



13^a REUNIÃO REGIONAL SUDESTE ANPEd

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E
GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS

1612 - Trabalho Completo - 13a Reunião Científica Regional da ANPEd-Sudeste (2018)
GT 08 - Formação de Professores

Experiência e sensibilidade: contribuições da educação estética para a formação docente continuada
Luciana Haddad Ferreira - UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas
Ana Maria Falcão de Aragão Sadalla - FACULDADE DE EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

A formação docente continuada tem sido tema de constante debate. Entretanto, deparamo-nos com poucas produções acerca da educação estética do professor. Perguntamo-nos, então, se as práticas cotidianas vivenciadas por esses profissionais contribuem para sua própria formação estética. O presente estudo se propõe a trazer novas reflexões sobre tal questão, tomando a experiência como elemento constitutivo da formação docente. A investigação foi realizada a partir das relações estabelecidas em um grupo colaborativo. Analisamos as narrativas e registros poéticos feitos pelos participantes, referentes às suas práticas cotidianas, colocadas em relação às propostas de criação e fruição artísticas desenvolvidas nos encontros. Articulamos os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural com contribuições do campo da estética para produzir novas análises e sinalizar possibilidades de compreensão da educação do professor. Como resultados, apontamos dimensões que se articulam com a formação docente de modo transformador. Dentre elas, destacam-se: narrativas pedagógicas, experimentações artísticas e espaços de conversa, por serem elementos que permitem ao professor perceber sua potencialidade de atuação cotidiana.

Educação Estética; Formação de Professores; Experiência; Formação Continuada.

Experiência e sensibilidade: contribuições da educação estética para a formação docente continuada [\[1\]](#)

A vida é para nós o que concebemos dela. Para o rústico, cujo campo lhe é tudo, esse campo é um império. Para o César, cujo império ainda é pouco, esse império é um campo. O pobre possui um império; o grande possui um campo. Na verdade, não possuímos mais que as nossas próprias sensações; nelas, pois, e não no que elas veem, temos que fundamentar a realidade da nossa vida (Fernando Pessoa, 1914).

Tomando emprestadas as palavras de Fernando Pessoa, propomo-nos a falar do império contido (e muitas vezes não percebido) nos campos da formação estética do professor. Para tanto, buscamos mostrar que a vivência e a percepção de experiências estéticas contribuem, de maneira significativa e transformadora, para a constituição do trabalho dos professores. Temos como base conceitual a produção de Vigotski (2001a; 2001b; 2010), Benjamin (1994) e seus interlocutores, tendo como eixo reflexivo uma pesquisa desenvolvida com um grupo colaborativo de professores na região de CIDADE (SP). Este grupo, formado no espaço e em parceria com a Faculdade de Educação da UNIVERSIDADE, consolidou-se a partir do interesse comum de 37 profissionais da educação, que desejavam partilhar experiências e conhecer mais sobre educação estética. Reunimo-nos quinzenalmente e ao longo dos encontros realizados, bem como na interação e produção de registros que acontecia entre estes momentos, buscávamos construir um espaço de formação que prezasse pela estética como princípio de trabalho e que tomasse a própria ação educativa como fonte do conhecimento.

O grupo colaborativo foi formado ao mesmo tempo em que se desenvolvia a pesquisa e desde o início do trabalho tínhamos como propósito olhar para o que acontecia nos encontros com as lentes da investigação. Esta não era a preocupação que direcionava nossas ações nos momentos de formação, mas era a intencionalidade que nos permitia

propor questionamentos e oferecer subsídios para os encontros.

A investigação foi desenvolvida em diferentes etapas entre 2011 e 2014, contemplando o planejamento, desenvolvimento e análise daquilo que foi vivido pelos professores. Dentre os recursos propostos para produção de dados, foram utilizados diferentes procedimentos metodológicos, que ofereciam imagens dos saberes e experiências dos docentes, permitindo a compreensão do trabalho desenvolvido. A combinação entre procedimentos coletivos - audiografações, fotografias e nosso próprio diário de pesquisa – que tornavam possível a análise da constituição do grupo, das falas não planejadas e das reações primeiras e procedimentos individuais - sínteses poéticas dos encontros, portfólios reflexivos e narrativas pedagógicas – que acolhiam a reflexões mais íntimas, associações particulares e processos criativos mais ensaiados – permitiu a construção de um amplo panorama estudado.

