.

Anne: A escola me oportunizou o teatro, a dança, a encenação, a representação, o cinema.

Déia: [A arte] esteve presente em minha vida, dos 09 aos 18 anos, quando frequentava as aulas de piano e participava das encenações e apresentações na igreja e no Curso Normal.

Essas experiências da infância e adolescência foram significativas para expressar como a arte esteve presente em nossas vidas e nos toca até hoje, tornando-nos o que

somos. As oportunidades que tivemos de contato com a arte, de sentir o mundo de múltiplas formas, alguns mais, outros menos, na relação com os adultos – pais, avós, professores –, hoje nos levam a pensar sobre o que essas oportunidades, ou a falta delas, provocam em nós e na nossa vida em sociedade (DUARTE JR., 2000).

As professoras também contam suas experiências com a natureza, como uma forma de encontro com a arte.

Kaila: Desde pequena tive muito contato com a natureza e a natureza é muito inspiradora! [...] admirar grandes campos verdes, secos, morros com um lindo nascer do sol e um belo entardecer. [...] com o prazer de poder apreciar verdadeiras obras de arte naturais [...]

Mariana: Quando ia à praia com a família, especialmente quando os filhos eram pequenos, ficávamos um grande tempo construindo castelos de areia, onde os reis, rainhas e príncipes éramos nós!

Sophia: Quando criança, no quintal da minha casa, abrir e fechar buracos no chão, depositando ali insetos mortos, folhas e flores secas. Na adolescência, através de desenhos da natureza (sol, mar, montanhas...) [...]

Alice: Eu gostava muito de pintar desenhos de coqueiros, sol, cachoeira, pois moro em Glicério na serra de Macaé/RJ, que é um lugar de verdadeira arte natural, cheio de pássaros cantando, cachoeiras das mais belas, tranquilidade, flores e frutos.

A natureza, por si só, não é arte. Tomando como referência Bosi (1986, p. 13), “a arte é um fazer. A arte é um conjunto de atos pelos quais se muda a forma, se transforma a matéria oferecida pela natureza e pela cultura”, entendo que a arte é uma atividade humana caracterizada pela transformação da matéria, sendo assim, o que posso compreender sobre o lugar da natureza no fazer artístico? Posso responder tomando emprestadas as palavras da professora Kaila: “[...] a natureza é muito inspiradora!” ou, ainda, trazendo para a conversa, mais uma vez, a pesquisadora Maria Isabel Leite:

A formação cultural [...] deriva da experiência estética – a possibilidade que temos de nos defrontarmos com os objetos de cultura ou de natureza (afinal a natureza também nos oferece seus encantos, seus sons, suas imagens, odores, sabores) de maneira pessoal, autônoma e crítica, e de nos deleitarmos com eles, de irmos fundo, entregues de corpo e alma, vivendo intensamente aquilo que estamos vendo/ouvindo [...] e fazermos com que a expressão cultural ou a natureza em questão reverbere e se expanda como em ondas dentro de cada um, afetando-nos e permanecendo em nós, deixando-nos diferentes, marcados para sempre (LEITE, 2008, p. 58).

O deleite, a apreciação de uma obra de arte, ou de paisagens naturais são percursos da formação estética do sujeito, encantando-o, despertando sua sensibilidade e

contribuindo para a ampliação e cultivo de sua sensibilidade estética. Ou seja, a formação estética não acontece em um banco escolar, a partir de lições de história da arte, ou com discursos que falam sobre arte. Como discuti anteriormente, a arte é um dos caminhos para a formação cultural e estética, mas formar-se esteticamente vai além, envolve também “um conjunto de vivências e experiências de natureza diversa daquela em curso na educação acadêmica, abrindo-se a validação de outros modos de conhecer, qualificando sensibilidade, sentimento e intuição” (OSTETTO, 2006, p. 38).

Compreendo, então, que a natureza surge como elemento sensibilizador do nosso olhar, despertando sensações que afetam a alma nestes momentos de beleza.

[...] nada afeta tanto a alma, transporta-a tanto, como os momentos de beleza – na natureza, um rosto, uma canção, uma ação ou um sonho. E sentimos que esses momentos são terapêuticos no sentido mais verdadeiro: fazem-nos reconhecer a alma e seu valor. Fomos tocados pela beleza. (HILLMAN, 1993, p. 129).

O contato com a natureza que permeia as memórias das professoras, traça um caminho para conhecer o mundo esteticamente, reconhecendo o valor em cada coisa. São campos verdes, nascer e pôr do sol, praia, quintal de casa com suas folhas e flores secas, pássaros e cachoeiras, flores e frutos que encantam e tocam o coração. E, lembremos, o coração, para a filosofia da antiguidade, é o órgão que dá a resposta estética (HILLMAN, 2010). Reconheço em minhas memórias um efeito semelhante quando no contato com a natureza:

Eu: Dia após dia, mesmo caminho, paisagens que se transformam como um encantamento. Quantas árvores! Elas atraem meu olhar. Algumas sem folhas, com galhos imponentes, firmes, diretos como se conhecessem o caminho. Outras, com suas harmoniosas folhas que balançam ao vento. Isso agrada meu olhar. É tão bonito ver o verde das árvores contrastando com o azul do céu.

Meus sentidos são tocados pelas cores, pelos sons e odores dos lugares que o contato com a natureza oportuniza, uma experiência delicada e formadora, como para as professoras Kaila e Alice, que desde a infância reconhecem-se a si mesmas no contato com a natureza em suas cidades, ainda as sentindo como um lugar sensorial e emotivo. No seu quintal, Sophia também desperta sua sensibilidade através da descoberta de cores, formas, texturas e odores em suas experiências. Essa ligação com a natureza externa, na infância, também contribui para uma ligação com si mesmo, sua natureza interna, pois

[...] a criança, enquanto brinca, está conectada com sua natureza interna, com esse campo sensível [...] a grande reflexão da educação, o desafio novo é juntar dentro de nós esses dois polos: o cognitivo e o sensível [...] Percebi que a natureza é, na verdade o chão, o fio condutor que pode favorecer esta conexão (PEREIRA, 1994, p. 44).

Esse contato com a natureza aparece como “um lugar potente na criação de sentidos”, também, na dissertação de Greice Duarte de Brito Silva (2017), na qual as professoras participantes da pesquisa apontam suas experiências no quintal, as brincadeiras com os quatro elementos, as paisagens e lugares da natureza que puderam contemplar, como tempos-espacos que despertaram sua criatividade e imaginação, constituindo elementos importantes de sua formação estética. A experiência estética do contato com os fenômenos da natureza contribui para o olhar das professoras sobre suas práticas pedagógicas, “acolhendo os modos de ver e sentir o mundo de meninos e meninas: que repara, enfim, na euforia e encantamento das crianças ao verem chuva, água, terra, areia, céu e tantos elementos da natureza nos quintais, nas creches” (SILVA, 2017, p. 145).

A natureza é atrativa por si só e, como dito no capítulo 2, as crianças desejam oportunidades de contato com a natureza e a cultura, para experimentar, explorar, conhecer e expressar o mundo através de suas múltiplas linguagens. Considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) no que diz respeito ao direito da criança às múltiplas formas de expressão e ao acesso a bens e patrimônios para a ampliação de seus repertórios culturais, é fundamental garantir, nas práticas pedagógicas na educação infantil, o princípio estético que se relaciona com a formação humana, a sensibilidade e a capacidade de expressão.

Em algumas narrativas, já na fase adulta, as professoras contam que, em suas práticas pedagógicas, buscam oportunizar às crianças a criação e a fruição em arte. Percebi que suas escolhas são influenciadas pelas suas próprias experiências e conhecimentos que têm sobre arte e, também, sobre o que consideram do agrado das crianças.

Cristiane: E continuo fazendo arte com meus alunos: brinquedos de sucata, várias bonecas de pano, pinturas com técnicas variadas e, também cantar músicas infantis, cantigas de roda. E, ainda, apresentação de pinturas e esculturas através de livros para os alunos, etc.

