

## **ESTÉTICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CONSTRUINDO SIGNIFICADOS E SENTIDOS**

SOARES, Maria Luiza Passos<sup>1</sup> – UNIVALI – marialuizaps@univali.br

GE: Educação e Arte / n.01

Agência Financiadora: Sem Financiamento

### **Introdução**

Este trabalho apresenta alguns resultados de uma pesquisa realizada entre 2004 e 2006, no campo da Formação de Professores, cujo objeto era a Formação Estética de um grupo de doze professoras do ensino básico. Durante três semestres, 2004/1; 2004/2; 2005/1, as professoras, ainda na condição de alunas do curso Pedagogia, participaram de encontros em forma de ateliês nos quais vivenciaram experiências nas diversas áreas artísticas, a saber: artes visuais, música, artes dramáticas e literatura.

A partir do segundo semestre de 2005, com a conclusão do curso de Pedagogia, as mesmas professoras foram convidadas a participarem de um grupo cujo objetivo era dar continuidade a Educação Estética. Foram realizados, assim, mais três semestres com encontros quinzenais. Os objetivos do grupo de pesquisa foram, primeiramente, oferecer através de ateliês das diversas linguagens artísticas, a possibilidade de desenvolver a capacidade de apreciação e sensibilização através do contato com expressões das diversas linguagens da arte e, a partir destas vivências, investigar como a educação estética se forma no ser humano e se estas experiências proporcionam mudanças em aspectos pessoais e profissionais das professoras.

Nossa investigação esteve focada em identificar possíveis indícios de transformações no discurso e no comportamento das professoras que evidenciassem os efeitos das experiências vivenciadas no sentido de uma educação estética. Isto foi feito através de três eixos de análise: cognitivo, afetivo e de imaginação.

É importante salientar que os encontros foram filmografados e a cada ateliê as vivências eram registradas pelas alunas em memoriais. Todo o material coletado, incluindo-se os memoriais, fitas transcritas e questionários preenchidos pelas professoras, serviram de base para nossa investigação.

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade do Vale do Itajaí –Itajaí-SC  
Orientador: Prof. Dr. Angel Pino

Ao propormos as vivências estéticas e a reflexão sobre diferentes manifestações artísticas intencionamos ampliar o repertório das professoras, tanto em termos de conhecimentos sistematizados quanto em percepções sensoriais, de modo que, ao estarem em contato com experiências estéticas e artísticas, pudessem ampliar sua formação cultural e a capacidade de percepção e imaginação. A análise do material coletado tem por objetivo avançar na compreensão dos processos constitutivos de uma educação estética e sobre a possibilidade da mesma proporcionar mudanças de percepção e/ou comportamento nas professoras participantes em nível de cognição, imaginação e afetividade.

Segundo Vigotski: Como toda vivência intensa, a vivência estética cria um estado muito sensível para as ações posteriores e, naturalmente, nunca passa sem deixar marcas em nosso comportamento posterior. (2003, p.234)

Não se tem a pretensão de afirmar que a possibilidade de uma experiência estética mude radicalmente a vida das professoras ou solucione as questões da educação. No entanto, por crermos que as dimensões do sensível e do artístico fazem parte, e não podem ser desprezadas, da constituição do homem, estamos convencidos que através dela se tem a possibilidade de contribuir para a promoção do humano e, por extensão para a formação docente.

### **Situando os entendimentos de cultura, escola e formação docente**

Cultura, durante muito tempo, foi uma palavra usada para designar um certo tipo de conhecimento e comportamento ligado às elites e tida como um ideal a ser alcançado. No século XVIII, no pensamento iluminista, na Alemanha, a palavra “Kultur” passou a designar a produção intelectual de determinado grupo e sua maneira de relacionar-se com as produções filosóficas, artísticas, religiosas e sociais. Esta lógica e significado do termo cultura foram dominantes durante séculos e podemos até nossos dias sentir seus efeitos. É comum associá-la a um determinado grupo de estudados ou que assumem determinado comportamento mais refinado ou instruído.

Tomando por referência os aportes teóricos e metodológicos da psicologia histórico-cultural, consideramos que a cultura constitui-se em uma produção tipicamente humana. Para Vigotski, o desenvolvimento cultural passa por três estágios, a saber: em si,

para outros e para si, etapas que representam o processo da constituição da personalidade. Para o autor, “... o mais básico consiste em que a pessoa não somente se desenvolve, mas também constrói a si”. (VIGOTSKI, 2000, p.33)

Para entender as relações entre natureza humana e cultura, Vigotski analisa que, enquanto seres humanos, possuímos funções elementares ou naturais e funções superiores ou culturais. Na história humana haveria, nos planos da ontogênese e da filogênese, ou seja, na história pessoal e na história da humanidade, a evolução da ordem da natureza para a ordem da cultura.

