



GT24 - Educação e Arte – Trabalho 605

APRENDIZAGENS EXPERENCIAIS SOBRE ARTE-EDUCAÇÃO NAS ESCRITAS DE SI

Francisco Cleiton Alves - UFOB

Resumo

Este trabalho investigativo trata-se de uma pesquisa de abordagem (auto)biográfica que visa compreender como o educador ressignifica a sua aprendizagem experiencial com arte-educação na escrita de si, buscando responder à seguinte questão de pesquisa: como o educador ressignifica suas experiências em arte-educação a partir da escrita de si? Assim, a proposta da investigação-formação se delineou, a partir de escrita de memoriais de formação, construídos durante o curso de Especialização em Artes e Ação Cultural da Universidade Federal do Oeste da Bahia - UFOB no âmbito do componente curricular “Artes na Educação”. A intenção da pesquisa se configurou através das narrativas das aprendizagens experienciais sobre arte-educação, visando discutir como os educadores ressignificam suas experiências com artes em sua vida profissional docente, Para tal, a investigação-formação apontou, ao tecer os fios do tecido das histórias de vidas através das escritas de si, dos arte-educadores três momentos: 1º) Trajetória Escolar: brincadeiras e vivências com arte; 2º) Escolha da Profissão/Formação Docente e a interface com artes; 3º) Aprendizagens experienciais sobre arte-educação e a ressignificação do trabalho com arte-educação.

Palavras-chave: aprendizagem experiencial; arte-educação; escrita de si;

1. Introdução

A educação, em sua dimensão estética e criadora por si própria, fundamenta nossa compreensão de mundo e da vida que nele vivemos e do que nos acontece a partir da reflexão crítica de nossas experiências. A arte-educação, também nos dimensiona a pensar a partir da experiência dos sentidos vividos, e o que essa experiência vem fazendo conosco e o alcance desse sentido para nossa auto-formação. Por isso, que arte-educação tem a ver com um modelo educacional fundando na construção de um sentido pessoal para a vida que é própria de cada educando (DUARTE JUNIOR, 1991),

Refletir as nossas experiências com arte-educação no processo de narração de nossas histórias de vida nos move a pensar a educação em sua dimensão humanizadora. Destaca-se que não é possível fazer uma reflexão sobre o que é a arte-educação sem uma análise

sobre o próprio homem, o sujeito dessa aprendizagem experiencial¹. Corroborando com Freire (2010) sobre a autoconsciência do homem como ser inacabado e por isso se educa”, a arte-educação, assim assumi sua dimensão formadora da consciência da relação do homem com o mundo. “Não há homem sem mundo, nem mundo sem homem, não pode haver reflexão e ação fora da relação homem-realidade” (FREIRE, 2010, p 17).

A reflexão crítica sobre a arte-educação a partir de nossas aprendizagens experienciais através de nossa história de vida, nos proporciona a pensar, a refletir a ação de conviver com arte em nossos percursos formativos. A arte-educação pretende ser uma maneira mais ampla de se abordar o fenômeno educacional considerando-o não apenas como transmissão simbólica de conhecimentos, mas como um processo formativo do humano (DUARTE JUNIOR, 1991, p. 72),

Narrar nossas experiências com arte-educação é pensar em um processo que envolve criação de um sentido para a vida e que emerge a um processo de consciência política humanizadora do sujeito e estética desde os nossos sentimentos peculiares ao nosso cotidiano atual de trabalho com arte-educação. Para Duarte Junior (1991, p. 73), a “consciência estética compreende justamente uma atitude harmoniosa e equilibrada perante o mundo, em que os sentimentos, a imaginação e a razão se integram”.

Portanto, ao narrar a sua própria história de vida, a pessoa procurar dar sentido às suas experiências. Larrosa (2011, p. 68) assevera que “ao narrar-se, a pessoa diz o que conserva do que viu em si mesmo”. Assim, o sujeito constrói o sentido de quem ele é para si mesmo, e procura também dá sentido às suas aprendizagens experienciais. Refletir a experiência é um processo de subjetivação, é pensar sobretudo no sentido do que somos e o que nos acontece. Narrar através da escrita de si as experiências com arte-educação é uma ressignificação daquilo que nos acontece, é uma experiência ressignificada (PASSEGGI, 2011). Por sermos seres inacabado, a fluidez e a impermanência da experiência narrada é interpretada pela escrita de si.

Para Passeggi (2011, p. 148), a experiência é ressignificada, porque “nos conduz a buscar as relações entre viver e narrar, ação e reflexão, narrativa, linguagem, reflexividade auto-biográfica e consciência histórica”.

¹ Termo que Josso (2010) utiliza para refletir os nossos processos de aprendizagem que afetam nossa identidade e nossa subjetividade.