Elsa: A arte está presente na minha vida na música, poesia, historias, em tudo que eu procuro fazer com os meus alunos, tentando transmitir um pouquinho do que eu sei em artes para tornar suas vidas mais agradáveis e felizes. Gosto

de incentivá-los a produzir, com liberdade de criação, para aguçar suas imaginações.

Valquíria: Hoje, como professora de Educação Infantil, desenvolvo a arte com meus alunos, usando materiais diversos para estimular a criação artística. A arte está presente o tempo todo na minha vida através do meu trabalho com músicas, pinturas, colagens, confecções com material reciclável e outros. Ser professor é respirar arte!

A professora Elsa demonstra uma preocupação em transmitir o que ela sabe sobre arte (ou seria ensinar a “fazer arte”?) para tornar a vida de suas crianças mais “agradáveis e felizes”. Dessa forma, ela relaciona o fazer artístico a momentos prazerosos, talvez diferentes do cotidiano da escola infantil, comumente pouco criativo, sem sabor. Mas a arte não está sempre ligada ao prazer e ao belo. Ela é contraditória, como nós mesmos; abarca a tristeza e a alegria, o prazer e o desprazer, a luz e a sombra, a conquista e a derrota, o belo e o feio, enfim, a inteireza de ser.

Eu: A arte nos envolve em sensações, emoções, sentimentos e pensamentos das mais variadas formas: alegrias e tristezas, encantamentos e desgostos, atração e repulsa, questionamento e indiferença.

Para mobilizar os sentidos, é essencial o enriquecimento de experiências, promovendo encontros com diferentes linguagens, alimentando a imaginação para que meninos e meninas possam aventurar-se a ir além do habitual, à procura da própria voz, da sua poesia (OSTETTO, 2011, p. 5).

Nesse sentido, as professoras contam que procuram incentivar a livre criação artística das crianças, reconhecendo a importância do uso de materiais diversos. Cristiane também lembra que oportunizar o contato das crianças com livros de arte é uma experiência enriquecedora. Sem dúvida, é uma forma de ampliar os repertórios imagéticos, já indicada por professores e pesquisadores, como Ana Angélica Albano (2010, p. 61, grifos da autora): por volta dos 4 anos, podemos começar “a *observação de trabalhos de artistas*, por meio de histórias ou temas de interesse da classe, sem intenção, ainda, de trabalhar com história da arte, mas para *conhecer diferentes maneiras de representação visual*”. Mas o professor poderá oportunizar esse contato, na medida em que teve/tem oportunidade de contato com a arte, ampliando seu próprio repertório cultural.

Eu: Oportunizar experiências em diferentes linguagens é essencial para ampliar os repertórios das crianças. Aliás, não só das crianças. É preciso ampliar, também, o repertório do adulto-professor. E a arte é um campo privilegiado de formação estética.

O professor precisa estar alimentado e conectado com a sua expressão, precisa reconquistar o seu poder imaginativo, se pretende e deseja garantir a expressão e a criação das crianças. [...] A educação do educador é essencial e, no que diz respeito à arte, passa necessariamente pelo reencontro do espaço lúdico dentro de si, pela redescoberta das suas linguagens, do seu modo de dizer e expressar o mundo (OSTETTO, 2006, p. 39-40).

Sobre esse olhar para dentro, a professora Anne conta que, no início de seu trabalho como docente, descobriu novas formas de se expressar, apontando que trabalho e formação se integram, produzindo novos conhecimentos a partir de experiências que contribuem para a formalização de um saber profissional de referência (NÓVOA, 1999).

Anne: Como docente iniciante tive experiências com a representação de papéis, a construção de telas e, também, com a escrita de alguns textos e histórias para teatro infantil.

O contato com a arte provoca o conhecimento de si e do mundo, mexe com nossos afetos e sensações, mas também com nossa cognição. Partir de suas experiências e experimentar outras linguagens contribui para a formação docente numa perspectiva de valorização dos saberes próprios, com vistas a ampliação de seu repertório e, conseqüentemente, do seu potencial criador. A educação tem muito o que aprender com as artes (EISNER, 2008), o potencial reflexivo, a valorização dos processos e das diferentes formas de pensar estimulam uma série de aprendizagens dos sujeitos, professores e crianças, dando-lhes confiança para experimentarem, fazer escolhas e tornam as práticas pedagógicas mais generosas.

Eu: Corpo, movimento, sensível, arte, estética, experiência são questões que acompanham minha trajetória profissional e, por que não dizer, de vida. Nos percursos de minha formação, fui compreendendo que conhecemos o mundo através da nossa sensibilidade e de nossa percepção, num “corpo-a-corpo” que se constitui num saber direto, corporal, um saber sensível.

Adélia: [...] quando ando pela rua, observo melhor alguns detalhes, que antes não conseguia perceber e através deste curso, minha visão sobre a arte está mudando. Tudo é arte, desde uma brincadeira até o cinema, passando por uma exposição de algum trabalho [...]

A arte é formativa, porque dá forma a sentimentos e ideias. Mas também é formativa quando nos forma, quando forma e transforma nós próprios. Quando nos faz intuir, sentir, captar de modo denso e profundo algo que de outro modo teríamos grande dificuldade para descobrir (PERISSÉ, 2009, p. 52).

As experiências estéticas que tive a oportunidade de vivenciar ao longo de minha vida influenciam o meu fazer docente e a minha forma de ver o mundo e referendam o potencial da arte como formação para além da valorização da criatividade e da imaginação, mas como processo que considera a totalidade humana, articulando sentimento, pensamento, intuição e sensopercepção. É um movimento de olhar para si e para o mundo (re)fazendo conexões, tecendo sentidos. Um movimento criativo, composto de sensações, pensamentos e ações. É o que conta a professora Adélia sobre sua mudança na forma de olhar o entorno, provocada pelas reflexões e experiências vivenciadas no curso de formação continuada Arteiros Brincantes.

Nossa formação cultural também envolve o uso de equipamentos culturais formais, como contam as professoras Laura e Josilene, reconhecendo que seus caminhos de formação estética também incluem a fruição em arte nesses espaços.

Eu: A arte atravessa minha vida por muitos caminhos que percorro, idas a cinema, teatro, exposições.

Laura: [A arte] está presente na vida de todos, na arquitetura dos prédios, no design de objetos do cotidiano, na moda, na música, no cinema, no paisagismo, nas telas, nas esculturas, nas joias, na arrumação de um prato, etc. [...] tenho possibilidade de viajar e visitar museus e exposições [...]

Josilene: Mais tarde, comecei a frequentar cinemas, teatros e shows artísticos. Também sempre gostei de viajar e conhecer novos lugares e culturas diferentes.

A experiência estética que vivenciamos ao frequentar esses lugares nos instiga a querer mais, a termos mais perguntas, ir mais a cinemas e teatros, museus e shows.

A cada dia teremos maior repertório, ampliaremos nossa formação cultural e, certamente, nossos desejos de conhecer mais e mais estarão à flor da pele. [...] O processo de apropriação cultural é, exatamente, a construção de olhares, escutas e movimentos sensíveis que você experimentou e acumulou ao longo de sua vida. Quanto mais *experiências estéticas*, maior *apropriação artístico-cultural* (LEITE, 2008, p. 70, grifo da autora).

O contato com as diferentes linguagens da arte amplia o repertório dos professores e professoras. Nas narrativas apresentadas, as professoras contam das suas experiências com algumas linguagens: dança, teatro, artes plásticas, cinema, música, literatura, fotografia. Em suas práticas pedagógicas, desenho, pintura, música e histórias aparecem como atividades mais frequentes realizadas com as crianças. Mas, em sua vida pessoal,

as professoras experimentam outras possibilidades de criação artística, como a dança, a escrita, o artesanato e a fotografia.

Marcele: Danço, dou risadas e posso até flutuar ao som de uma música suave.

Tainá: A arte de escrever me faz sentir mais leve, me faz reencontrar comigo mesma.