O coletivo de professores se revelou portador de inúmeras histórias, suas narrativas particulares contribuíram para a construção de uma identidade de grupo e nos ofereceram elementos importantes para a compreensão do tema proposto.

Estética na educação do professor: imagens do grupo e da pesquisa

Os encontros vividos com os professores eram repletos de momentos significativos, que mobilizavam saberes e traziam à tona a importância da educação, da percepção e sensibilidade para uma atuação pedagógica comprometida e reflexiva.

Havia uma estrutura pensada para os encontros, proposta de modo a permitir que sempre tivéssemos oportunidade de realizar ao menos uma atividade sensorial envolvendo recursos expressivos e um momento de diálogo em cada dia, o que permitia manter certo ritual cotidiano com o grupo. Havia sempre: solicitação de leituras prévias / ritual de acolhimento / atividade de exploração sensorial a partir de materiais não estruturados / roda de conversa / lanche coletivo, sem a necessidade de organizar estes elementos em ordem. A cada encontro, dependendo do tema discutido e do envolvimento coletivo, as próprias investidas do grupo direcionavam de uma proposta para o encaminhamento seguinte.

Para que cada encontro acontecesse, todos os participantes precisavam colaborar cumprindo com suas atribuições, por meio de escalas de revezamento que firmamos conjuntamente no primeiro encontro:

1. Acolhimento: a cada quinzena uma dupla era responsável por planejar um ritual de acolhimento para iniciar o encontro. Estes eram os propositores de um breve momento que marcava a chegada ao grupo naquele dia e trazia a atenção de todos ao tema estudado.
2. Registro poético dos encontros: a cada quinzena uma dupla era responsável pela elaboração de um registro do encontro vivido. Levariam, no encontro seguinte, o registro dos momentos / acontecimentos / falas / experiências marcantes da quinzena anterior.
3. Interlocução via portfólios: todos deveriam registrar suas reflexões sobre as relações percebidas e sentidas entre sua prática profissional e as vivências do grupo num portfólio individual. A cada semana, os próprios professores eram responsáveis por trocar entre si os registros e fazer a leitura dos textos uns dos outros, argumentando e oferecendo subsídios para ampliar a reflexão iniciada.
4. Registro fotográfico: todos eram convidados a munir-se das câmeras disponibilizadas para efetuar o registro visual de nossas atividades. O grupo era responsável pela captura das imagens, sabendo que era necessário um revezamento para que tudo fosse registrado sem que ninguém deixasse de participar das propostas para ser exclusivamente “fotógrafo”.

A organização do grupo de trabalho foi pensada de modo a favorecer as formas expressivas menos convencionais, os caminhos intuitivos e os saberes sensíveis, criando um ambiente formativo potencial para a vivência colaborativa da educação estética. Havia o intuito de colocar os professores em situações nas quais pudessem passar por experiências sensíveis e precisassem confrontar suas ações e escolhas cotidianas com toda sua historicidade, seus saberes pessoais e sistemas teóricos, de modo a tornar perceptível o exercício reflexivo realizado ao fazer tal articulação intencionalmente.

Se parte da potência do trabalho deste grupo era dada pela proposta cuidadosamente fundamentada, outra parte importante remetia às condições únicas de diálogo e criação vivenciadas pelos professores neste lugar. Neste sentido, Vigotski (2001b) afirma que a interação com o meio ocasiona aprendizados que vão além do que é possível prever, pois as relações sociais são amplas e mobilizam apropriações diversas nos sujeitos, dependendo de suas experiências individuais e da relação que estabelecem com o momento vivido. Assim, cada um modificava o grupo e contribuía para a formação dos demais, ao mesmo tempo em que se nutria desta relação e por ela era também modificado. Seus anseios, fruto do que já haviam vivido e das expectativas para os encontros, alteravam as prioridades do coletivo.