A palavra “experiência” vem do latim *experiri*, isto é provar (experimental), segundo Larrosa, (2002). E conforme Passeggi (2011) o seu termo também vem de *experientia/ae* e remete à “prova, ensaio, tentativa”. Para os referidos autores, a experiência nessa nossa reflexão se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana, é o que nos acontece enquanto sujeitos da experiência.

Parafraseando Larrosa (2002) não podemos confundir a experiência como uma mera experimentação ou aquisição de informação ou construção de uma opinião, pois ambas anulam as possibilidades de acontecer a experiência, ou seja, faz com que nada nos aconteça. A mera informação e a opinião não nos constituem sujeitos da experiência, mas “o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível, que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos” (LARROSA, 2002, p. 24).

Assim, as aprendizagens experienciais sobre arte-educação, narradas em memorial de formação, enquanto processo de auto-formação, conduz o sujeito da experiência a ressignificar toda sua experiência com a arte e com a educação.

De acordo com Passeggi (2011) o sujeito da experiência produz um saber, ressignifica esse saber através das escritas de si, pois o saber está aí, unida à vivência sem intervenção da reflexão. Compreender a si mesmo a partir da consciência de sua história de vida e a consciência da história de vida é uma forma de autoconhecimento de auto-formação.

Por isso, que a ressignificação da experiência, que se faz no retorno sobre si mesmo, implica o distanciamento de nós mesmos e a possibilidade de nos vermos como os outros nos veem, o que também implica contradições, crises, rejeição, desejos de reconhecimentos, dilemas... (PASSEGGI, 2011, p. 154)

Pensando assim, o cenário da pesquisa foi configurado a partir da abordagem (auto)biográfica, por vincular-se a uma concepção de educação constituída ao longo da vida do sujeito, valorizando as pesquisas sobre a formação de professores e seu desenvolvimento profissional, conforme indicações de Souza (2011, p. 93), que segundo o qual, “na abordagem biográfica, o sujeito produz um conhecimento sobre si, sobre os outros e sobre o cotidiano, revelando-se através da subjetividade, da singularidade, das experiências e dos saberes”.

Ademais ao que foi dito, as experiências de vida demarcam o lugar da existência, tudo

que um sujeito sabe do mundo, sabe a partir de uma visão que é sua e de uma experiência de mundo sua. Por isso, que as narrativas de experiências, a partir das escritas de si, se ancoram na fenomenologia existencial como processo de compreensão da aprendizagem docente (ALVES, 2014).

As narrativas escritas se configuram como território de investigação da formação na pesquisa (auto)biográfica, considerando também como tendência específica no processo de investigação das aprendizagens experienciais sobre arte-educação. A narrativa, então, parte do momento que o sujeito conta um episódio a outro. Para Bertaux, (2010, p. 47) o “verbo ‘contar’ (fazer relato de) é aqui essencial: significa que a produção discursiva do sujeito tomou a forma narrativa”.

Considerando que as experiências de vida apresentam marcas do processo de socialização do sujeito, destacamos que as sociedades na modernidade avançada conduzem os homens para o seu próprio plano de existência. Dessa forma, o sujeito, ao se inscrever no mundo social estará trabalhando a sua própria socialização como uma nova condição biográfica. Por isso, Delory-Momberger (2012) assevera que a condição biográfica designa,

[...] uma inversão da relação histórica entre o indivíduo e o social, na qual as consequências das dificuldades sociais e econômicas e das dependências institucionais sobre existências individuais são percebidas como decorrentes de um destino pessoal. (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 31)

É a partir dessa reflexão sobre a condição biográfica do sujeito da experiência na contemporaneidade que o processo de seleção dos colaboradores da investigação foram alunos do curso de Especialização em Artes e Ação Cultural no Centro Multidisciplinar de Santa Maria da Vitória², *Campus* da Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB). Em um universo de 18 alunos, durante a elaboração do instrumento de pesquisa “Memorial de Formação”, foram selecionados 5 memoriais, usando os seguintes critérios: ter experiência como docente na Educação Básica, ter formação pedagógica docente e ter experiência em espaços formais e/ou não-formais com arte-educação, na qual, através da carta de cessão os colaboradores autorizaram a análise interpretativa do seu memorial de formação.

² Município localizado no Território de Identidade do Rio Corrente do Estado da Bahia a 850 km da capital Salvador.

Assim, a partir da experiência profissional como professor do componente curricular do curso “Artes na Educação e em Projetos Sociais e Culturais, eu emergi no seguinte problema: como o educador ressignifica suas experiências com arte-educação a partir da escrita de si? A fim de responder, a presente investigação teve como objetivo de estudo compreender como o educador, ressignifica a sua aprendizagem experiencial em arte-educação na escrita de si.