Thulie: A arte esteve presente em diversos momentos pelo prazer e a satisfação em manusear materiais como tintas, pinceis, biscuit, etc.

Cristiane: Gosto muito da fotografia como arte. O que mais gosto de fotografar é a natureza.

Eu: Amo fotografar! Também percebo que a cada dia, as paisagens se transformam. Cores e luzes diferentes provocam o nosso olhar, aguçando nossa sensibilidade. A fotografia é história e memória, mas também encantamento e segredo.

Quando as professoras escrevem sobre seus gostos, tenho a sensação de uma vitalidade que deixa aflorar suas emoções, onde tempos e espaços da formação de sua sensibilidade são evidenciados, deixando que o coração seja tocado e, assim, aconteça o encontro com a beleza (HILLMAN, 2010).

- II -

Arte em estado de árvore do desejo

Árvore dos pedidos para o Mundo
Faça um pedido.
Peça à árvore que envie seus pedidos a todas as árvores
do mundo.

Yoko Ono

Árvore dos pedidos (*Wish Tree*) é uma das obras da artista Yoko Ono (2017), parte integrante de muitas de suas exposições ao redor do mundo em museus e centros culturais, que convida os espectadores a exercerem um papel ativo na realização da obra. Em uma árvore, escolhida por sua importância para o local da exposição, cada pessoa é convidada

a escrever num pedaço de papel seus desejos pela paz e pendurá-lo nos galhos da árvore. Os pedaços de papel nos ramos da árvore vibram com o vento e todos os desejos individuais dão ao local uma dimensão poética. Yoko recolhe todos os desejos e armazena-os no Poço dos Desejos do Imagine Peace Tower, em sua propriedade na Islândia. A ideia é vibrar pela paz em todo o mundo.

Uma obra de arte que traduz um sentimento e um pensamento estético a partir dos desejos e expectativas de milhares de pessoas que buscam a beleza do mundo, deixando que seus corações sejam tocados (HILLMAN, 2010). O contato com a obra de arte nos provoca, multiplicando nossas percepções, sentimentos, lembranças e intuições gerando aprendizagens surpreendentes. “A arte educa, influenciando nossa maneira de sentir e pensar, de imaginar e avaliar. Influência forte e sutil. E renovadora. Para o bem e para o mal, não saímos incólumes de uma experiência estética verdadeira” (PERISSÉ, 2009, p. 38). Por isso, no processo de formação dos professores – inicial ou continuada – o contato com a arte precisa ir além de leituras teóricas. Ir a exposições, apreciar filmes, peças teatrais e espetáculos de dança também devem fazer parte da formação estética docente para que “veja melhor o que está vendo, ouça melhor o que está ouvindo, saboreie melhor o que está saboreando” (PERISSÉ, 2009, p. 53), ampliando sua sensibilidade.

À sombra da árvore ressoam outras histórias... Como quero a arte?



Fig.15. *À sombra da árvore II*. Fotografia digital do arquivo pessoal.

As professoras-narradoras contam, aqui, sobre suas expectativas e desejos. São histórias que, respondendo ao convite para reflexão e escrita, deixam entrever como

gostariam que a arte estivesse em sua vida. Encontro, nas narrativas, frustrações e desejos, gratidão, liberdade, afetos, poesia, beleza, arte, ócio criativo, encontros sensíveis, traços e compassos... textos-vida compartilhados com emoção, vislumbrando novos percursos sensíveis.

Pelos caminhos da arte

Cristiane

Gostaria que a arte estivesse mais presente em minha vida através da participação em exposições de arte, peças de teatro e apresentações musicais. Também gostaria de fazer mais arte com os meus alunos, com pintura, confecção de brinquedos e objetos de sucata, além de descobrir outros tipos de artes com eles, através de pesquisas em livros e na internet, fazendo deles crianças criativas. Na minha vida particular, desejo usar mais fotografia como arte, fazer mais artes manuais e pinturas em tecido.

O poder de ser artista

Ariete

Gosto muito de produzir através de objetos, recriando-os, como o fazer livre e o poder de ser uma artista. Como um momento de oportunizar o fazer e o ser. Às vezes, me sinto rotulada ao ver outras pessoas, mais soltas no ato de criar, me julgando como alguém que não sabe fazer. Tenho dificuldades de me expressar através da criação, como estou agora com dificuldades de falar (escrever) este sentimento. Não sei se vão me entender, mas a arte, na minha, vida nos momentos livres em que estou fazendo alguma coisa, me liberta.

Em busca do papel principal

Elsa

A arte já se faz presente na minha vida todos os dias, pois não dá para viver sem pensar na arte de viver: desde que acordo já penso como será o meu dia e isso já é arte, o pensar

como será o dia, já é um jeito de pensar e respirar arte. E no meu cotidiano escolar, a arte se faz presente nas horas mais remotas, nas histórias contadas, nas músicas cantaroladas, nos desenhos livres e espontâneos dos alunos e em cada passo e cada palavra nova que eles descobrem e identificam a arte do saber. A arte só poderia estar mais presente na minha vida se eu fosse uma verdadeira artista profissional, porém, sou apenas mero coadjuvante das artes, amando, apreciando e tentando transmitir um pouquinho do que eu já consegui aprender.

No interior de casa

Adélia

A arte sempre estará presente na minha vida, pois, observamos ao nosso redor e vemos a arte, e agora, trabalhando na Educação Infantil estou vendo isso com mais frequência, através das brincadeiras de fantasia, no mundo do “faz de conta” onde as crianças fantasiam muito as situações. Eu também gosto de participar deste momento com eles, acho bem interessante cada criatividade deles. Na minha casa, na hora de arrumar um banheiro com coisas diferentes, a cozinha, sala, sacada, quarto, um simples detalhe muda o ambiente, quando vou vestir uma roupa para passear, dependendo do lugar. Enfim, a arte está presente em tudo.

Entre frustrações e desejos

Marina

Passei 8 anos me dedicando a confeccionar e contar histórias na educação infantil, contar história por prazer de contar e ficar satisfeita com a reação das crianças em ouvir. Hoje já não tenho o mesmo prazer, saí da sala de leitura e sou uma professora integradora, que pula de uma sala para outra e não tenho mais meu canto para desenvolver minhas ideias. Vejo “meus” livros jogados e estragados, sem organização. Gostaria de voltar a ter a alegria de montar e contar histórias em um ambiente agradável, organizado e “meu”.

Gratidão da alma

Valentina

Tenho refletido no meu caminhar e procurado justamente estar vivendo o momento presente, colocando a sensibilidade, olhando no olho do outro e me nutrindo de bons sentimentos. Reconheço que a arte está inserida nesse processo. Quero reaproveitar os “lixos” e criar novas possibilidades. A alma agradece!!!

Comendo com os olhos

Alice

Eu gostaria que a arte estivesse mais presente em minha vida, no momento em que eu estivesse cozinhando, para que, além de gostoso, estivesse interessante aos olhos de quem for comer. Também no meu trabalho, gostaria que minhas ideias fluíssem mais, que me permitissem ir além, fazer um diferencial. Queria uma arte no meu educar para que, assim, meu filho cresça no meio dela.

Tempo X Saber

Thulie

Eu gosto muito de fazer artesanato. Fiz curso por alguns anos, mas parei para me dedicar a profissão. Hoje tenho isso como hobby, pois somente me dedico a essa arte no tempo livre. Mas, gostaria de ter me aprofundado mais, ter conhecido novas técnicas e ter me aperfeiçoado nas que já conheço.

Entre traços e compassos

Tainá

Eu gostaria que a arte estivesse presente em minha vida através do desenho, ou seja, gostaria de saber desenhar livremente. E, também através das expressões corporais como as dramatizações.

Minha lista de afetos

Sophia

Pela vida corrida que eu levo, gostaria muito de desfrutar momentos mais significativos: cantarolar mais no chuveiro, desenhar meu pé de carambola florido no verão de janeiro, cuidar mais do meu pequeno jardim, pintar com guache meu cachorro Astro no muro do quintal, transformar pequenos objetos descartáveis em algo produtivo e bonito... E assim vai... Penso demais nestas coisas significativas para mim. Quem sabe agora eu consiga, pois já comecei a lista...