Sobre experiência, estética e formação: lugares

Eu penso que no momento em que você entra na sala de aula, no momento que você diz aos estudantes: “Oi! Como vão vocês”, você inicia uma relação estética. Nós fazemos arte e política quando ajudamos na formação dos estudantes, sabendo disso ou não. Conhecer o que de fato fazemos, nos ajudará a sermos melhores. (FREIRE e SHOR, 1986 p.145).

Preocupava-nos, ao desenvolver as atividades junto ao grupo colaborativo, olhar para a educação dos sentidos que, tal como colocado por Freire e Shor (1986), permite ao professor sensibilizar-se diante da beleza e da aspereza presentes na escola e no exercício de sua profissão. Assim, nosso compromisso ao falar de necessária relação entre educação estética e formação docente era com a percepção sensível da realidade.

Afirmamos ser indispensável o exercício formativo de sensibilização que permitirá ao professor perceber sua potencialidade de atuação cotidiana, lembrando que é preciso sentir a escola e vivê-la, indignar-se com o descaso quando ele ocorre, importar-se com práticas justas e adequadas às realidades dos alunos, comover-se com os gestos de afeto que reafirmam a humanidade e implicar-se na produção de contextos educativos que propiciem a criação e a formação sensível dos alunos.

O sentido da palavra experiência, nesta perspectiva, é compreendido como o que ocorre em determinada situação ou contexto que exige percepção e corporeidade, que retoma toda a historicidade do sujeito, culminando na apreensão sensível da realidade, que possibilita a mudança, o questionamento ou a reflexão. Usando o termo russo *pereživáine*, Vigotski (2010) define este tipo de apreensão do mundo que nos envolve que não é só emoção, nem interpretação, pois integra sentidos e relações. Muito embora a tradução mais adequada da palavra russa seja *vivência*, compreendemos que o sentido dado ao termo, em nossa língua, assemelha-se mais ao que autores do campo da Educação e da Arte chamam de *experiência*. O termo *vivência*, neste aspecto, parece dissonante da compreensão já difundida em língua portuguesa ou espanhola para tal palavra, especialmente por a encontrarmos frequentemente associada a acontecimentos mecanizados e esvaziados de sentido, que se contrapõem às experiências. Deste modo, as experiências dos professores diferem de outras situações de sua atuação profissional por marcar o modo como compreendem sua relação com os alunos e com a escola a partir do vivido. Permitem ressignificar o passado e alterar suas projeções futuras.

Neste sentido, Schiller (1991) assinala o poderoso componente político da educação pela experiência, que preza pela estética, lembrando que uma compreensão mais sensível e abrangente das relações humanas e da sociedade permite o olhar questionador para o cotidiano e a busca por melhores condições de vida. São os saberes sensíveis mobilizados pela experiência estética que nos permitem imprimir a humanidade em nossa natureza, recusando a mera reprodução de nossas ocupações. Pensar a docência como ato permeado de estética significa admitir que os professores são sujeitos ativos no próprio processo formativo, capazes de construir amplos sentidos para sua prática e de apropriar-se de novos saberes a partir das experiências vividas. Implica olhar para a formação continuada buscando explicitar o que há de mais sensível no movimento de ensinar e aprender.

Compreendemos a educação estética do professor como uma construção compartilhada que é refeita e elaborada a cada momento por meio de experiências e atitudes capazes de criar e recriar o mundo. Não é, nesta perspectiva, um conceito fechado em si, mas uma imagem (BENJAMIN, 1994) que carrega potencialidades e tensões, elementos da cultura e da história. A formação estética mobiliza também a cognição, pois a atitude estética adotada no cotidiano também é uma atitude crítica, um modo de se posicionar na sociedade. A formação sensível acontece, de acordo com Freire (1996), no dia a dia da escola, ao promover a luta pela educação transformadora, dialógica e conscientizadora.