Por isso, para compreender as aprendizagens experienciais sobre arte-educação, é preciso ter por base os seguintes princípios e categorias do percurso formativo emergido a partir da análise interpretativa das escritas de si: trajetória escolar – que se desdobra em narrações sobre infância, brincadeiras e arte e as primeiras vivências com atividades artísticas; a escolha da profissão/formação docente – que se desdobra em narrações sobre o curso de Licenciatura e a interface da arte-educação com a formação docente-; e, as aprendizagens experienciais sobre arte-educação– que se desdobram em narrações sobre a ressignificação do trabalho com arte-educação e perspectivas com arte-educação a partir do curso de especialização.

1. Memórias da trajetória escolar

As escritas de si nos memoriais de formação como fonte (auto)biográfica aqui analisadas se ampliam e produzem conhecimentos sobre a pessoa, que antes da formação docente, traçam relações dos tempos-espaço das suas aprendizagens experienciais com arte durante a sua trajetória escolar e seus modos de ser e de fazer arte-educação.

Para Ferrarotti (2014, p. 67), “cada narração autobiografia relata num corte horizontal ou vertical, uma prática humana”. Assim, a vida do arte-educador é uma prática que se apropria das relações sociais através das suas experiências de aprendizagens ao longo da vida.

Parafrazeando Passeggi (2008, p. 27), as escritas de si enquanto processo de auto-biografar nos memoriais de formação é “aparar a si mesmo com suas próprias mãos”. Por isso que meu interesse em trabalhar com o memorial é justamente deixar o arte-educador “o cuidado de tecer os fios que entrelaçam os fatos entre si, explicitar o que e como provocaram efeitos formadores na sua vida intelectual e profissional” (PASSEGGI, 2008, p. 31).

A partir dessas considerações, o arte-educador em processo de formação continuada narram a demarcação de uma travessia oposta ao “comum”; que seria primeiramente ter a formação inicial para, posteriormente exercer a profissão docente. Eles tecem os fios sobre o enredo de espaços-tempo de a experiência com arte na sua infância através do lugar das brincadeiras tanto em casa, na rua e na escola.

É nesse enredo que nos excertos narrativos surge a primeira categoria analisada que foi a de “infância, brincadeiras e artes”.

Tive uma infância ativamente repleta de aventuras e diversões onde disfrutei de muitas brincadeiras de ruas e do meu bairro. (ARTE-EDUCADOR ILTON)³

Minha felicidade era quando minha mãe e irmãs iam lavar roupa no rio, era maravilhoso, aquele sol que deixava o corpo todo manchado, aquela areia que fazia castelos bem mal feitos, mas eram os mais lindos do mundo, nossas brincadeiras de infância [...] Nessa época não brincava muito com bonecas, gostava de recortar papeis, rabiscar, desenhar e foliar revistas, como toda boa menina adorava brincar de escolinha [...]vivencie através de brincadeiras, apresentações teatrais e principalmente das festinhas escolas meu gosto pela arte, sempre focando mais na organização do que na execução, foram anos incríveis e que contribuíram fundamentalmente para a minha formação. (ARTE-EDUCADOR ALY)

Associar os momentos de brincadeiras na infância a momentos de aprendizagens sobre arte é um traço marcando e significativo das nossas aprendizagens. Por isso, ao narrar a sua trajetória escolar desde a infância até fase adulta, os arte-educadores a partir da escrita de si, foram ressignificando essa experiência em suas vidas e principalmente refletir que a arte esteve presente em todo esse percurso de vida, tanto nas brincadeiras diversas quanto nas atividades escolares. Sobre isso, Kishimoto (2006, p. 1) considera que as brincadeiras na infância são uma metacomunicação, e permitem à criança aprender uma linguagem e promover reflexos na esfera motor, afetiva, cognitiva, moral e social. O brincar promove uma ação e, geralmente, uma ação simbólica de criar, por isso sua inter-relação com as linguagens artísticas.

Nos estudos foucaultianos, de acordo com Larrosa, (2002), as experiências de si mesmo sendo questões ontológicas de nós mesmos, onde a relação do arte-educador consigo mesmo, narrada nos memoriais de formação, regula-se e modifica a experiência que ele tem de si mesmo, ressignificando assim, a experiência com arte durante a sua trajetória escolar.

³ Mesmo com a Carta de Cessão, optamos em trabalhar com nomes fictícios para preservar a identidades dos colaboradores da pesquisa.

A ressignificação da experiência vivida, durante a formação, implicaria encontrar na reflexão biográfica marcas da historicidade do eu para ir além da imediatez do nosso tempo e compreender o mundo, ao nos compreender. (PASSEGGI, 2011, p. 146)

A própria experiência de si não é senão o resultado de um complexo processo histórico de fabricação no qual se entrecruzam os discursos que definem a verdade do sujeito, as práticas que regulam seu comportamento e as formas de subjetividade nas quais se constitui sua própria interioridade (LARROSA, 2002, p. 40). Assim, as aprendizagens experienciais com arte durante a trajetória escolar referem-se ao processo de aprendizagem do conhecimento, o qual se centra, no sujeito de formação, em suas histórias, singularidades e subjetividades, nas experiências construídas ao longo da vida e no processo de formação e autoformação (SOUZA, 2011, p. 87).