Livre, leve e solta

Luciana

Se todos nós, pobres mortais, pudéssemos buscar constantemente a leveza que nos proporciona viver o ser poético que, com certeza, existe em cada um de nós, vivenciando com liberdade de expressão, desarmado de qualquer tipo de regra, com certeza, seríamos bem mais resolvidos. Por isso, acho que a arte, em todo sentido amplo da palavra, deveria estar presente a todo momento de nossas vidas.

Beleza em movimento

Valquíria

A arte é a melhor maneira para expressar nossos sentimentos verdadeiros. Gostaria de ter tempo para me dedicar e aprender mais sobre decoração. Envolver-me, totalmente, quando mudo um simples móvel de lugar e depois fico apreciando. Um arranjo de flores feito por mim, misturando cores de flores diversas. A decoração no ambiente é responsável direta pelo fluxo de bons fluidos e saúde. Gostaria de dedicar mais tempo a essa arte.

Arte para humanizar!

Regina

No meu dia a dia, ao amanhecer e ver o pôr do sol, o seu brilho e ter a certeza que uma nova esperança surge, que novas escolhas poderão ser feitas e que atitudes poderão ser mudadas. Gostaria muito que a arte estivesse presente nas escolas e, principalmente, nas salas de aula. A arte anda um pouco esquecida, deixada de lado, e, na minha visão, é a arte que nos ajuda a melhorar o ambiente em que vivemos quando somos capazes de criar, recriar e inventar prédios, pontes, casas, roupas e cores. Sinto falta da humanidade que homens estão excluindo quando ficamos preocupados só com o ter e não com o ser.

Quanto mais arte, melhor!

Simara

Eu gostaria que arte estivesse mais presente em minha vida. Eu sempre gostei de trabalhos manuais, então, é desse ponto que eu gostaria de partir: ter mais tempo para fazer cursos que envolvam esse tipo de trabalho. Mas, no dia a dia da sala de aula, a arte já está bem presente, embora eu gostaria de poder realizar mais atividades artísticas com meus alunos, envolvendo a pintura, recorte e colagem, enfim, trabalhando a arte de diversas formas.

A arte precisa de tempo

Anne

Gostaria muito de disponibilizar tempo e, até mesmo ter condições financeiras para ir a teatros, que amo, mas que, quando fico sabendo de algum, sempre tenho contratempos. Exposições, apresentações musicais e até cinema, hoje, tenho pouca disponibilidade de tempo para visitar.

Na poesia da vida

Soriane

De um jeito simples e contagiante. Como um jardim na primavera, como o abrir da janela numa manhã de sol, como a chuva fina que cai no telhado numa noite bem dormida. São nesses momentos maravilhosos para mim que eu gostaria que a arte estivesse presente em minha vida.

A arte de interpretar

Vanusa

Gostaria que a arte de interpretar estivesse mais presente na minha vida. Pois, uma poesia, um conto e até mesmo a música e a pintura ganham mais sentido quando conseguimos interpretá-las com autonomia e amor. E interpretar nada mais é que tornar concreto aquilo que está abstrato.

De braços dados com a arte

Josilene

Gostaria que a arte estivesse presente em minha vida de diversas maneiras, como produzir algo, pintar mesmo, pois já me imaginei uma artista que pintasse lindos quadros. Também gostaria de fazer alguma atividade física que envolvesse arte, como dança, teatro, música, etc. Mas, gostaria também de viver arte, viajar, conhecer novos lugares, culturas diferentes, lugares históricos, etc. E, ainda, frequentar mais teatros, museus, exposições, enfim, aproveitar tudo o que a arte possa proporcionar.

Ócio Criativo

Laura

Eu gostaria de fazer um curso de pintura, desenho ou escultura no Parque Lage e me dedicar mais a produção artística. Gostaria também de trabalhar em oficinas de arte em

algum museu. Sonho com a minha aposentadoria para que me sobre mais tempo para o “ócio criativo.”

Entre artes e crianças

Marcele

Através da música, dos livros, da vivência com as crianças, dos filhos, da pintura.

Encontros sensíveis

Mariana

Gostaria de vivenciar mais a arte. Frequentar mais teatros, cinemas, viajar para outros lugares em busca de novas culturas e conviver mais com amigos em reuniões em restaurantes, praias, entre outros. Eu preciso fazer mais cursos de formação com pessoas como vocês, pois aprendi tanto e tenho tanto para aprender... Como eu ficava esperando por esse dia em que teríamos esse encontro. A Arte nos faz viajar sem sair do lugar! A Arte nos faz criar, transformando um papel, um tecido, um objeto em algo tão lindo e único! Quero mais ARTE em minha vida!

Arte para todos

Dilcea

Gostaria que a arte através das exposições estivesse mais aberta para todos, pois na maioria das vezes, o momento artístico, o momento cultural é para uma minoria. Gosto de momentos para sentir o prazer de admirar, viajar nos pensamentos sobre o que os outros sentem nesses momentos, como um poder sobre a mente do outro. Para mim, a arte é para ser compartilhada.

Faça do seu jeitinho!

Kaila

Gostaria que a arte estivesse presente em minha vida com mais intensidade, pois o mundo das artes me encanta muito, fico deslumbrada com tanta beleza. No meu dia-a-dia tento passar isso para meus alunos, o quanto é belo construir sozinho algo e que cada produção tem sua beleza. Muitas vezes alguns dizem: “Mas eu não sei fazer!” e eu sempre digo: “Apenas faça do seu jeitinho!” E, agora, eles mesmos dizem aos outros: “A tia disse para fazer do meu jeitinho.”

Iluminando o mundo

Déia

Eu também gostaria de transformar essa mancha amarela no próprio sol. Pois, desta forma, ela não estaria presente somente em minha vida, mas na vida de todos para que esta vida que vivemos, que se encontra tão cinzenta, pudesse iluminar o mundo. Levando às pessoas melhores possibilidades de ver o mundo e de vivenciar o dom da vida. Sim, a arte é capaz de iluminar o mundo, torná-lo mais alegre. Através desses encontros consegui redescobrir a arte e de como ela é importante em minha vida. Não adianta, para mim, lamentar o tempo perdido, mas sim, a partir desta descoberta, trazer a arte para minha vida. Vejo no momento a necessidade de algo vital em minha vida: a arte.

Na seiva das narrativas: o desejo que faz mover a busca

Entrar em contato com as narrativas das professoras proporcionou, não só a possibilidade de compreender o que pensam sobre arte, como, também, identificar os limites sobre o conhecimento, a criação e a fruição em artes, que constituem importantes linhas de processos formativos que fiam a história de sua sensibilidade. Identifiquei uma queixa recorrente das professoras: a falta de tempo para o contato com a arte. Uma questão que também me incomoda.

Sophia: Pela vida corrida que eu levo, gostaria muito de desfrutar momentos mais significativos: cantarolar mais no chuveiro, desenhar meu pé de carambola florido no verão de janeiro, cuidar mais do meu pequeno jardim, pintar com guache meu cachorro Astro no muro do quintal, transformar pequenos objetos descartáveis em algo produtivo e bonito.

Eu: [...] um objetivo: eu iria me dedicar à arte, ao teatro, como sempre quis. Queria mais tempo para isso, só não sabia como, ainda.

Valquíria: A arte é a melhor maneira para expressar nossos sentimentos verdadeiros. Gostaria de ter tempo para me dedicar e aprender mais sobre decoração.

Simara: Eu sempre gostei de trabalhos manuais, [...] ter mais tempo para fazer cursos [...]

Thulie: Eu gosto muito de fazer artesanato. [...] Hoje tenho isso como hobby, pois somente me dedico a essa arte no tempo livre.

