



MARIA LUIZA PASSOS SOARES

EDUCAÇÃO ESTÉTICA – INVESTIGANDO POSSIBILIDADES
A PARTIR DE UM GRUPO DE PROFESSORAS

Itajaí (SC)
2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

UNIVALI

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ

Curso de Pós - Graduação *Stricto Sensu*
Programa de Mestrado Acadêmico em Educação – PMAE

MARIA LUIZA PASSOS SOARES

EDUCAÇÃO ESTÉTICA – INVESTIGANDO POSSIBILIDADES
A PARTIR DE UM GRUPO DE PROFESSORAS

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação – Área de Concentração: Educação – Linha de Pesquisa: *Formação Docente e Identidades Profissionais* - Grupo de Pesquisa – Cultura, Escola e Educação Criadora – Linha de Pesquisa: Imaginação e Criatividade.

Orientador: Prof. Dr. Angel Pino

Itajaí
2008

UNIVALI
UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ
Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação, Extensão e Cultura - ProPPEC
Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação
Programa de Mestrado Acadêmico em Educação – PMAE

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO
MARIA LUIZA PASSOS SOARES

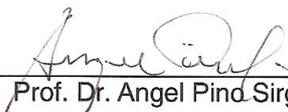
**“EDUCAÇÃO ESTÉTICA – INVESTIGANDO POSSIBILIDADES A
PARTIR DE UM GRUPO DE PROFESSORAS”**

Dissertação avaliada e aprovada pela
Comissão Examinadora e referendada pelo
Colegiado do PMAE como requisito parcial à
obtenção do grau de Mestre em Educação.

Itajaí (SC), 07 de agosto de 2008.

Membros da Comissão:

Orientador:



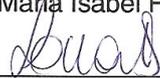
Prof. Dr. Angel Pind Sirgado

Membro Externo:



Prof.ª. Dra. Maria Isabel Ferraz Pereira Leite

Membro representante do Colegiado:



Prof.ª. Dra. Luciane Maria Schindwein

Dedico este trabalho às professoras Adna, Andréia, Ana Paula A. Ana Paula S., Andréa, Carla, Cristiane, Elisângela, Gissele, Jaína, Lucimar e Roberta, que permitiram que eu, com elas convivesse e que comigo partilharam suas realidades e sonhos.

Agradeço a todos que participaram desta caminhada...

A minha família, refúgio seguro: a Paulo, companhia em todos os sonhos, e a Ricardo e Nicolás, filhos amados, pelo amor, pelos beijos, abraços e sorrisos e pela paciência, suportes amorosos, que tornaram a dedicação a este trabalho possível.

Aos meus pais, Ione e Nancy e aos meus irmãos, Regina, Ana e Emerson, que, mesmo longe fisicamente, acompanharam e torceram por esta conquista.

Ao meu orientador Angel Pino pela sabedoria partilhada.

A Maria Isabel e Luciane, pela participação na banca de qualificação e pelas sugestões e críticas que contribuíram, de forma muito importante, com preciosas transformações para a elaboração deste texto.

Ao Grupo de Pesquisa, em especial, Adair, Carla, Silvana e Carol, e a todos que por ele passaram, pelas “tardes” ricas e enriquecedoras de nossos encontros, pela partilha.

Aos professores e colegas do Mestrado pelas trocas e sonhos em conjunto.

Em especial, as professoras que participaram dos ateliês, pelas lições de vida.

Muito Obrigada!

O senhor... Mire e veja: o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estejam sempre iguais, ainda não foram terminadas - mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou. Isso que me alegra, montão.