Em meio às reflexões sobre a arte na infância por meio da narração da trajetória escolar também mobilizam os arte-educadores a refletirem o significado de suas vivências com arte para sua vida profissional docente.

Minha família, por parte de pai, e mais ainda de mãe, é de artistas. Minha mãe sempre trabalhou com pintura e artesanatos, de quando eu nasci, e continua trabalhando até hoje com arte. Meu pai, desde que me lembro, foi e continua sendo um entusiasta da música, ainda que nunca tenha adquirido instrução formal nesse campo. [...] fora a obrigação imposta pelos meus pais, a única coisa que me mantinha na escola era a disciplina de Educação Artística. Ainda me lembro das ilustrações que fiz para um livrinho de histórias escrito pelos colegas de turma, dos textos e pinturas que a professora passava. (ARTE-EDUCADOR NATAN)

Nesse período já com 14 anos, já tinha vivido experiências artísticas nas apresentações na escola como: desfiles, apresentações em gincanas, atos cívicos, pinturas, esculturas, dobraduras, leituras, entre outros. Minha mãe me ajudava muito, pois tinha uma facilidade em se relacionar com o âmbito artístico, gostava muito e nos incentivava a aprender algo relacionado à arte. (ARTE-EDUCADORA LENE)

Eu, era uma das alunas mais ativas da escola, tudo eu estava no meio! Todas as festas, apresentações, culminâncias, peças teatrais, apresentações de trabalhos, tudo, tudo, tudo.... Lá estava eu, fazendo que gostava de fazer ... ARTE! Fiz muita arte mesmo, cantei muito, dançava em todas as festinhas típicas de escola, encenava nas peças teatrais da escola e da igreja da comunidade, fazia as celebrações de domingo na igreja, mas o que eu mais gostava era de escrever os textos e organizar todas as comemorações possíveis, eram ensaios e mais ensaios, há, como era bom! (ARTE-EDUCADORA TALY)

Essa vivência da experiência na infância com arte os conduziram com muita clareza – apesar de que naquela época ainda não estar claro o desejo de ser arte-educador - a se identificar também com a profissão docente através do movimento das brincadeiras e participação em diversas manifestações artísticas na escola, no bairro e/ou comunidade.

Ao se destacar que nem sempre associar as atividades artísticas ao desempenho escolar e/ou interesse pela escola se comungam, pois, a arte-educação caminha também em outras perspectivas narrada pelo Arte-educador Natan, “essa influência com artes me fez valorizar muito mais as linguagens artísticas do que a educação escolar”.

Portanto na contemporaneidade, através das aprendizagens experienciais com arte na trajetória escolar, somos mobilizados ao processo de ressignificação da experiência enquanto aprendizagem dos nossos processos formativos. Josso (2010) também usa o termo “processo de aprendizagem”, considerando que a formação descreve os processos que afetam nossas identidades e nossa subjetividade.

2. Escolha da profissão e da formação docente

Destaca-se, que o perfil biográfico dos cinco arte-educadores colaboradores da pesquisa são: um licenciado em música, dois em letras, um em pedagogia e um com bacharelado em Serviço Social com Magistério do 2º Grau, entretanto todos com experiência docente na Educação Básica, com o componente curricular artes e em projetos de arte-educação. Destacando que todos os arte-educadores tiveram a experiência docente na educação básica bem como o envolvimento em projetos de arte-educação anterior a conclusão do curso de licenciatura, fato bastante marcante em nossos municípios em decorrência da ausência de políticas públicas de formação superior de professores principalmente para as cidades interioranas de nosso país. Portanto, o perfil biográfico dos colaboradores demonstra que as experiências de vida e do percurso escolar demarca o ponto norteador da prática pedagógica e do processo de formação docente através de um curso de licenciatura.

Apesar de os cursos de licenciatura no Brasil serem criados somente na década dos anos 30 do século XX, a tentativa política de ampliação de curso de formação de professores só ocorre quando se publica a Lei 5.692 de 1971, que vai considera a arte como prática educativa através da disciplina “Educação Artística”. Destacando que, anterior a esse período, tanto os cursos de formação de professores em artes, quase inexistente na época, quanto ao ensino de artes não estava claro no currículo escolar bem como a sua importância para a formação humana dos estudantes. Somente com o surgimento da Lei 9.394 de 1996, é que a disciplina de artes se torna um componente

obrigatório no currículo escolar da Educação Básica, através das linguagens artísticas como: artes visuais, dança, teatro e música.