De acordo com Pino:

As funções *biológicas* não desaparecem com a emergência das *culturais*, mas adquirem uma nova forma de existência: elas são incorporadas na *história* humana.<sup>2</sup> Afirmar que o desenvolvimento humano é cultural equivale, portanto dizer que é histórico, ou seja, traduz o longo processo de transformação que o homem opera na natureza e nele mesmo como parte desta natureza. Isto faz do homem artífice de si mesmo. (2000, p.51)

Nesta perspectiva não cabe a avaliação classificatória de culturas de maior ou menor valor. Compreende-se que há um paralelismo de culturas diferentes, mediadas por situações históricas e sociais diversas que levam os homens a se articularem de formas distintas e transformarem seu entorno conforme suas necessidades.

Desde que nasce a criança relaciona-se com o outro e participa das práticas sociais e culturais da família e grupo em que está inserida e neste ambiente começa a desenvolver seu processo de socialização.

Segundo Rego:

[...] para Vigotski, o desenvolvimento do sujeito humano se dá a partir das constantes interações com o meio social em que vive, já que as formas psicológicas mais sofisticadas emergem da vida social. Assim, o desenvolvimento do psiquismo humano é sempre mediado pelo outro (outras pessoas do grupo cultural), que indica, delimita e atribui significados à realidade.(REGO, 1995, apud MELO, 2001, p.58)

A escola, inserida em uma organização social mais ampla, faz parte das instituições onde a criança terá oportunidade de estar em contato com as produções e saberes da humanidade de forma sistematizada. O professor assume o papel de mediador entre a criança e as relações sócio-histórico-culturais. O papel do professor vai além de

---

<sup>2</sup> Itálico do autor

possibilitar ao aluno a aproximação com a linguagem cultural expressa no meio social, mas contribuir para os alunos ampliem sua compreensão do mundo em que estão inseridos e na sua própria história enquanto seres humanos, também autores de produções culturais.

Tradicionalmente não temos uma formação de professores preocupada em desenvolver profissionais que dêem conta da multiplicidade cultural e isto abre o debate para a questão da formação docente. Especialmente nas últimas décadas, no Brasil, a formação de professores tem recebido especial atenção: temas como profissão, profissionalização, formação e desenvolvimento profissional têm sido problematizados, debatidos, pesquisados (Garrido, Libâneo, Gatti, André, Lüdke, entre outros).

Quais seriam as bases necessárias para a formação docente? Ramalho, Nuñez e Gauthier (2003) defendem a idéia de que se repense a história de como se construiu a profissionalização do professor. Historicamente, o processo formativo do docente fundamentou-se no racionalismo técnico, nomeado pelos autores de Modelo Hegemônico de Formação, baseado no desenvolvimento de competências e habilidades, no qual o professor é um executor e reproduzidor de saberes produzidos por especialistas e excluído da construção da profissão, o que traduz uma cultura educacional de contexto desprofissionalizante. Em contraponto, estes autores, propõem um Modelo Emergente de Formação que pressupõe um processo formativo fundamentado na perspectiva do professor como profissional construtor da profissão, de saberes e competências capazes de mobilizar saberes, valores, habilidades, de desconstruir hábitos, em sinergia, para resolver situações-problema, capacidade de argumentar as decisões e os resultados com ética, no contexto do grupo profissional.

Além disto, a formação sempre esteve centrada na escola (objeto da profissão), sem levar em conta reflexão, pesquisa e crítica, como fundamentais no processo. A profissionalização deve ser possibilitada através de aquisição de saberes próprios de sua profissão, ou seja, os saberes das disciplinas e os pedagógicos. A partir destes saberes é que se constroem as competências para atuar profissionalmente, mas também é necessário que o professor adquira seu status profissional, que está ligado à ideologia dominante em determinada época ou sociedade. Nesta perspectiva aspectos internos e externos convivem dialeticamente para construir a identidade social do professor.

Diferentemente da antiga profissionalidade, que se baseava apenas na relação do saber acadêmico, a nova profissionalidade apóia-se num saber profissional, que leva ao trabalho coletivo da construção do projeto curricular e ao mesmo tempo necessita da interação entre os membros do grupo profissional. Esta profissionalização exige um olhar crítico e a transformação do contexto social e escolar.