João Guimarães Rosa

(Grande Sertão: Veredas, p. 23)

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo principal investigar se as experiências estéticas vivenciadas por um grupo de professoras possibilitaram mudanças qualitativas no seu processo de formação profissional e pessoal. Parte-se da linha teórica da perspectiva histórico cultural da psicologia, fundamentadas nas idéias de Vigotski em relação aos temas cultura, arte e imaginação. Em primeiro lugar, fez-se uma pesquisa bibliográfica sobre as temáticas arte, estética e educação estética, a seguir, observou-se um grupo de onze professoras, durante o ano de 2006, por ocasião de sua participação em um processo de formação docente, pautada na estética, proposta pelo Grupo de Pesquisa Cultura, Escola e Educação Criadora, na Linha de Imaginação e Criação na Escola. Foram selecionadas para a realização da análise algumas experiências, a saber: a participação das professoras em um ateliê de artes visuais; a visitação em uma exposição; a participação em seminários teóricos e o Sarau de encerramento. As gravações em vídeo destes encontros, os memoriais, nos quais as professoras registraram suas idéias e impressões e o questionário final foram as fontes da pesquisa para atingir os objetivos traçados inicialmente. Nestes materiais foram verificados indícios em nível de afetividade, cognição e imaginação nas falas e gestos das professoras que pudessem indicar mudanças, rupturas e permanências em aspectos pessoais e profissionais e apontar momentos do processo de formação que contribuíram ou dificultaram as mudanças de comportamento no sentido da educação estética. A partir das análises é possível inferir que o processo vivenciado nos ateliês, permitiu que houvesse um movimento das professoras em direção a possibilidade de descobrirem-se parte de um entorno cultural no qual existem inúmeras possibilidades de fruição e fazer artístico. Pode-se perceber em suas palavras e atitudes que a educação estética deixou marcas em níveis de sensibilidade, imaginação e cognição no grupo das professoras que vivenciaram os ateliês. Não se pretende apresentar “provas”, mas apontar indícios nas falas e gestos nos quais se percebem algumas modificações que ocorreram neste processo de formação tanto ao declararem assumir mudanças de hábito e novas práticas como: ler mais, ir ao teatro e a locais de mostras culturais, ouvir músicas além das divulgadas pela mídia; bem como no alargamento do repertório das professoras. O processo de formação de professores estruturado em ateliês permitiu estas duas dimensões: a ampliação de conhecimentos e a adoção de novas práticas que estas professoras levaram para as vidas pessoais e profissionais. Acreditamos que nisto reside o grande valor de um processo de formação docente que privilegie a educação do sensível, pois inserir estas reações na própria vida é a tarefa mais importante da educação estética. 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 cremos 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. Sendo assim, espera-se com este trabalho levantar aspectos que possam ser levados em conta para proporcionar a formação estética docente.

Palavras-chave: Estética, Educação Estética, Formação Docente

ABSTRACT

The main objective of this dissertation is to investigate whether the aesthetic experiences of a group of teachers brought qualitative changes to their process of professional and personal training. Its theoretical starting point is the historical-cultural perspective of psychology, based on the ideas of Vygotsky in relation to the themes of art, aesthetics and aesthetic education. Next, a group of eleven teachers was observed, during the year 2006, who were taking part in a teaching training program on the subject of aesthetics, proposed by the Culture, School and Creative Education Research Group, in the line of research Imagination and Creation in Schools. Some experiences were selected for analysis, namely: the teachers' participation in a visual arts workshop; a visit to an exhibition; participation in theoretical seminars and participation in the closing soirée. The source materials used to achieve the research objectives initially outlined were: video recordings of the meetings, diaries in which the teachers recorded their ideas and impressions, and a final questionnaire. In these materials, indications were found regarding the levels of affectivity, cognition and imagination, in the statements and gestures of the teachers, which could indicate changes, rupture and permanence in professional and personal aspects, and moments in the training process which contributed or hindered behavioral changes in relation to aesthetic education. From the analyses, it was inferred that the teachers' participation in the workshops gave them an opportunity to discover themselves, based on a cultural environment in which there are numerous possibilities for artistic enjoyment and practice. It was observed, through their statements and attitudes, that aesthetic education had influenced the levels of sensitivity, imagination and cognition of the group of the teachers who took part in the workshops. The intention is not to present "proof", but to point to indications in the statements and gestures, in which some changes that have occurred in the training process were perceived, with the teachers declaring that they had assumed changes of habit and new practices, such as: reading more; going to the theatre or cultural shows; listening to music in addition to that released by the media; and extending the teacher's repertoire. The process of training teachers in structured workshops enabled these two dimensions: the expansion of knowledge, and the adoption of new practices that these teachers implemented in their personal and professional lives. We believe in this aspect lies the great value of a process of teacher training which favors the teaching of sensitivity, as including these reactions in their own lives is the most important task of aesthetic education. This work does not claim that the opportunity of an aesthetic experience can radically change the teachers' lives or resolve educational issues. However, we believe that the dimensions of the sensitive and artistic form part of the constitution of the human being and should not be neglected. And we are convinced that through these dimensions, we have an opportunity to contribute to the promotion of human beings, and by extension, teacher training. Therefore, it is hoped that this work will raise issues which can be taken into account for providing aesthetic teacher training.