É partir desse contexto que o ingresso no Curso de Licenciatura chega à vida desses arte-educadores, e possa ser vista como oportunidade de ressignificar a experiência docente através de estudos sobre a aprendizagem docente, considerando as suas vivências com atividades e trabalhos artísticos diversos.

No ano de 2012, parto para Montes Claros-MG almejando o curso de Licenciatura em Artes com Habilitação em Música pela Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES. Infelizmente tive que me afastar do projeto “Meninos do Corrente” criado durante a minha experiência com filarmônica, do qual me dediquei desde 2004. Mas, com o sentimento de dever encaminhado, por ter proporcionado musicalidade para muitos aprendizes, hoje músicos. (ARTE-EDUCADOR ILTON)

Fui cursar a Licenciatura em Letras, meu interesse pela Literatura e escrita, assim como o fato de existir um campus com esse curso perto da casa de meus pais, tornou essa escolha mais óbvia. (ARTE-EDUCADOR NATAN)

A necessidade de um curso superior era evidente, todos os professores se mobilizaram para entrar na única Faculdade da cidade, onde o ensino é a distância e o único curso oferecido era Pedagogia. Quando chegou o curso de Letras para essa Faculdade, me vi obrigada a fazer, pois o tempo estava passando e eu precisava de um curso superior para me assegurar. A minha formação superior de certa forma foi um pouco conturbada, com aulas virtuais uma vez por semana e tutores que eram substituídos quase todos os meses, até a equipe técnica da faculdade dava orientações desencontrada. (ARTE-EDUCADORA ALY)

O processo de formação inicial em docência através de um curso de licenciatura é marcado por muitas travessias como o caso do Arte-educador Ilton, que teve de se deslocar de cidade e estado para cursar música, além das indecisões em qual curso de licenciatura fazer diante o que as EADs ofereciam em sua cidade. Mesmo não concluindo um curso específico de artes, as experiências com projetos artísticos e culturais nunca deixaram de existir em sua vida pessoal e profissional.

Daí emerge a experiência da interface da arte-educação com a formação docente dos arte-educadores, como descrevem nas suas escritas de si.

Durante 1 ano, participei do Coral Universitário da Unimontes durante 2 anos. Participei também da Banda Municipal de Montes Claros, inicialmente como instrumentista e logo como mestre auxiliar. Fui professor no Projeto Banda Nossa Srs. Aparecida, da Catedral, projeto voltado a prática coletiva de instrumentos de sopro e percussão. (ARTE-EDUCADOR ILTON)

Até a época da prática de estágio, na graduação, ainda não tinha nenhuma experiência como professor, exceto como professor particular de música, que era uma das atividades que eu ainda exercia para ganhar o sustento. (ARTE-EDUCADOR NATAN)

Vale ressaltar a narração do Arte-educador Natan, que sua experiência como professor de música anterior ao curso de licenciatura foi por muito tempo uma atividade laboral e profissional. Outro ponto a considerar é a narração da Arte-educadora Aly, em que suas experiências em projetos escolares e sociais com arte e cultura a incentivou a ser professora de artes, mesmo sem possuir a formação específica, contando somente com sua experiência.

Apesar das dificuldades, o curso de Letras me proporcionou uma aproximação no campo da Arte e Literatura, onde promovi, juntamente com outras pessoas, um Projeto de Leitura na escola que trabalhava. Depois fui transferida para uma outra escola, onde cada professor já tinha sua matéria definida, os novatos pegavam as que restavam, como ninguém aceitou, me restou apenas a matéria de Artes, que até então era trabalhada de maneira muito aleatória. No início foi um dificuldade imensa pois no município não havia um currículo específico e os alunos eram resistentes ao ensino de Artes. Realizamos vários eventos com a participação absoluta dos estudantes e êxito total, e a partir daí vem o gosto pela arte-educação. (ARTE-EDUCADOR ALY)

Para Larrosa (2011), a experiência de si é um dispositivo pedagógico. Se esses arte-educadores foram desafiados a assumir a docência em artes sem a formação, foi em decorrência do acontecer na vida deles a partir das vivências com arte e cultura em sua trajetória de vida escolar. Processo de ter experiência, pensar a experiência e fazer uma ressignificação dessa experiência é um aprendizagem experiencial.