O movimento de profissionalização do trabalho do ensino fica contrastante entre as práticas declaradas e a realidade do trabalho dos professores, suas condições de vida pessoal e profissional. Como pretender que estes formem cidadãos, quando seus próprios direitos enquanto cidadãos estão limitados? Todo e qualquer discurso oficial reconhece o papel dos professores como essencial na construção da sociedade no século XXI, mas pouco se tem oferecido efetivamente, para mudar no plano real a formação e as condições de vida e trabalho destes professores, hoje chamados a reinventar os contextos da formação, do trabalho, as relações sociedade-escola, etc. (RAMALHO, NUÑES, & GAUTHIER, 2004)

Como esperar que, emergindo desta realidade de formação profissional o professor esteja apto para fazer e proporcionar que seus alunos façam a leitura do contexto estético e multifacetado que nossa cultura oferece.

A categoria do estético não pode ficar de fora da experiência escolar, se estamos vivendo a chamada civilização da imagem, é preciso que também os professores sejam capazes de ler os apelos visuais, cênicos, musicais que nos cercam.

Meira destaca que [...] falar em pensamento estético é imprescindível para pensar educação, nos tempos atuais, sobretudo porque saber, hoje é ter acesso a formas de interação e conhecimento que demandam visibilidade complexa, sendo extremamente complexa a realidade em que vivemos e convivemos. (2001, p. 121)

Os ateliês de formação estética foram oferecidos às professoras com a intenção de possibilitar o desenvolvimento de suas capacidade de imaginação, apreciação e sensibilização pelo contato com expressões das diversas linguagens nas esferas da teoria e da prática e de através destas experiências contribuir para o desenvolvimento pessoal e por consequência a capacitação para trabalho docente.

### **As questões da estética e da imaginação**

Ao longo da história da humanidade a palavra estética adquiriu diversas conotações. Na antiguidade grega, já no século V a.C., Platão coloca o belo como o centro das reflexões sobre estética. Este belo é visto no mundo das idéias, absoluto e atemporal, Aristóteles agrega ao conceito platônico de beleza a proporção das partes. Destes dois filósofos se originam as concepções de estética que irão prevalecer até o século XVIII. Nesta visão de estética o belo, ou as qualidades que levam determinada imagem, som ou gesto a serem relacionadas à beleza, situam-se no objeto.

Segundo Vázquez: “nos tempos modernos, particularmente desde o século XVIII, a determinação do belo como eixo da reflexão estética se desloca do objeto para o sujeito. (...) Hume insiste em que a beleza só existe na mente de quem a contempla.” (1999, p. 37)

Porém a filosofia do belo é uma das abordagens que a estética recebeu ao longo da história. Na época contemporânea, uma associação muito freqüente ao conceito de estética é considerá-la como filosofia da arte. Isto só se tornou possível a partir do Renascimento quando a arte foi reconhecida como atividade humana criadora e autônoma. Até então só a Deus era atribuída à capacidade de criação. É nesta época que as artes ganham o status de belas artes, que as distinguem do artesanato.

Baumgarten, no século XVIII, torna a estética uma disciplina filosófica autônoma e a arte passa a ocupar o lugar central.

A contribuição da filosofia da arte está em ter centrado sua atenção nela, respondendo ao papel privilegiado que tem no Ocidente desde o Renascimento. Portanto, embora para a Estética a arte seja um objeto de estudo fundamental, não pode ser exclusivo. Por mais importante que seja para ela, é apenas uma forma do comportamento estético do homem.[...] Mas a relação estética, como forma específica da apropriação humana do mundo, não se dá apenas na arte e na recepção de seus produtos, mas também na contemplação da natureza, assim como no comportamento humano com objetos produzidos com uma finalidade prático-utilitária. (VÁZQUEZ, 1999, p. 42)

Restringir o campo estético ao artístico é limitativo, pois coloca a arte em uma dimensão abstrata e imutável, em uma lógica que associa beleza aos padrões clássicos. Além disto, exclui as outras atividades humanas como moral, filosofia, política e economia em que as relações sociais estabelecem das apreciações estéticas.

Outra abordagem da estética é colocá-la enquanto ciência da arte, que intenta produzir um conhecimento objetivo. A arte continua sendo o centro das reflexões, porém, o

que a distingue da filosofia da arte é o modo de concebê-la. Estético e artístico tornam-se campos autônomos. Vázquez esclarece que o estético é o que pode levar a uma percepção desinteressada, já o artístico compreende os valores diversos revelados na obra de arte, incluindo o valor estético. De todas estas abordagens o elemento de permanência no estudo da estética é o sensível (*aisthesis*, do grego sensível, sensitível).

Em nosso trabalho, ao usarmos o termo estética, queremos nos referir a um campo de sensível, em que os sentidos se abrem, que não se esgota no campo da arte, a inclui, mas extrapola para a natureza e para as outras produções humanas. A apreciação estética é determinada pelas condições culturais, históricas e sociais em que ocorre.