Key words: Aesthetics, Aesthetic Education, Teacher Training

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1 - Questionário sobre a exposição “Família”.....	86
ANEXO 2 - Questionário respondido no Sarau de Encerramento	90

SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO	9
2 - PLANO DA PESQUISA.....	11
2.1 O problema e os objetivos da pesquisa	15
2.2 Delineando o campo da pesquisa	16
3 - ASPECTOS CONCEITUAIS	20
3.1 Questões de Arte	20
3.2 O conceito de estética.....	24
3.3 Educação estética	32
4 – METODOLOGIA.....	41
5 – UM OLHAR E DIVERSAS CONSIDERAÇÕES SOBRE AS VIVÊNCIAS NOS ATELIÊS.....	49
5.1 O ateliê de Artes Visuais – impressões criativas.....	50
5.2 Os seminários teórico-práticos – reflexões sobre o processo de formação	59
5.3 Visitação a uma exposição de Artes Visuais – o contato com a obra de arte	68
5.4 O Sarau de Encerramento dos ateliês – celebrando o sentir	74
6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	78
7 - REFERÊNCIAS.....	83
8 – ANEXOS	86
ANEXO 1 - Questionário sobre a exposição “Família”	86
ANEXO 2 - Questionário respondido no Sarau de Encerramento.....	90

1- INTRODUÇÃO

Você vive, você aprende, você ama, você aprende
Você chora, você aprende, você perde, você aprende
Você sangra, você aprende, você grita, você aprende
Você se aflige, você aprende, você se sufoca, você aprende
Você ri, você aprende, você escolhe, você aprende
Você reza, você aprende, você pergunta, você aprende
Você vive, você aprende

Alanis Morissete

Nesta dissertação estão contidos exercícios de aprendizagem. Contém reflexões sobre temas que há muito me inquietam e me movem na busca de respostas e no encontro com outros questionamentos.

Refiro-me a temas ligados à estética, à sensibilidade e ao ser humano. A motivação remonta à minha trajetória pessoal como professora, em especial como professora de arte em escolas públicas, que me levou a querer mergulhar no universo acadêmico de um Mestrado em Educação, no qual fosse possível construir alguns entendimentos.

Trabalho como professora desde 1982. Inicialmente, lecionei nas séries iniciais do Ensino Fundamental. E, posteriormente, após cursar a Licenciatura de Educação Artística, com habilitação em Artes Plásticas, passei a trabalhar como professora de 5^a a 8^a série e no Ensino Médio com a disciplina de Arte. Atualmente trabalho no Ensino Médio, em uma escola pública estadual. Faço parte do grupo de professores que acredita que a prática pedagógica pode e deve ser comprometida com a promoção pessoal e profissional dos educandos. E, nestes anos de prática em sala de aula, sempre em ensino público, no contato com diversas realidades, mais do que experiências, fui adquirindo vivências e alargando dúvidas e certezas que me trouxeram até aqui.