3. Aprendizagens experienciais sobre arte-educação

Em meio às intinerâncias da vida docente às suas aprendizagens experienciais sobre arte-educação, nas escritas de si, os arte-educadores se viram mobilizados em ressignificar as suas vivências com trabalhos artísticos e culturais, destacando que toda experiência com artes na escola durante a sua trajetória escola foi na condição da “Educação Artística”, prática que não permitia aprofundamento do conhecimento específico de cada arte, suas histórias, e epistemologias e linguagens. Porém para sanar essa problemática, o atual movimento da arte-educação busca novas metodologias de ensino e aprendizagem de Arte nas escolas, revalorizando o professor da área, discutindo e propondo o redimensionamento de seu trabalho, “conscientizando-o da importância de sua ação profissional e política na sociedade”, o que contribuiu muito para garantir a presença da Arte no currículo escolar (SOUZA, 2010, 04). Apesar do contexto político atual de reforma do Ensino Médio e aprovação do projeto de reforma curricular através da Base Nacional Comum Curricular, que interliga artes em quatro linguagens: artes visuais, teatro, dança e música, não deixa claro como essa reforma curricular se efetivara diante

do contexto atual de formação específica para professores de artes. Em concepções mais recentes, a arte-educação vem focando o trabalho na “mediação entre arte e público” (BARBOSA; COUTINHO, 2009, p. 7). Para Barbosa (2009, p. 21), “a arte tem enorme importância na mediação entre os seres humanos e o mundo, apontando um papel de destaque para a arte/educação: ser a mediação entre arte e o público”.

Essa mediação entre arte-educação e ensino de arte na perspectiva da “Educação Artística”, passa a ocorrer no processo de ressignificar a experiência com artes na trajetória escolar na Educação Básica e as vivências e aprendizagens com artes em projetos culturais e sociais, além do desejo e do fascínio que a arte já encantava desde a infância como narra o Arte-educador Ilton.

Dentre todas as linguagens artísticas que me fizeram parte de minha infância a música sempre me causou um fascínio maior. A festas dos divino, o reisado e as alvoradas que ilustram os festejos tradicionais do bairro despertam-me o desejo do fazer música, alegrar as pessoas e ser admirado como sempre admirei os artistas locais. O envolvimento com começa quando o meu padrinho, ao me ver interessado em aprender a tocar, me presenteia com uma flauta pife (gaita de folia) e na oralidade absorvia a forma natural com que meus primeiros ídolos (os reiseros) tocavam esse meu primeiro instrumento musical. (ARTE-EDUCADOR ILTON)

O desejo pela música desde a infância já o mobiliza em torno do questionamento: “Ser artista ou ser professor? ”. Em outro excerto da sua narração ele reflete, “o garoto que outrora almejava tornar-se um músico conquista mais um ciclo de formação, agora com o desejo de ser artista” (ARTE-EDUCADOR ILTON). Corroborando a ideia de Almeida (2010) a decisão de se dedicar ao ensino nem sempre é tomada com tranquilidade, pois supõe o conflito entre duas atividades consideradas como diferentes e opostas: ser artista, ser professor. Em outra reflexão Almeida (2010, p 73) destaca que “esses posicionamentos sugerem que os artistas-professores procuram desmistificar uma ideia arraigada no senso comum: a de que o artista é um “ser especial” que não submete ao trabalho “trivial” de ensinar”.

Ressalta-se que apesar de serem atividades distintas – arte e educação –, podemos promover uma interface, a partir das trocas entre uma atividade e outra. Assim, arte-educação se configura como inter-relação entre duas categorias, em que a criação e a aprendizagem são processos complementares para o crescimento humano. Por isso, Barbosa (1984, p. 160) traduz, “recuso o preconceito mesquinho de artista contra o ensino de arte, atitude que é uma espécie de posse exclusiva do conhecimento estético e artístico”.

O interessante é que todos os colaboradores da presente investigação confirmam esse pensamento de ter a arte intercalada com a educação, por isso, os denominamos na pesquisa como “arte-educadores” por se reconhecerem a partir desse território de identidade, enquanto processo reflexivo de si mesmo. Para Larrosa (2011, p. 56), “o ser humano, na medida em que mantém uma relação reflexiva consigo mesmo, não é senão o resultado dos mecanismos nas quais essa relação se produz e se medeia”.

É partir desse lugar reflexivo que os arte-educadores ressignificam as suas experiências com arte nas escritas de si.

Meu engajamento em projetos artísticos e culturais a partir do SEC-BA que envolvem o ensino fundamental e principalmente o médio, projetos tais como FACE (Festival Anual da Canção Estudantil), TAL (Tempos de Arte Literária), AVE (Artes Visuais Estudantis), PROVE (Produção de Vídeos Estudantis), entre outros; que tem por objetivo a incorporação dessas e outras linguagens artísticas (dança, teatro, fotografia...) na educação, me possibilitaram continuar desenvolvendo meus trabalhos artísticos e atuar como arte-educadora, ainda que não como professor de artes. (ARTE-EDUCADOR NATAN)

Nos últimos quatro anos tenho exercido a função de técnico de Programas Educacionais na Secretaria M. de Educação, e foi aí que senti a necessidade de me especializar na área de Artes, já que minha pretensão é retornar a sala de aula, vejo muita dificuldade no professor de Artes da rede municipal em ministrar as aulas por falta de formação. Em nosso município por exemplo, não temos nenhum professor licenciado ou especializado na área de artes, o trabalho é feito simplesmente pelo empenho do professor, que na maioria das vezes erra tentando acertar. (ARTE-EDUCADORA ALY)