Anne: Gostaria muito de disponibilizar tempo e, até mesmo ter condições financeiras para ir a teatros, [...] Exposições, apresentações musicais e até cinema [...]

As professoras contam sobre o que lhes atrai em relação à arte e reconhecem esses momentos como significativos e formativos em suas vidas, mas a dificuldade de acesso aos bens culturais, a falta de tempo e o excesso de trabalho, muitas vezes, são fatores que dificultam essas experiências, como já apontou Walter Benjamin (2012) quando afirma que esses fatores empobrecem as experiências da humanidade. Se a experiência é “o que nos toca, nos acontece” (LARROSA, 2016, p. 18), precisamos de tempo para que as coisas aconteçam. Eu, Valquíria e Thulie gostaríamos de mais tempo para nos dedicarmos a arte que nos move, que nos alegra.

Há o desejo de se sentir animadas e inspiradas, mas para isso, “A alma precisa de tempo para aquilo que nos alegra” (KAST, 2016, p. 145). Na alegria somos mais amorosos, mais esperançosos, mais corajosos, mais sensíveis. Na correria, ao contrário, sufocamos nossa criatividade, embotamos nossos sentidos. As professoras querem mais tempo para saborear a vida, para experimentá-la através de todos os sentidos e reconhecem na arte uma possibilidade para esse encontro. Também querem mais tempo e oportunidades para fazer cursos, porque veem na formação, um caminho para pensar, sentir e fazer arte.

Laura: Eu gostaria de fazer um curso de pintura, desenho ou escultura no Parque Lage e me dedicar mais a produção artística.

Mariana: Eu preciso fazer mais cursos de formação com pessoas como você, pois aprendi tanto e tenho tanto para aprender... Como eu ficava esperando por esse dia em que teríamos esse encontro. A Arte nos faz viajar sem sair do lugar!

Em suas histórias indicam que participar de cursos que tomam a arte como seu fio condutor é importante para sua formação estética. Laura deseja cursos práticos sobre arte, mas a formação estética não se reduz a ensinar arte. É um convite que amplia olhares, escutas, movimentos sensíveis, promovendo o encontro com o seu “ser poético”, acionando outros campos do conhecimento e reconquistando a beleza. Mariana fala desse encontro como uma troca, se deixando tocar pelo outro, destacando a importância do professor-formador como criador de espaços poéticos e provocador de experiências para que as próprias professoras encontrem a sua voz, redescobrimo-se. Como dissera a pesquisadora, “o encontro com a arte torna-se encontro-busca, porque envolve atitude diante da vida, na ousadia e na coragem de correr riscos e de se afirmar autor, criador de sentidos” (OSTETTO, 2006, p. 37).

Quando assumi o papel de professora-formadora percebi que precisava mais do que deixar aflorar minha sensibilidade, precisava saber mais.

Eu: Para propor espaços de experiências estéticas às professoras e futuras professoras precisava aprofundar meus conhecimentos teóricos também. [...] Então, impulsionada pelo amor e pelo amar, participo de alguns seminários e congressos de educação tentando me aproximar desse desconhecido mundo. E vou descobrindo possibilidades, ampliando as minhas leituras.

Na formação humanística, como na experiência estética, a relação com a matéria de estudo é de tal natureza que, nela, alguém se volta para si mesmo, alguém é levado para si mesmo. [...] O processo de formação está pensado, melhor dizendo, como uma aventura (LARROSA, 2016, p. 52).

Esse processo tem sido muito importante para que eu também possa redescobrir-me, ganhando confiança para novas aventuras de formação e de criação. Meu desejo é contribuir para que as professoras também possam encontrar o seu caminho, a sua voz. Mas, é inegável que a falta de confiança em si mesmas, em seu potencial criador, é um fator que, muitas vezes, distancia as professoras das experiências artísticas e pode explicar o fato de reconhecermos tantas práticas repetitivas e pouco criativas realizadas com as crianças nas escolas.

Ariete: Às vezes, me sinto rotulada ao ver outras pessoas, mais soltas no ato de criar, me julgando como alguém que não sabe fazer. Tenho dificuldades de me expressar através da criação [...]

Elsa: A arte só poderia estar mais presente na minha vida se eu fosse uma verdadeira artista profissional, porém, sou apenas mero coadjuvante das artes [...]

Alice: Também no meu trabalho, gostaria que minhas ideias fluíssem mais, que me permitissem ir além, fazer um diferencial.

Luciana: Se todos nós, pobres mortais, pudéssemos buscar constantemente a leveza que nos proporciona viver o ser poético que, com certeza, existe em cada um de nós, vivenciando com liberdade de expressão, desarmado de qualquer tipo de regra, com certeza, seríamos bem mais resolvidos.

O que faz uma pessoa ser criativa? Há pessoas que não tem capacidade de ser criativas? O que está por trás das queixas das professoras? Percebo nas narrativas uma relação com a falta de oportunidades, ao longo de sua vida, à valorização da imaginação, da experimentação, da criação, que dariam mais confiança em si mesmas e nos seus processos criativos. Retomando a pesquisa de Momoli e Egas (2015), a arte ainda aparece pouco nos cursos de Pedagogia, e suas ementas e bibliografias denunciam a fragilidade entre teoria e prática, comprometendo possibilidades de formação estética dos futuros professores, pela falta de articulação entre o conhecimento artístico e a dimensão estética da formação. Ter mais oportunidades para potencializar e/ou ampliar seu repertório artístico-cultural, ter mais “liberdade de expressão” como reivindica a professora Luciana, talvez contribuiria para experimentarem e ousarem ser mais criativas.

Quando Elsa afirma que a arte só poderia estar mais em sua vida se fosse uma “artista profissional”, anuncia sua compreensão que somente essas pessoas, dotadas de um “dom especial” tem as condições necessárias para criar: paixão, imaginação e pensamento. Certamente, o artista é aquele capaz de ver nas coisas uma possibilidade de criação, busca o novo, não tem medo do desconhecido, transforma palavras, cores, sons ou o seu próprio corpo, exprimindo sua concepção de mundo e dando sentidos ao mundo. Entretanto, ser artista não é condição para pensar, sentir e fazer arte. Mas, talvez, o que Elsa traz em sua história, ajude-nos a refletir sobre os medos que envolvem professoras e professores, de algo desconhecido, que não pode controlar, planejar, organizar. Isso faz com que tenha dificuldades de se deixar levar pela sua emoção e curiosidade, experimentando outros modos de expressão e, assim, deixando fluir sua criatividade e sua imaginação, tal qual um artista.

Por outro lado, quando têm oportunidades de contato com a arte, são capazes de compreender as crianças, acolhendo suas formas de ver o mundo e promovendo o encontro com diferentes linguagens que alimentam seus processos criativos.

Seguindo de mãos dadas com as crianças e comprometido com o resgate de seu próprio eu-criador, o professor amplia sua possibilidade de compreendê-las, de reconhecer seus “despropósitos” e apoiar suas buscas e escolhas. Converte-se, então, em parceiro privilegiado de novas e infinitas aventuras poéticas! (OSTETTO, 2011, p. 13).

Kaila: No meu dia-a-dia tento passar isso para meus alunos, o quanto é belo construir sozinho algo e que cada produção tem sua beleza. Muitas vezes alguns dizem: “Mas eu não sei fazer!” e eu sempre digo: “Apenas faça do seu jeitinho!” E, agora, eles mesmos dizem aos outros: “A tia disse para fazer do meu jeitinho.”

Acolher os “jeitinhos”, reconhecer a beleza na criação, entregar-se às novidades, ampliar repertórios é o que se espera de um professor que reconhece no encontro com a arte uma potente aprendizagem sobre nossa humanidade. “Desenvolver nossa sensibilidade para o artístico é uma questão de sobrevivência, na medida em que integre um projeto de humanização” (PERISSÉ, 2009, p. 90). Quanto tempo ainda observaremos nas escolas e, na formação de professores e professoras da infância, a falta de tempo e espaço para a arte? As professoras querem mais arte em suas práticas na educação infantil, desejam aprender mais, fazer mais, sentir mais.