Pino (2006) esclarece que o sentido estético possibilita três níveis de análise; orgânico, em que os órgãos percebem os sinais do mundo exterior; direcional, que indica que direção seguir e semiótico, que é capaz de atribuir significações.

A percepção sensorial, que possibilita a apreensão das coisas e a capacidade de atribuir significados e estabelecer relações com o que foi percebido abrem a possibilidade das produções imaginárias.

É no nível da imaginação que se começa o processo de criação humana. Ou seja, antes da materialização, a criação ocorre no imaginário.

A capacidade de criar não é exclusiva ao campo artístico, se estende a todas esferas da vida social e cultural, seja na solução de problemas que cotidianamente se apresentam ou em elaborações mais sofisticadas.

Se a função imaginária opera no campo que interliga o real e o simbólico e se o papel da imagem mental é de operar a conversão dos sinais naturais em significações culturais, então a produção imaginária só adquire existência real quando deixa o campo do imaginário e se constitui como produção simbólica, qualquer que ela seja. (PINO, 2006, p.74)

Ao proporcionarmos, às professoras, o contato com produções culturais diversificadas, consideramos que as vivências poderiam ampliar a capacidade de imaginação e produção simbólica.

### **Contextualizando a experiência dos ateliês**

Trata-se de um grupo constituído em maio de 2004 por doze professoras (na época ainda alunas do Curso de Pedagogia). Durante três semestres (2004/1; 2004/2; 2005/1) os trabalhos do grupo foram realizados na disciplina de Prática de Ensino. Desde 2005/2 e no ano de 2006, nos dois semestres, onze destas professoras, já egressas, participaram do grupo. Os ateliês foram organizados pelos pesquisadores envolvidos na pesquisa, dos quais se destaca a participação de três artistas das artes visuais, duas musicistas, uma pessoa da área da literatura, uma da educação e uma da psicologia.

Os objetivos do grupo foram, principalmente, proporcionar às professoras a possibilidade de desenvolver a capacidade de apreciação e sensibilização estética através do contato com expressões artísticas e investigar como a educação estética se forma no ser humano e se estas experiências proporcionam mudanças em aspectos pessoais e profissionais das participantes.

Segundo Meira: “... no estético encontra-se a possibilidade de perceber e pensar sobre tudo aquilo que qualifica a experiência humana, porque esta qualificação é o resultado da integração de todas as capacidades humanas para dialogar com o meio.” (2001, p.133)

O desafio de uma educação estética é fazer com que os sujeitos que a vivenciaram possam extrapolar das disciplinas artísticas e incorporá-las a suas próprias vidas. O sentido do estético se dá no artístico e no extra-artístico quando se possibilita uma experiência criadora e sensível. A partir desta perspectiva é que os encontros foram estruturados, os formadores procuraram estabelecer correspondências entre os conteúdos e a vida das cursistas, dando espaço para que o universo cultural e as referências que cada professora trazia fossem também valorizadas na troca de experiências.

É importante salientar que os encontros foram registrados em fitas de videocassete (VHS) e a cada ateliê as vivências eram registradas pelas alunas em memoriais, também foram aplicados questionários sobre as diversas linguagens artísticas, com questões que tratavam de aspectos cognitivos e ligados à imaginação e afetividade.

As análises apresentadas neste trabalho referem-se ao último ano da pesquisa, 2006, ocasião em que foram proporcionados ateliês quinzenalmente no primeiro semestre e semanalmente no segundo, dos quais participaram onze professoras.

No primeiro semestre de 2006 foram oferecidos oito encontros, nos quais foram trabalhadas diferentes linguagens artísticas, ou seja, música, literatura, artes visuais e cênicas bem como seminários teóricos. Ao final do primeiro semestre de 2006 foram aplicados às egressas questionários, com questões relacionadas às diversas linguagens artísticas em relação aos níveis de cognição, imaginação e afetividade que pudessem sinalizar as percepções das professoras envolvidas nas vivências estéticas acerca das artes visuais, dramáticas, literatura e música. Também foi realizado um seminário para avaliação dos ateliês e planejamento do segundo semestre. A partir das avaliações dos encontros, os pesquisadores optaram por oferecer ateliês que trabalhassem com as linguagens da música e da literatura, em encontros semanais.

No segundo semestre de 2006 foram realizados treze ateliês com ênfase nas áreas de literatura e música. No último encontro foi promovido um sarau literário e musical com a participação de todas as professoras e dos formadores, que através das próprias expressões artísticas puderam vivenciar experiências estéticas de criação e fruição. Além disto as alunas responderam a um questionário no qual puderam expressar-se a respeito de seus sentimentos e percepções fazendo referência aos conhecimentos adquiridos e as mudanças que puderam perceber em suas vidas pessoais e profissionais.