Vale ressaltar que a arte esteve presente durante esses cinco anos da minha vida docente. EM TUDO! Eu era a queridinha dos alunos da escola, porque todos os movimentos artísticos que produzia era eu... teatro, quadrilha junina. Bailes das turmas, terno de reis, danças e mais danças, arte no muro da escola. Essa é a parte que mais me emociona na minha vida profissional, porque eu fiz com tanto amor, mais com tanto amor cada coisinha, cada roupa costurada para as apresentações, cada noite mal dormida escrevendo peças, cada fim de semana pesquisando a forma de fazer a minha aula, o diferencial que meus alunos procuravam, eu consegui! Consegui ser o melhor que eu pude, me dediquei inteiramente a meu trabalho, fui muito reconhecida pelos alunos e pais de alunos, recebi as mais belas homenagens que um professor pode receber, que lágrimas escorrem ao lembrar do quanto cada um ali me fez feliz. E assim a página da vida se virou..... (ARTE-EDUCADORA TALY)

Mesmo com ensino escolar durante os estudos na Educação Básica em que as artes, estavam vinculadas a uma prática denominada “Educação Artística” com foco na racionalidade técnica, além de confundir-se com outras áreas do conhecimento como geometria, todos os arte-educadores quando foram se envolver por trabalhos artísticos e culturais, contrariaram toda essa formação, por desenvolver trabalhos na perspectiva da arte-educação.

A partir dessa ressignificação nas escritas de si, os arte-educadores, como condição de se projetar, traçar planos e almejar outras aprendizagens experienciais com

arte-educação, começam o movimento de apresentar perspectivas sobre o trabalho com arte-educação em sua vida pessoal e profissional depois da conclusão do curso de especialização em Arte e Ação Cultural.

Atualmente, após a minha conclusão do curso de Licenciatura em Música, me encontro mestre de banda. O ato de ensinar foi despertado mais um desejo, ser educador musical. Em reconhecimento ao meu empenho para com o desenvolvimento da “Lira”, a diretora me indica como maestro da banda. Desde que assumi esse ofício encontrei o rumo missionário para minha vida profissional, cuidar dessa cultura que a mais de 200 anos compõe a cultura de várias cidades do país. (ARTE-EDUCADOR ILTON)

Um dos fatores que me motivaram a cursar essa especialização foi a expectativa de ter alguma orientação acadêmica e base teórica no campo das artes, uma vez que, embora trabalhe com música, desenho, pintura, Literatura, entre outros; sempre desenvolvi essas linguagens como autodidata, sem nenhuma orientação formal ou método acadêmico. O que me chamou a atenção em relação ao curso foi a quantidade de estudos e bases teóricas utilizadas, quando, na realidade, eu esperava muito mais atividades práticas. Porém, foi uma surpresa agradável, pois estou adquirindo as fundamentações teóricas para as atividades que já exerce na prática.[...] Como uma cidade que não possui um museu, um teatro, um cinema, uma concha acústica ou ao menos um centro de cultura pode merecer a alcunha de “polo das artes”? Desse modo, espero que a UFOB e a PósArtCult possam continuar contribuindo para o processo de educação social, fazendo com que a população da cidade e do território desenvolva um senso de apreciação das artes, e adquiram a consciência de que as linguagens artísticas são fundamentais para a transformação e evolução da sociedade.(ARTE-EDUCADOR NATAN)

A especialização em Arte e Ação Cultural tem me ajudado a compreender a importância da arte-educação na formação do sujeito criativo e participativo, que tem a arte como meio de conhecimento e como exercício de criatividade, que possa compreender as questões mais profundas e sensíveis da vida e não simplesmente formar meros artistas.

O nosso território é um seio fértil de arte e cultura, mas pouco explorado e reconhecido e cabe a nós educadores essa missão, propiciando o conhecimento da arte produzida pelo território e valorizando as manifestações culturais, pois é através delas que o indivíduo se reconhece como ser histórico, resgatando o passado, consolidando o presente e modificando o futuro. Acredito no poder transformador da arte-educação, creio que por meio dela o sujeito toma consciência de suas escolhas, sendo mais crítico e transformando a realidade a qual vive. E é com essa convicção que pretendo mergulhar um pouco mais nesse universo que permeia entre a Educação, a Arte e a Cultura, para que eu possa contribuir de alguma forma com a transformação do meu município e consequentemente do meu território (ARTE-EDUCADORA ALY)

As aprendizagens experiências sobre arte-educação enquanto acontecimento na vida dos arte-educadores, é um processo de pensar e ressignificar as vivências com arte-educação em nossos percursos formativos assumindo uma condição existencial e estética, já que a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca (LARROSA, 2002). Portanto a experiência nas escritas de si dos arte-educadores é um território de passagem, uma travessia da existência, de um ser que “*ex-iste*”, que é sujeito dessa

experiência, para uma condição imanente e contingente, ou seja, o sujeito da experiência constitui-se na relação entre o conhecimento e a vida humana.