Regina: Gostaria muito que a arte estivesse presente nas escolas e, principalmente, nas salas de aula. A arte anda um pouco esquecida, deixada de lado, e, na minha visão, é a arte que nos ajuda a melhorar o ambiente em que vivemos quando somos capazes de criar, recriar e inventar prédios, pontes, casas, roupas e cores. Sinto falta da humanidade que homens estão excluindo quando ficamos preocupados só com o ter e não com o ser.

Cristiane: Também gostaria de fazer mais arte com os meus alunos.

Simara: eu gostaria de poder realizar mais atividades artísticas com meus alunos.

Da mesma forma que as professoras pensam nas crianças da Educação Infantil, desejando mais arte em suas práticas por reconhecer seu potencial formativo, eu também penso na formação dessas professoras, para ampliar olhares, escutas e movimentos que contribuam para sua formação estética. Como professora do curso de Pedagogia, direciono meu trabalho com as futuras professoras, acreditando que é preciso o encontro com a arte, de corpo inteiro.

Eu: Assumi as disciplinas [...] desejando que as futuras professoras vivenciassem experiências estéticas que contribuíssem para a compreensão da importância do corpo, das brincadeiras e interações e da arte para o desenvolvimento infantil, vislumbrando uma educação sensível.

E, como coordenadora e professora-formadora, articulo meus saberes pedagógicos e artísticos para orientar, sensivelmente, a itinerância de formação das professoras de educação Infantil que acompanho, disposta a fazê-las valorizar seu próprio percurso de experiência em formação.

Eu: Enfatizando a importância do olhar e da escuta sensíveis dos professores e professoras para suas práticas com as crianças e, reconhecendo que a arte é formativa, [...] o foco do meu trabalho seria organizar uma formação que valoriza movimentos outros, a partir de experiências envolvendo as múltiplas linguagens.

Concluo esse ciclo reflexivo com as palavras de Carla Rinaldi, pedagoga de Reggio Emília, ao tratar da arte e da criatividade como dimensão essencial do pensamento humano.

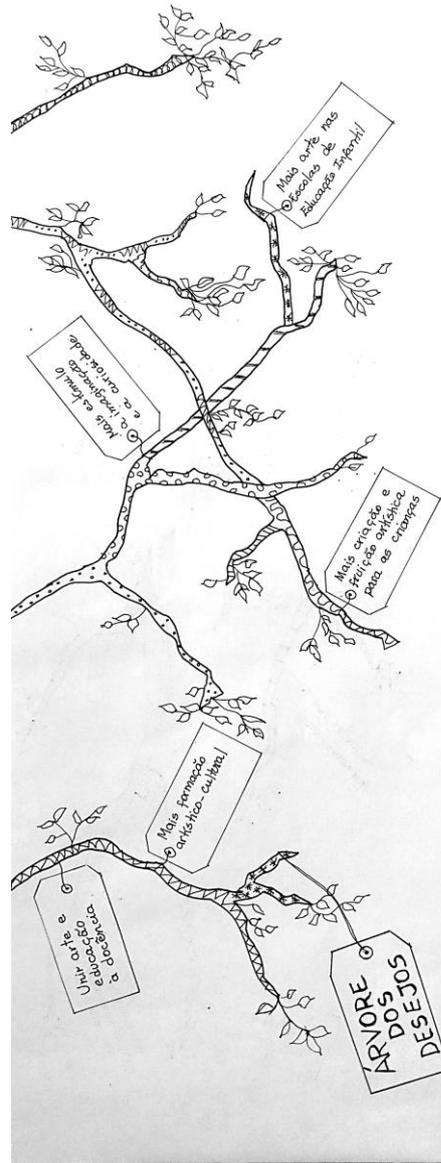
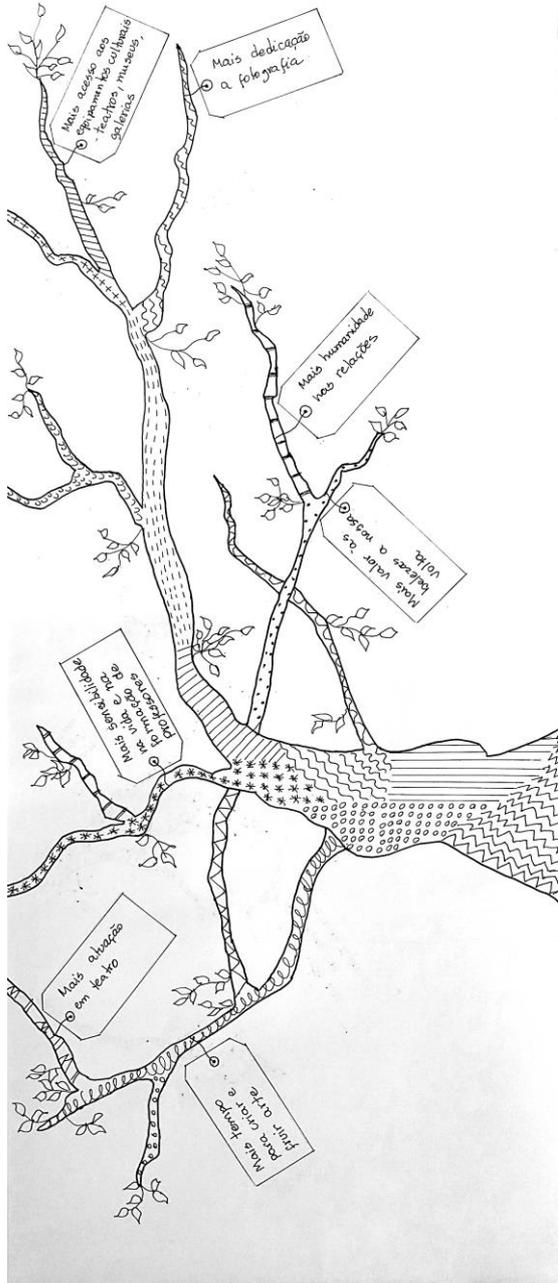
A criatividade não é somente a qualidade do pensamento de cada indivíduo, é também um projeto interativo, relacional e social. [...] Nas escolas, a criatividade deveria ter condições de se manifestar em todo lugar e em todo o momento. O que desejamos é aprendizado criativo e educadores criativos, e não somente uma “hora da criatividade”. [...] Devemos lembrar que não há criatividade na criança se não há criatividade no adulto: a criança competente e criativa existe se existir um adulto competente e criativo (RINALDI, 2012, p. 216).

A Árvore dos Desejos

Árvore dos Pedidos

Faça um pedido.
Escreva-o em um pedaço de papel.
Dobre-o e amarre-o em volta de um galho
de uma Árvore dos Pedidos.
Peça a seus amigos que façam o mesmo.
Continue pedindo até que os galhos
estejam cobertos de pedidos.

Yoko Ono



- III -

As árvores do caminho

A minha forma de arte é a viagem
feita a pé na paisagem...
A única coisa que temos que tomar
de uma paisagem são fotografias.
A única coisa que temos de deixar nela
é o rastro dos passos.

Hamish Fulton

Uma viagem feita de cores, cheiros e sabores, onde o chegar não é mais valioso do que o caminho. Os encontros são mais preciosos e necessários. A paisagem que encanta depende do olhar que se admira. Assim são as árvores do meu caminho. Assim é a forma de narrar-me, um exercício de escrita e de imagem que se revelou como uma oportunidade de aprendizagem e de aprofundamento sobre mim mesma, numa experiência única, singular, sensível, traduzindo-me em árvore.

Fui percebendo as árvores do meu caminho, no processo da pesquisa. O encontro com a narrativa da professora Cristiane que dizia gostar de fotografar me provocou a olhar esse ponto de minha autobiografia. Mas não foi no primeiro contato que a fotografia e a natureza presentes do caminho da professora falaram comigo, indicando que também cruzavam o meu caminho. Justamente ao caminhar, exercitando a escuta atenta das vozes das professoras, pude voltar para meus percursos e, então, reencontrar-me com árvores e fotografias em mim.