Sentir a realidade, ensinar-se a sentir: dimensões analisadas

Percebemos, ao analisar as produções e a interação entre os professores participantes do grupo colaborativo, que a sensibilidade e a percepção estética se fazem presentes na atuação de docentes quando estes se deixam afetar pelos acontecimentos da sala de aula, questionam suas práticas e buscam enxergar seu cotidiano com estranheza. Ao organizar os dados, observamos recorrências e similitudes entre as reflexões docentes em diferentes aspectos. Das dimensões analisadas no decorrer da pesquisa escolhemos discurrir a seguir a respeito da educação das sensibilidades do professor:

Acredito que o meu primeiro impacto estético foi com a literatura, antes mesmo do tempo em que as letras me eram acessíveis. Surgiu quando ainda criança. Eu via minha mãe saborear tijolos coloridos de papel. Grandes ou pequenos, provocavam a mágica do seu riso ou de seu pranto. Assim, nasceu a vontade de também saboreá-los, principalmente depois de descobrir que os símbolos que os faziam estavam ao alcance dos traços da mão. A primeira mão escritora da minha mãe, em seu caderno amarelo, escrever histórias para dormir. Também a primeira voz narradora das histórias de Sherazade, o meu primeiro amor na literatura, no primeiro grande livro que eu li aos 11 anos. A segunda experiência estética está relacionada ao fazer. Numa casa de fazendeiros, cresci vendo os crochês que adornavam tapetes e almofadas, novamente mãos de minha mãe. Os móveis torneados por meu pai, assim como meus brinquedos de madeira. Foi assim que, como professora, o que eu mais amava era o momento de contar e ler histórias. Mais ainda, gostava do exercício de, no grupo de professores, escolher os livros, imaginar como viver os textos. Como professora, sempre pus mãos a fazer, porque em cada gesto, que não era palavra ou número, as minhas crianças se davam a conhecer. Faziam-se em outras palavras e habilidades que no dia-a-dia, dificultavam a aparecer. (narrativa de Luzia IN AUTORA, ANO p.249).

Foi possível perceber, nos registros verbais e escritos dos professores, importantes relações entre a sensibilidade

desenvolvida nos encontros e sua formação como docentes. Ao analisar o que os próprios participantes dizem a respeito de si e das situações que marcaram sua trajetória formativa, afirma-se a premissa de que os professores ressignificam seu modo de compreender, sentir e atuar profissionalmente a partir das experiências que os constituem. Indo mais além, percebemos que rememorar e narrar a própria trajetória possibilitava a cada professor reconhecer e dar sentido à própria formação. Isto ocorria quando davam conta de que as marcas de suas histórias, o modo como tomavam os dilemas cotidianos e se propunham a pensar e agir sobre eles era sensível e potente. Percebiam que ser professor ia além de palavras prescritas e conceitos anteriormente definidos. Aprendiam, a cada encontro, ser possível dizer sem palavras, pintar sem tintas, cantar sem canções. Ousavam traçar paralelos entre os sentidos dados e a infinidade de brincadeiras sensórias que os saberes sensíveis apontavam. Para fazerem-se professores propositores de experiências, precisavam reconhecer suas próprias experiências formativas, compreender profundamente a estética das relações e do cotidiano e compor suas próprias leituras da docência.

Tomando a narrativa de Luzia como alegoria (BENJAMIN, 1994) que também nos permite compreender outros relatos, muitas histórias e produções do grupo de formação, ressaltamos importantes aspectos da educação das sensibilidades do professor. Luzia nos ensina, ao compartilhar suas memórias, que uma proposta de educação estética se preocupa em formar professores que se permitem afetar pelos acontecimentos da vida e que consideram os contextos vividos como potencialmente formadores dos sujeitos. Assim, é o professor um profissional permeado por sua própria história, em relação com seus alunos e parceiros de trabalho, todos mergulhados numa trama de muitas memórias, experiências e saberes que se entrecruzam e dão origem a algo novo e irrepetível.