4. (In)conclusões

As (in)conclusões caminham na investigação sobre aprendizagens experienciais sobre arte-educação, em que a ideia de uma escrita heurística e maiêutica tem um poder de iluminação, de configuração, e de descoberta (DELORY-MOMBERGER, 2012). E o que não é dado, revelado, busca-se os seus desdobramentos no desvelamento sobre os sentidos e significados dessa aprendizagem experiencial.

Assim, sem a perspectiva racional da conclusão final, as considerações, partindo também da minha experiência como professor-formador no curso de licenciatura em Artes Visuais e professor do componente curricular Arte-educação na especialização em Artes e Ação Cultural, caminham no indicativo que ainda temos muito o que investigar sobre a configuração do estágio supervisionado especificamente nos cursos de formação em serviço, principalmente tendo as escritas narrativas como fio condutor dessa investigação, por entender a condição biográfica do arte-educador como espaço-tempo das reflexões para aprendizagens experienciais. Assim, pontuo com base na presente investigação (auto)biográfica, considerações a serem pensadas para uma verdadeira ressignificação: i; discutir a formação do professor-artista-pesquisador, principalmente a partir da alteração do artigo 26 da LDB 9.394/96 com a Lei 13.278/2016: ii; a arte-educação nem sempre tem o foco em formar artística ou solucionar dificuldades de aprendizagem: iii; o verdadeiro papel e sentido da arte nos espaços formais e não formais.

O encaminhamento sobre outras categorias a serem investigadas por meio das escritas de si, são ponderações que só vão contribuir com o processo ressignificação das aprendizagens experienciais sobre arte-educação, bem como repensar como as práticas educativas sobre o ensino de artes em nossas escolas de Educação Básica, estão sendo configuradas e se o lugar epistêmico da arte-educação garante uma educação emancipadora do sujeito contemporâneo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. **Ser Artista, Ser professor: razões e paixões do ofício.** São Paulo: UNESP, 2010.

- ALVES, Francisco Cleiton. **Iniciação à Docência: narrativas e experiências do estágio supervisionado e o PIBID.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade. Salvador-BA: PPGEduc-UNEB, 2014.
- BARBOSA, A. M.; COUTINHO, R. G. (Org.). **Arte/educação como mediação cultural e social.** São Paulo: UNESP, 2009.
- BARBOSA Ana Mae, **Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo.** São Paulo: Perspectivas, 1984,
- BERTAUX, Daniel. **Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos.** Tradução Zuleide Alves C. Cavalcante e Denise Maria G. Lavallée. Natal-RN; EDUFRRN; São Paulo; Paulus, 2010. (Pesquisa (auto) biográfica & Educação: clássicos das histórias de vida).
- DELORY-MOMBERGER, Christine. **A condição biográfica: ensaios sobre a narrativa de si na modernidade avançada.** Tradução de Carlos Edauro G. Braga, Maria da Conceição Passeggi e Nelson Patriota. Natal-RN: EDUFRRN, 2012.
- DUARTE JUNIOR, João-Francisco. **Por que arte-educação?** 17. ed. Campinas-SP: Papirus, 1991.
- FERRAROTTI, Franco. **História e histórias de vida: o método biográfico nas Ciências Sociais.** Tradução de Carlos Eduardo G. Braga e Maria da Conceição Passeggi. Natal-RN: EDUFRRN, 2014.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** São Paulo: Paz e Terra, 2010.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação.** Tradução de José Claudio e Júlia Ferreira. 2. ed. rev. e ampl. Natal: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- LARROSA, Jorge. Tecnologias do Eu e Educação. SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos.** 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 35-85.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002.
- PASSEGGI, Maria da Conceição. Memoriais auto-bio-gráficos: a arte profissional de tecer uma figura pública de si. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre. (Orgs.). **Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente.** Natal: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2008. (Coleção Pesquisa (Auto)biográfica & Educação). p. 27-42.
- _____. A experiência em Formação. **Revista Educação.** v. 34. Nº 2, maio/ago. Porto Alegre: 2011. p. 147-156.
- SOUZA, Elizeu Clementino de. “Vim aqui ficar com os ‘comigos’ de mim”: estágio, narrativas e formação docente. In: GARCIA, Alexandra; SUSSEKIND, Maria Luiza (orgs.). **Universidade-Escola: diálogo e formação de professores.** Petrópolis-RJ: De Petrus et Alii; Rio de Janeiro: Faperj, 2011. p. 79-98.
- SOUZA, Jussamara. Arte no Ensino Fundamental. **ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais** Belo Horizonte, novembro de 2010.