Mais do que entendimentos, a construção deste texto me oportunizou o crescimento pela convivência com um grupo de pessoas que buscam através do estudo e da pesquisa o conhecimento a partir de questões referentes à estética. O Grupo de Pesquisa Cultura, Escola e Educação Criadora – Imaginação e Criatividade do Programa de Mestrado Acadêmico em Educação da Univali, entre

outros trabalhos, investiga a possibilidade de desenvolver a capacidade de apreciação e sensibilização através da proposição de ateliês¹ de vivências estéticas.

Neste texto procuro refletir sobre uma proposta de trabalho que envolveu um grupo de professoras em um processo de formação docente pautado na estética através da proposição de vivências em ateliês de diversas linguagens artísticas. Inicialmente, apresento o plano de pesquisa, no qual faço a contextualização e apresentação do problema e dos objetivos da dissertação. A seguir, desenvolvo aspectos conceituais em relação aos temas centrais, isto é, arte, estética e educação estética. A metodologia é apresentada no quarto capítulo e no quinto são apresentadas considerações sobre as experiências no grupo das professoras nos ateliês do ano de 2006. No último capítulo teço algumas considerações pertinentes à temática e aos resultados da pesquisa.

Minha intenção neste trabalho, ao debruçar-me sobre o material produzido ao longo de uma série de ateliês, foi a de investigar se, nos registros sobre as experiências estéticas vivenciadas pelas professoras, há indícios de que a partir de uma educação pautada na estética se possa pensar que estas influenciem qualitativamente o processo da educação humana. Para realizar esta pesquisa procurei estudar os conceitos que envolviam a temática e analisar a referida experiência, vivenciada através dos ateliês pelo grupo de professoras.

Este texto é, portanto, resultado de questionamentos, achados, certezas e incertezas, mas é antes de tudo um exercício de aprender.

¹ Os encontros de formação docente foram denominados ateliês devido à ênfase nas práticas e exercícios de criação nas diversas linguagens artísticas.

2 - PLANO DA PESQUISA

Criar é tão difícil ou tão fácil como viver.
E é do mesmo modo necessário.

Fayga Ostrower

A temática central desta pesquisa é a estética, mais especificamente um dos aspectos mais importantes dela: o da possibilidade da formação ou educação estética. Parto da perspectiva histórico cultural da psicologia, fundamentada nas idéias de Vigotski em relação aos temas cultura, arte e imaginação. E, por utilizar os referenciais histórico-culturais, assumo o entendimento de que o ser e o tornar-se humano vão além da dimensão biológica e se completam na dimensão cultural, na qual os conhecimentos são construídos na troca entre os homens.

Neste início de século XXI, estamos vivendo em um mundo globalizado, no qual, não só as produções materiais se distribuem pelos quatro cantos, mas também as concepções de vida e os modos de perceber. Se por um lado isto se apresenta, potencialmente, como uma possibilidade de troca e comunhão entre todos os homens, por outro, na realidade, se concretiza como uma dominação que serve a interesses econômicos e sufoca o original e diversificado de cada localidade, de cada homem. Em outras palavras, é possível afirmar que de muitas formas a percepção é cada vez mais solicitada por estímulos que tentam seduzir e mobilizar o homem contemporâneo, mas estes inúmeros apelos acabam por lhe apartar de suas características genuinamente humanas de sentir, perceber e imaginar livremente.

Acredito que para que não ocorra uma homogeneização das percepções é preciso valorizar uma dimensão que permita que cada indivíduo possa exercitar seus modos de perceber o mundo dando espaço para a própria sensibilidade, para as emoções e opiniões aflorarem. Nesta direção, pode-se considerar que a educação estética possa ser uma possibilidade de devolver ao homem sua humanidade ao privilegiar o desenvolvimento das capacidades perceptivas, apreciativas e criadoras, resgatando sua condição original de ser natural, mas, fundamentalmente, de ser cultural, isto é, produtor e participante de uma cultura impregnada de sentidos e significados.