Os recursos poéticos utilizados para descrever suas experiências rememoradas não se configuram como supostos adereços, incorporados à escrita para trazer graciosidade desprovida de sentido. Ao contrário, Luzia desvela a apropriação de certo sistema simbólico que torna possível aos professores articular imagens e outros sentidos que não são literais. Sua escrita anuncia que o modo como pensamos e compreendemos a realidade é constituído pelas muitas imagens das quais nos apropriamos e indica que uma formação pautada nos pilares da estética pode subsidiar o desenvolvimento de funções psicológicas superiores (VIGOTSKI, 2001a) que não poderiam ser atingidas por outro caminho que não o da sensibilidade. Para compreender o significado profundo de tal concepção, é preciso considerar que a estética "introduz a ação da paixão, rompe o equilíbrio interno, modifica a vontade em um sentido novo, formula para a mente e revive para o sentimento aquelas emoções e vícios que sem ela teriam permanecido indeterminadas e imóveis" (Vigotski, 2001b p.316).

Assim, entendemos que ao fazer uso da linguagem, não combinamos apenas palavras ordenadas de modo a produzir compreensão do que queremos. Articulamos também sentidos, experiências e histórias de vida representadas pelo conjunto de signos estéticos, destinados a expressar determinadas percepções que não se traduzem por outro meio. A importância dada nesta investigação ao sentido, em relação à linguagem, nos remete ao desenvolvimento das sensibilidades de forma ampla. Ao tomar o registro dos professores, não há como acolher suas palavras sem confrontá-las com o contexto de criação da narrativa, as poéticas a ela associadas, pois a própria atitude de munir-se das palavras (e destas palavras, não outras) para contar de si é escolha permeada pela estética.

Lições aprendidas

Luz, quero luz,

Sei que além das cortinas

São palcos azuis

E infinitas cortinas

Com palcos atrás

Arranca, vida

Estufa, veia

E pulsa, pulsa, mais

(Chico Buarque de Holanda, 1980)

A análise dos dados produzidos neste trabalho descortinou a relação entre as experiências estéticas vividas pelas professoras e sua formação profissional. Como janelas abertas para inúmeras salas com incontáveis sujeitos em relação dentro delas, as leituras dos professores propiciam nova perspectiva para relacionar o contexto formativo vivido com o dia-a-dia da escola.

Compreendemos que é necessário ensinar os professores a fazer uso de sua própria percepção, questionando antigas concepções e apontando para a importância de ampliar a capacidade expressiva de si mesmo e de seus alunos. Tal movimento só ocorre a partir da convicção de que o processo educativo extrapola a mera transposição de conteúdos, configurando-se como ato de também ensinar a sentir a realidade e de perceber-se, em meio à sua cultura, como agente de transformação social e produtor de novos saberes. Ainda, o professor aproxima-se da educação estética e percebe ser possível viver experiências que também tocam seus alunos e os envolvem. Sua ação transpassa a sala de aula no

momento em que, compreendendo o quão férteis são o diálogo e a coletividade para sua constituição docente, compartilha suas leituras sensíveis e compromissadas com os parceiros de trabalho.

Quando as experiências sensíveis dos professores são tomadas como formativas, afirma-se ser possível ao profissional tomar suas inquietações e fazer delas motivo de ampliação dos saberes e resignificação. Deste modo, ele revisita as próprias concepções e os coloca em relação com o vivido, de acordo com sua sensibilidade. Assim, desenvolve um ato educativo no sentido mais amplo do termo, que compreende um ato de formação da razão que é técnica e estética, que preza pela formação da consciência social e da inteireza do sujeito em suas ações.

Referências

BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política*. Obras escolhidas I. São Paulo: Brasiliense, 1994.

AUTORA. *TÍTULO*. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Fac. de Educação, UNIVERSIDADE, São Paulo.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P.; SHOR, I. *Medo e Ousadia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

SCHILLER, F. *Cartas sobre a Educação Estética da humanidade*. São Paulo: EPU, 1991.

VIGOTSKI, L. S. *A construção do Pensamento e da Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001a.

VIGOTSKI, L. S. *Psicologia da Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 2001b.

VIGOTSKI, L. S. A questão do meio na pedagogia. *Rev. Psicologia da USP*. São Paulo: USP, 2010.

[1] Este artigo se baseia em tese de Doutorado defendida pela autora em ANO, no programa de pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da UNIVERSIDADE, intitulada: *TÍTULO*.