### **A metodologia dos ateliês**

Quando os ateliês foram propostos, tínhamos a intenção de permitir que as professoras, em contato com as produções artísticas e culturais e a partir destas, pudessem desenvolver suas capacidades sensível, emocional, perceptiva e cognitiva. Apesar de não ser a intenção formar professores de arte, tratamos as diversas linguagens artísticas como áreas autônomas do conhecimento humano e, portanto portadoras de especificidades. Não nos reduzimos a mostrar ícones da arte clássica, mas expressões criadoras de diversas épocas e grupos culturais, enfatizando as expressões contemporâneas.

Fizeram parte da metodologia dos ateliês uma abordagem teórico-prática, que permitiu o conhecimento das correntes, estilos, artistas e contextos históricos das expressões artísticas, a apreciação de obras de arte ou culturais ou suas reproduções e o fazer criativo.

Cabral salienta que: “Ao considerar fazer e apreciar como dois pólos da construção do conhecimento em arte, enfatizam-se o ato físico da criação e seu equilíbrio com a investigação histórica e filosófica da respectiva área do conhecimento.” (2003, p.39)

Mais importante do que citar o nome de artistas ou movimentos foi permitir que as professoras se vissem enquanto criativas e que passassem a valorizar as expressões da arte e cultura como um todo, respeitando as diferenças.

### **Caracterização do grupo de professoras envolvidas nos ateliês**

No ano de 2006, o grupo das professoras era constituído, por onze egressas do Curso de Pedagogia, sendo que duas destas possuíam também licenciatura em Artes Visuais. A partir de um formulário preenchido pelas próprias professoras, podemos afirmar que todas atuavam na rede pública de ensino, sete com Educação Infantil, duas nos anos iniciais, uma com a disciplina de arte de 5<sup>a</sup> à 8<sup>a</sup> série e no Ensino Médio e uma atuava com Educação Especial. O tempo mínimo de atuação no magistério era o de dois anos e o máximo de dez. A idade das professoras variava dos 23 aos 41 anos, sendo a predominância na faixa entre 23 e 24 anos (sete).

Quanto à renda familiar, sete professoras declararam que era de três a seis salários, duas declararam ser entre seis e dez e uma declarou ser de até três salários. Cinco professoras declararam possuir computador, quatro destas com acesso à internet. Apenas duas professoras declararam ter assinatura de revista, uma afirmou possuir assinatura de jornal. Em geral não compram livros ou CDs musicais. As idas ao cinema e filmes na televisão foram as atividades mais citadas como formas de lazer. Navegar na internet foi citado por três professoras, uma declarou gostar de ir ao teatro e duas citaram o gosto pelas viagens. Visitação de exposições, shows e outras formas de manifestações culturais e artísticas não foram citados enquanto atividades de lazer.

### **Análise do material**

É importante, neste momento deixar claro que este texto não se constitui na análise completa do trabalho, a mesma está sendo desenvolvida como dissertação de

Mestrado, no entanto, uma primeira análise já nos traz indícios das questões sobre a possibilidade da educação estética e suas implicações nas esferas pessoais e profissionais das professoras.

A metodologia da pesquisa foi de cunho qualitativo, participante e longitudinal. Como instrumentos para a análise utilizamos o registro em memoriais feitos pelas professoras ao final de cada ateliê, no qual relatavam os conhecimentos adquiridos, reflexões e os sentimentos e percepções que as vivências lhes proporcionaram, bem como teciam relações com experiências pessoais e profissionais, na gravação em fitas VHS nas quais estão registrados os encontros e nos questionários respondidos ao final de cada semestre pelas professoras.

Apresentamos aqui as análises dos questionários do último encontro, no qual foi promovido um sarau literário e musical com a participação de todas as alunas e professores. Não é nossa intenção reduzir a análise a um produto final, conforme explicitado anteriormente, o material produzido pelas professoras e os registros estão sendo trabalhados em forma de dissertação de Mestrado.

Entretanto, como o questionário foi organizado em perguntas abertas, que permitiram que as professoras pudessem expressar-se sobre emoções e sentimentos, imaginação e cognição, julgamos que nas respostas estão refletidos os efeitos do processo de educação estética vivenciado nos ateliês.

## **O Sarau**

Como encerramento dos trabalhos propusemos a realização de um Sarau literário e musical, no qual as professoras e os formadores através de música e declamação de poesias proporcionariam uns aos outros vivências estéticas.

Fizemos o sarau num estúdio amplo e preparamos um ambiente especial com tapetes, almofadas e cadeiras distribuídas pela sala de modo que a circulação ficasse livre e os participantes pudessem se movimentar a vontade ao apresentarem-se. Havia também um piano na sala e microfone que ficaram a disposição e foram utilizados por uma das formadoras, que é cantora e se fez acompanhar por um pianista.