Minha história não existe apenas em palavras, as imagens, fotografias que tomo das paisagens, também dizem muito de mim. Através das escolhas e recortes das imagens, mostrando o que é mais significativo para mim, destaco meu ponto de vista, construo minha escrita, mostro a minha voz, me conheço, me desconheço e me reconheço em cada momento do percurso.













Gosto muito das minhas aventuras fotográficas. Como já contei em meu memorial, essa é uma prática que me acompanha há muito tempo e me traz enorme prazer. Mas, um fato muito importante que ocorreu durante a realização de meu mestrado foi o novo encontro com a fotografia. O desejo de ampliar a minha formação estava para além da dimensão cognitiva. Outros entrelaçamentos estavam por vir: afetivos, éticos, estéticos.

Deixei meu coração ser tocado e essa atitude foi essencial para meu olhar redescobrir a beleza dos caminhos. A partir daí minha relação com a fotografia se tornou mais intensa e mais sensível. “O registro visual documenta a própria atitude do fotógrafo diante da realidade; seu estado de espírito e sua ideologia acabam transparecendo em suas imagens, particularmente naquelas que realiza para si mesmo enquanto forma de expressão” (KOSSOY, 2001, p. 43). Fotógrafo para mim mesma, para satisfazer o meu olhar capturado, quase “enfeitiçado” pelas paisagens que me chamam; aliás, algumas vezes, é como se me pedissem para serem fotografadas, para serem congeladas, paradas no tempo.

A fotografia, como meio de expressão individual, tem em seu conteúdo a imagem, que é única, singular, um fragmento do real captado num específico espaço/tempo. Tem valor estético. “A imaginação criadora é inerente a essa forma de expressão; não pode ser entendida apenas como registro da realidade dita factual [...] Seu respectivo registro visual documenta a atividade criativa do autor, além de ser, em si mesmo, uma manifestação de arte” (KOSSOY, 2001, p. 49). As fotografias podem se tornar importantes e definitivas, ou serem apenas produção de imagens, o que influencia é a bagagem cultural, a sensibilidade e a criatividade do fotógrafo.

Não sou fotógrafa profissional, não conheço as técnicas específicas da fotografia. Minhas fotografias são expressões da minha sensibilidade, retratam minha forma de ver o mundo, mas também, meu gosto pela ação de fotografar. O que mais me atrai? As árvores, é claro! Pelo menos nesse momento... Mas, por que elas me atraem? Acompanhando o pensador francês Roland Barthes, também sinto que essa atração pode ser definida como aventura, “[A fotografia] me anima e eu a animo. Portanto, é assim que devo nomear a atração que a faz existir: uma *animação*. A própria foto não é em nada animada, mas ela me anima: é o que toda aventura produz” (BARTHES, 1984, p. 37, grifo do autor).

Uma aventura que anima e embeleza a minha vida, estimulando minha formação estética.

QUANDO NASCEM OS FRUTOS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vou, aos poucos, me distanciando da árvore para melhor apreciá-la. Que bela imagem! Seu tronco forte, seus galhos que quase tocam o céu, folhas e frutos abundantes. Essa árvore, que nos forneceu sua sombra para que palavras, sentimentos e pensamentos ganhassem forma, também encheu meu olhar e minha escuta de beleza para que pudesse colher e acolher as narrativas do sensível de cada uma das professoras, companheiras de expectativas e desejos. Se a conversa foi muito boa e produtiva, ela não encerra aqui. Ainda há que se ouvir muito mais, destas e de mais professoras e professores de educação infantil, sobre a importância do contato com a arte em suas vidas e em sua formação profissional.

Penso na pluralidade de vozes que um processo de pesquisa contém, pois são muitas autorias com as quais necessariamente dialogamos, com dizeres e fazeres de tons e cores bem diversos. Muitas escolhas precisaram ser feitas para desenhar o percurso dessa pesquisa, entre autores, conceitos e delimitações. Tempos, espaços, limites e possibilidades da formação das sensibilidades foram evidenciados através das histórias compartilhadas. De imediato, como professora-artista que se faz pesquisadora atravessando os meandros da pesquisa, as aprendizagens e sentidos que foram por mim identificados contribuíram para a apropriação de minha própria história de formação, ajudando-me a compreender percursos e projetar, ou afirmar, desejos. Como desdobramento, creio que o diálogo com as professoras participantes da pesquisa possa mobilizar outros professores e professoras para o registro de suas experiências sensíveis, narrando, refletindo e, com isso, tomando nas mãos seu processo formativo.

As narrativas validam a importância da formação estética para a docência, especialmente da educação infantil, como um caminho que potencializa novas formas de pensar, sentir e agir no mundo. Na força da palavra escrita em narrativas, revelam-se conteúdos que dizem da família e da escola como mediadoras do contato com a arte – artesanato, fotografia, dança, teatro, museu e literatura. A família e a escola têm um importante papel como incentivadores de experiências sensíveis, embora esbarrem em limites, como pouco acesso a equipamentos culturais - teatros, museus e galerias -, seja pela falta de oferta na cidade ou pela situação financeira desfavorável, e, no caso da escola, o contato com a arte, muitas vezes, se restringe as festividades e trabalhos manuais

com pouca variedade de materiais, um problema que atinge muitas instituições de educação infantil.

O contato com a natureza aparece também como importante elemento de formação estética, surge como um espaço de inspiração, meio sensibilizador do olhar, incentivador da imaginação e da criação, despertando sensações e emoções que retomam a beleza. O quintal da casa traz memórias da infância que, no contato com a natureza, através das brincadeiras, é lugar de poesia, indicando que nós, adultos, precisamos manter esse contato estético com o mundo. A sensibilidade estética é tocada e cultivada não apenas no encontro com a arte e produções artísticas, mas no encontro com tudo que nos rodeia, sobremaneira os elementos, territórios e paisagens na natureza.

Em seu trabalho docente, as professoras revelam uma preocupação em proporcionar mais experiências com arte para as crianças, incentivando a criação. Ressentem-se de não ter, elas próprias, um repertório ampliado para que suas propostas sejam mais criativas e diversificadas. E apontam a falta de tempo como um fator que dificulta a realização de cursos e vivências que provoquem sua sensibilidade e ampliem seus repertórios. As professoras desejam uma formação artístico-cultural e contato com diferentes linguagens expressivas, reconhecem o potencial da arte para a sua formação. Desejam aprender mais, fazer mais, sentir mais.

Pensar a prática docente na educação infantil que acolhe as formas da criança ver o mundo e promove o encontro com diferentes linguagens que alimentam seus processos criativos é reconhecer que o espaço educativo é fértil em possibilidades sensíveis. Arte é educação. As experiências estéticas mobilizam o sujeito por inteiro, exigindo sua cognição, ação e emoção.

As professoras-narradoras anunciam em seus percursos o que foi formativo de sua sensibilidade, reconhecendo-a como necessária à profissão de professora de educação infantil, e o que desperta seus interesses, apontando que é preciso ampliar as experiências estéticas, dentro e fora da escola, alimentando olhares, escutas e movimentos. Assim, é necessário projetar propostas de formação que reconheçam a inteireza do ser – sentimentos, pensamentos, intuições, sensações –, onde a arte atravessa os conhecimentos, sensível e inteligível, conduzindo a um caminho de formação estética.

REFERÊNCIAS

ALBANO, Ana Angélica. **O espaço do desenho: a educação do educador**. São Paulo: Editora Loyola, 2012.

ANDRADE, Mario de. O artista e o artesão. In: ANDRADE, Mario de. **O baile das quatro artes**. São Paulo: Livraria Martins, 1975.

ARAÚJO, Anna Rita Ferreira de. Os cursos de Pedagogia e o ensino da Arte: aspectos legais e históricos. **Trama Interdisciplinar**. São Paulo, v. 6, n.2, p. 37-58, maio/ago. 2015.