As onze professoras participantes dos ateliês compareceram, mas duas delas não se apresentaram. Consideramos que a presença de todas já foi um indicativo importante, pois durante os ateliês raramente conseguíamos ter o grupo completo. Quanto a participação com a declamação de poesia, o fato de duas recusarem-se a participar demonstra que apesar de todas, enquanto grupo terem vivenciado as mesmas experiências e discutido os mesmos referenciais teóricos, as características pessoais de timidez ou as comportamentais relativas ao não comprometimento com o grupo, repetiu a postura destas professoras que durante os encontros também não participaram com comprometimento. As razões para este não comprometimento estão além do nosso foco de pesquisa.

As demais alunas, respeitadas as características pessoais trouxeram e compartilharam com o grupo poesias escolhidas de repertório pessoal ou das que foram vivenciadas nos próprios ateliês. Algumas que não haviam se preparado anteriormente, buscaram poesias e ensaiaram sua apresentação. O clima das apresentações transcorreu de forma harmoniosa e carregada de afetividade e respeito entre todos os participantes. Mesmo antes do sarau, umas ajudavam as outras a se prepararem para declamar as poesias.

Após o Sarau dez, das onze participantes responderam o questionário. A partir das respostas elaboradas analisaremos aspectos que nos revelam indícios a partir do eixo cognição-afetividade-imaginário utilizado nos ateliês, das transformações ocorridas a partir das vivências.

## **Procurando Indícios**

### **Quanto à cognição:**

Ao serem abordadas a respeito de gêneros e obras literárias oito das dez professoras citaram gêneros, obras e artistas situando-os adequadamente na teoria literária. Duas citaram autores sem discriminar o gênero ou obras compostas por eles.

Ao compararmos com as respostas dadas no final do primeiro semestre quando aplicamos outro questionário a respeito de literatura, fica evidente o salto qualitativo e quantitativo das professoras, que reconheceram autores e estilos. Nos primeiro

questionários foram citados praticamente apenas autores de literatura infantil ou de textos didáticos.

Em relação à literatura percebemos que no decorrer do ano, em especial no último semestre, algumas alunas se interessaram por obras literárias, realizando a leitura das mesmas. Duas declararam estar lendo Grande Sertão Veredas de Guimarães Rosa, além disto, em depoimentos durante as aulas reconheceram e teceram relações entre obras trabalhadas nos ateliês e situações envolvendo seus autores ou estilos quando foram referidos em veículos de mídia.

Quanto à música, as professoras citaram de forma mais genérica os estilos apreciados durante os ateliês. Três citaram que gostam apenas de música atual e duas declararam não conseguir se concentrar em músicas que são desconhecidas. Das vivências musicais dos ateliês quatro professoras destacaram o Coral que fez uma apresentação e duas destacaram uma das formadoras por tocar violão e pela sua voz. O vídeo do grupo STOMP<sup>□</sup> foi citado por uma, Vila Lobos por outra e Hermeto Pascoal por outras duas professoras.

Os seguintes depoimentos atestam que o conhecimento abre as portas também para a percepção:

Prof. G “ *Não gostava muito de ler, e poesia não era leitura que eu buscasse em minha vida. Hoje, procuro ler quase todos os dias....*”

Prof. H “ *A partir das aulas de música passamos a apreciar e conhecer um pouco mais sobre as diversas formas de se classificar uma música*”.

*“... possibilitaram que nos aguçassem a curiosidade de saber e ir em busca cada vez mais destas práticas”.*

#### **Quanto à afetividade:**

Algumas declarações nos indicam que as professoras foram tocadas pelas experiências, que as mesmas evocaram lembranças, desejos e sentimentos. A noite do sarau transcorreu de forma muito harmoniosa, não houve ensaio coletivo antes e os textos e músicas foram escolhidos por cada professora, sem combinações prévias. A ordem das apresentações foi tranqüila e não houve espaços de silêncio se que ninguém se

---

<sup>□</sup> STOMP é um grupo teatral britânico, que se caracteriza pelo ritmo e movimento de corpos e objetos criando a partir do sapateado e de performances com objetos do cotidiano um espetáculo ritmado de movimentos e sons.

manifestasse. No entanto alguns gestos como a recusa de duas professoras de participarem das declamações apontam para o distanciamento que algumas mantiveram. Estas duas alunas que não apresentaram foram questionadas pelo grupo mas sua recusa foi aceita sem pressões. As seguintes declarações demonstram a apreciação positiva em relação ao sarau:

Prof. A *“Gosto de poesias, mas, com certeza a experiência de declamar com outras pessoas e acompanhada por música é algo muito bom, apesar de ter ficado bastante nervosa.”*

Prof. B *“No começo fiquei nervosa, (...) comecei a ler e tentar decorar um pouco, no final achei que ficou legal”.*

Prof. D *“Senti uma forte emoção: as meninas, o ambiente, a música, tudo estava perfeito, ao declamar minha poesia ‘A paisagem’ de Ledo Ivo, Senti o que ele sentiu, vivenciei a fato, e assim foi com as minhas colegas; as coisas se uniram umas as outras”.*

Prof.E *“ Senti que todos somos capazes de apresentar um sarau”.*

Prof. I *“ Me senti maravilhada, pude ver que realmente sou capaz.”*

Algumas declarações até extrapolam o sarau:

Prof. H *“ Me senti capaz e satisfeita por fazer algo que não me imaginava fazendo.”*

Prof. J *“Me senti a vontade, como se sempre fizesse algo assim, todo o dia.”*

Ao retratarem seus sentimentos as professoras estabeleceram sentidos e significações ao que foi vivenciado no sarau. Elas se dispuseram a viver uma experiência estética e ofereceram ao grupo uma troca de experiências criativa e sensível. Este sensível não é desprovido de intelectualidade somos levados a acreditar que o conhecimento abre as portas para a fruição.

Por mais expressiva que seja, a obra exige a cooperação criadora da pessoa que a frui. É sedução e experiência imperativa. Mas não se seduz nem se impõe, sem a cumplicidade do sujeito. Evidentemente que nunca temos uma reação puramente estética às obras de arte, porque a arte está vinculada a uma ética pessoal, a uma moral social, e por razões desta estreita relação é que pode proporcionar prazer moral e intelectual. Mas um prazer intelectual, aquele que nasce da gratificação inteligente da consciência sobre o vivido. (MEIRA, 2003.p. 127)

### **Quanto ao imaginário:**

Imaginação está relacionada à capacidade de criar práticas novas e também de fantasiar e projetar relações. Nos depoimentos das professoras podemos perceber que suas

experiências anteriores e as expectativas que trouxeram para o sarau foram apresentadas como indícios de que a memória e a imaginação se entrelaçam.

Prof. G *“Relembrei minha infância, quando declamava poesias na escola. A diferença é que naquela época era uma obrigação, hoje é um prazer sofisticado”*.

Prof. I *“Me deixou uma pessoa mais sensível, capaz de perceber pequenas coisas, que antes passavam despercebidas, sem significado algum”*.

Prof. B *“Lembrei das comemorações e datas especiais, dia das mães e dia dos pais que tinham que cantar e decorar algum versinho.”*

Prof. A *“A música ‘Todo azul do mar’ me faz lembrar alguém que está me esperando”*.

Prof. D *“A poesia de Mário Quintana ‘Se as coisas são inatingíveis não é motivo para não querê-las’ evocou o sarau literário que assistimos em aula e também situações que eu vivi, que pareciam não ter solução, mas com afinco, as alcancei”*.

Prof. J *“A música evocou lembranças, momentos românticos, passeios na praia, amigos, namoros”*.

Prof. H *“As práticas (nos ateliês) foram interessantes pois possibilitaram que nos aguçassem a curiosidade de saber e ir em busca cada vez mais destas práticas”*.

### **Mudanças atribuídas às vivências nos ateliês:**

Questionadas a respeito se as experiências vividas nos ateliês contribuíram para mudanças no cotidiano pessoal, familiar e profissional, as professoras apontaram diferentes aspectos.

Pessoais – posturas frente à vida cotidiana:

Prof. A: *“Eu aprendi a ouvir mais, falar menos e deixei de achar que a razão é sempre minha e brigar sempre por isso. Estou conseguindo me envolver emocionalmente com um parceiro (...) Estou mais amorosa”*

Prof. J *“A percepção de que posso inovar a todos os momentos... em minha família, talvez dedicar uma atenção maior... pensar em um tempo de ócio ou contemplação da vida”*.

Prof. A: *“Consigo ouvir e estar percebendo mais detalhes na música, o que contribui para minha atitude de ouvir os outros.”*

Prof D: *“Me deu uma visão mais sensível da vida, através da música e da poesia”*.

Prof. G *“Não gostava muito de ler, e poesia não era leitura que eu buscasse em minha vida. Hoje, procuro ler quase todos os dias, amo, e minha filha adora, pois procuro sempre ler em voz alta para ela. Também continuo lendo Grande Sertão Veredas.”*

Prof. C: *“Melhorou a postura de ler em público”*.

### **Criação de novos hábitos:**

Prof. B: “ *Sempre que posso leio algo.*”

Prof. B: “*Depois das aulas de música , ao ouvir uma música, muitas vezes consigo identificar os sons*”.

Prof. E “*Tenho mais confiança ao apresentar poesias, a maneira de declamar também melhorou.*”

Prof. F “*Hoje posso dizer que a literatura está fazendo parte da minha vida*”.

Prof. G “*Hoje consigo apreciar música*”.

Prof. H “*A partir das aulas de música passamos a apreciar e conhecer um pouco mais sobre as diversas formas de se classificar uma música*”.

Prof. I “*Hoje ouço músicas diferentes*”.

### **Auxílio na vida profissional:**

Prof. C “*Aprendi o cuidado com a voz*”.

Prof. D “*Facilitou meu conhecimento de nota, ritmo, tempo, estilos literários e a forma que exponho isto aos meus alunos é de forma apreciativa, criativa para atrair a atenção*”.

Prof. F “*Cada dia clareava mais para minha vida profissional*”.

Prof G “*Procuro fazer os exercícios passados pela fonoaudióloga sempre que posso, assim como as outras orientações.*”

Prof I “*Contribuiu na minha prática pedagógica e para minha vivência*”.

Prof. B “*Continuo trabalhando música com as crianças*”.

Fica evidenciado, no depoimento da professora F que o investimento em uma formação estética permite, ao professor um maior conhecimento de si, do seu entorno e o provoca a rever suas posturas pessoais e profissionais.

### **Considerações Finais**

Não temos a pretensão de esgotar a temática, mas apontar indícios que nos permitem inferir que as experiências vivenciadas nos ateliês produziram, nas professoras, um movimento transformador, especialmente no sentido de provocar mudanças na postura pessoal e também profissional.

A experiência dos ateliês, pautada nas diversas linguagens artísticas, pôs as professoras em contato com as produções artísticas e culturais, sem reduzir o campo artístico aos cânones clássicos, mas desvelando expressões criadoras de diversas épocas e grupos culturais, enfatizando as expressões contemporâneas. Abordamos a arte como campo privilegiado onde o estético acontece, mas não o reduzimos a ela. Pautamos os encontros em teoria e práticas para que as professoras pudessem desenvolver suas capacidades sensível, emocional, perceptiva e cognitiva.

Talvez aí se constitua um caminho para o desenvolvimento da educação estética, que possibilite às professoras desvelar as sensações propostas pelo mundo e que as mesmas permitam que seus alunos também se constituam enquanto crianças sensíveis e abertas à imaginação e criatividade.

#### **Referências:**

- CABRAL, B.A.V. O equilíbrio entre o fazer e o apreciar no processo de construção do conhecimento em arte. In: PILOTTO, S.S.D.; SCHRAMM, M.L.K.(org). **Reflexões sobre o Ensino das Artes**. Joinville: Ed. Univille, 2001.
- MEIRA, Marly Ribeiro. Educação estética, arte e cultura do cotidiano. In: Pillar, Analice Dutra (Org.) **A educação do olhar no ensino das Artes**. 2.ed. Porto Alegre: Mediação, 2001. p.119-140.
- MEIRA, Marly. **Filosofia da criação: reflexões sobre o sentido do sensível**. Porto Alegre: Mediação, 2003.
- MELO, Christiane P.O. O Papel Mediador do Professor no processo de ensino-aprendizagem da Arte na Educação Infantil. In: PILOTTO, S.S.D.; SCHRAMM, M.L.K.(org). **Reflexões sobre o Ensino das Artes**. Joinville: Ed. Univille, 2001.
- PINO, Angel. O social e o cultural na obra de Vigotski. **Educação e Sociedade**, Campinas, ano XXI, nº 71, p. 45-78, julho, 2000.
- PINO, Angel, Imaginário e Produção Imaginária: Reflexões em Educação. In: DA ROS, S.Z.; MAHEIRE, K.;ZANELLA, A.V. (Org). **Relações estéticas, atividade criadora e imaginação: Sujeitos e (em) experiência**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2006.
- RAMALHO, B. L.; NUÑES, I.B. & GAUTHIER, C.. **Formar o Professor profissionalizar o ensino: Perspectivas e Desafios**. Porto Alegre: 2ª ed. Sulina, 2004.
- VÁZQUEZ, A. S. **Um convite à estética**. Trad.: Gilson Baptista Soares. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- VIGOTSKI, Lev S. Manuscrito de 1929. **Educação e Sociedade**, Campinas, ano XXI, nº 71, p. 21-44, julho,2000.
- VIGOTSKI, Liev S. A Educação Estética. In: \_\_\_\_\_. **Psicologia Pedagógica**. Porto Alegre, Artmed, 2003. cap. 13, p.225-248.