BARROS, Manoel de. **Memórias Inventadas: as infâncias de Manoel de Barros**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.

BARTHES, Roland. **A câmara clara**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BORELLI, Olga. **Clarice Lispector: esboço para um possível retrato**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.

BOSI, Alfredo. **Reflexões sobre a arte**. 2 ed. São Paulo: Editora Ática, 1986.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação Contemporânea – Consonâncias Internacionais** – 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

BENJAMIN, Walter. **Rua de mão única**. Obras escolhidas II. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CEN nº 05/09. **Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI)**.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CP nº 1/2006.
Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia.

CARVALHO, Marcus Vinicius Corrêa. O surgimento da estética: algumas considerações sobre seu primeiro entrincheiramento dinâmico. **Paidéia**, Belo Horizonte, ano 7, n.9, p. 71-83, jun./dez. 2010.

CHEKHOV, Michael. **Lessons for the professional actor**. (PAJ Books). Publicações PAJ, Edição revisada, 2001.

CHEVALIER E GHEERBRANT. **Dicionário dos símbolos**. 10. Ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1996.

COLI, Jorge. **O que é arte**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

DELORY- MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n.51, set./dez. 2012.

DUARTE JR., João Francisco. O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível. **Tese de Doutorado**. UNICAMP, 2000.

EISNER, Elliot. O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação? **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.2, p.5-17, Jul/Dez 2008.

ESTÉS, Clarissa Pinkola. **Mulheres que correm com os lobos: mitos e histórias do arquétipo de mulher selvagem**. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

FERRAZ, Maria Heloísa; FUSARI, Maria Felisminda. **Arte na educação escolar**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Dicionário Aurélio**. 8 ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GALEFFI, Dante Augusto. Educação Estética como atitude sensível transdisciplinar: o aprender a ser o que se é propriamente. **Em Aberto**, Brasília, v. 21, n. 77, p. 97-111, jun. 2007. Disponível em <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2200/2169> . Acesso em 10 jun 2016.

GALEFFI, D. Po(éticas) da formação: estética e ética na trans-formação humana emergente. Divertimento poético-polilógico. In: PIMENTEL, A. ET AL. **Po(éticas) da formação**. Salvador: EDUFBA, 2012, p.61-147.

GOMBRICH, E.H. **A história da arte**. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1999.

GULLAR, Ferreira. **Na vertigem do dia**. 3 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1980.

HERMANN, Nadja **Ética e estética: a relação quase esquecida**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

HERMANN, Nadja. A abertura ao outro. In: HERMANN, Nadja. **Ética e Educação: outra sensibilidade**. 1.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. (Coleção Temas & Educação).

HILLMAN, James. **Cidade & Alma**. São Paulo: Studio Nobel, 1993.

HILLMAN, James. **O pensamento do coração e a alma do mundo**. Campinas, SP: Verus, 2010.

JOSSO, Marie-Christine. Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. In: NÓVOA, Antônio.; FINGER, Matthias. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

KAST, Verena. **A alma precisa de tempo**. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2016.

KOLB-BERNARDES, Rosvita.; OSTETTO, Luciana Esmeralda. Arte na Educação Infantil: pesquisa, experimentação e ampliação de repertórios. **Trama Disciplinar**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 40-52, maio/ago. 2016.

KOSSOY, Boris. **Fotografia e história**. 2.ed São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre a experiência**. 1. ed; 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

LEITE, Maria Isabel. Experiência estética e formação cultural: discutindo o papel da cidade e de seus equipamentos culturais. In: MAKOWIECKY, Sandra; OLIVEIRA, Sandra Ramalho. **Ensaio em torno da arte**. Chapecó: Argos, 2008.

LEITE, Maria Isabel.; OSTETTO, Luciana Esmeralda. (org). **Arte, Infância e formação de professores: autoria e transgressão**. 7ed Campinas, SP: Papyrus, 2012, p.11-24.

LISPECTOR, Clarice. **Aprendendo a viver**. Rio de Janeiro: Rocco, 2004.

LISPECTOR, Clarice. **A paixão segundo GH**. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

LISPECTOR, Clarice. **Perto do coração selvagem**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Tudo isso que chamamos de formação estética: ressonâncias para a docência. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n.69, abr./jun. 2017.

MALAGUZZI, Loris. História, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MEIRELLES, Cecília. **Flor de Poemas**. 3 ed. Coleção Poiesis. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1972.

MOMOLI, Daniel; EGAS, Olga. A dimensão estética na formação dos pedagogos. **Trama Interdisciplinar**, São Paulo, v. 6, n.2, p. 59-74, maio/ago. 2015.

MORAIS, Frederico. **Arte é o que eu e você chamamos de arte**. Rio de Janeiro: Record, 1998.

NAJMANOVICH, D. **O sujeito encarnado – questões para pesquisa no/do cotidiano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NASCIMENTO, Milton. Coração de estudante. (música). Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/milton-nascimento/47421/>

NÓVOA, Antônio. A formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no projeto PROSALUS. In: NÓVOA, Antônio.; FINGER, Matthias. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Portugal: Educa, 2002.

NÓVOA, Antônio. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Cadernos de Pedagogia**, n. 286, dezembro, 1999.

ONO, Yoko. **O céu ainda é azul, você sabe...** São Paulo: Instituto Tomie Ohtake, abr./maio 2017.

OSHO. **A mente é orientada por metas**. http://www.oshobrasil.com.br/texto_23.htm

OSTETTO, Luciana Esmeralda. A arte no itinerário da formação de professores: acender as coisas por dentro. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 14, n. 1, p. 29-43, jan./jun. 2006.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Para encantar, é preciso encantar-se: Danças circulares na formação de professores. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 30, n. 80, p. 40-55, jan.- abr. 2010. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

OSTETTO, Luciana E. Educação infantil e arte: sentidos e práticas possíveis. Caderno de Formação: formação de professores educação infantil princípios e fundamentos. **Acervo digital Unesp**, v. 3, p. 27-39, mar. 2011. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/320>. 2011.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Danças circulares na formação de professores: a inteireza de ser na roda**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2014.

OSTETTO, Luciana Esmeralda; KOLB-BERNARDES, Rosvita. Modos de falar de si: a dimensão estética nas narrativas autobiográficas. **Pro-Posições**, v. 26, n.1 (76), p. 161-178, jan./abr. 2015.

PASSEGGI, Maria da Conceição. A experiência em formação. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 147-156, maio/ago. 2008.

PEREIRA, Maria Amélia. **Educação da sensibilidade: encontro com a professora Maria Amélia Pereira**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1994.

PERISSÉ, G. **Estética & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

PILLAR, Analice Dutra. A educação do olhar no ensino da Arte. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

REIS, Gabriela Alves de Souza Vasconcelos dos. Formação continuada e prática pedagógica: percursos e narrativas de professores da Educação Infantil. **Dissertação (Mestrado)**. Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação. Niterói, 2016.

RESENDE, Otto Lara. Vista cansada. **Jornal Folha de São Paulo**. Edição 23 fev 1992.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender**. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

RODRIGUES, Luziane Patrício Siqueira. Pelos fios das histórias: narrativas de professoras sobre práticas leitoras com crianças de 0 a 3 anos. **Dissertação (Mestrado)**. Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação. Niterói, 2016.

ROSA, Maria Inês Petrucci et. Al. Narrativas e mônadas: potencialidades para uma outra compreensão de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 11, n.1, p. 198-217, jan./jun. 2011.

SALLES, Cecília Almeida. **Gesto inacabado: processo de criação artística**. 6 ed. São Paulo: Intermeios, 2013.

SILVA, Greice Duarte de Brito. De dentro pra fora, de fora pra dentro. Itinerários de Formação estética de Professoras da Educação Infantil. **Dissertação** (mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense – Niterói, 2017.

SOUZA, Elizeu Clementino de; MIGNOT, Ana Christina Venancio (Org.). **Histórias de Vida e formação de professores**. Rio de Janeiro: Quartet, 2008.