A discussão da temática abordando estética não é exclusiva de nossa época, remonta aos filósofos pré-socráticos do século VI A.C., muito embora, se atribua aos filósofos alemães do século XVIII as primeiras teorias específicas deste tema.

A educação estética passou a ser objeto de investigação específica pela existência de uma teoria que se desenvolveu com o nome de estética, expressão cunhada pelo jovem filósofo Alexander Gottlieb Baumgarten, em 1735, para designar a parte da gnosiologia que trata do conhecimento inferior. De fato, a palavra estética foi cunhada a partir do termo grego *aisthesis*, que significa a posição do que é afetado sensivelmente, ou aquilo que se chama de “sensação” ou “percepção do sensível”. (GALEFFI, 2007, p. 100)

Baumgarten (1714-1762) conferiu ao termo estética o status de disciplina, resultante da construção de conhecimentos intelectuais e de saberes sensitivos e compreendida no mais alto grau de perfeição, alcançado na vivência do belo, na poesia e na arte poética em geral. Em 1750, publicou um livro intitulado “Estética”, no qual tecia uma discussão que, ao contrário do que se defendia anteriormente, apresentava uma concepção subjetiva do belo, resultante da obra humana e não da objetividade das coisas, utilizando o termo para referir-se as percepções sensíveis, ou seja, relacionadas ao mundo dos sentidos.

Com esta discussão, Baumgarten agregou uma nova dimensão para o estudo da arte e da beleza, isto é, trouxe um discurso humanista no qual estas temáticas ganharam estatuto de importância. Kant (1724-1804) e Schiller (1759- 1805) desenvolveram estudos sobre a natureza da estética e da arte instituindo a dimensão da subjetividade como fundamental para o pleno desenvolvimento humano.

Coube a Schiller em suas “Cartas sobre a educação estética do homem” abordar, pela primeira vez, a dimensão estética como fazendo parte da formação humana, que só se completaria se, além do intelectual, privilegiasse também o sensível, que no seu entender, seria fundamental no processo de tornar-se humano.

Nesta produção textual parto da compreensão de que o estético extrapola a dimensão do artístico, apesar da arte ser um campo privilegiado da expressão estética. Do mesmo modo que não podemos reduzir a arte aos padrões clássicos em que significava a expressão do belo, compreendo, a partir de Sanchez Vázquez (1999, p.39), que a arte inclui o belo, mas também o feio o grotesco, o trágico, o cômico e quantas expressões mais se desejar. E, se na arte cabe o feio, também na

estética o belo não é obrigatório. “Se é válido afirmar que todo belo é estético, nem todo estético é belo.” Neste entendimento, a principal dimensão da educação estética está na sensibilidade, promovida pela experiência, que entra pela pele, pelos olhos, ouvidos e todos os sentidos humanos, seja no contato com a arte, seja frente à natureza ou em outras produções culturais humanas.

Tendo em vista estes pressupostos a respeito de estética, intento neste trabalho investigar em uma experiência realizada com um grupo de professoras que participaram de um projeto de “educação estética” elaborado pelo Grupo de Pesquisa “Cultura, Escola e Educação Criadora – Imaginação e Criatividade” do Mestrado Acadêmico em Educação da Univali, a possibilidade da promoção de uma educação estética produzir marcas que demonstrem mudanças em nível de cognição, afetividade e imaginação nas professoras participantes.

Cabem aqui alguns esclarecimentos sobre este projeto desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa e que teve como objetivo investigar o processo de formação estética de pessoas em geral, mas visando especificamente professores da rede fundamental de ensino em razão da sua função de educadores das novas gerações. A história deste grupo, que é também por mim pesquisado, remonta a maio de 2004, início deste projeto do Grupo de Pesquisa anteriormente citado. Naquela ocasião constituiu-se um grupo com alunas do Curso de Pedagogia da Univali, na disciplina de Prática de Ensino. A proposta teve a duração inicial de três semestres (2004/1; 2004/2; 2005/1). Esse grupo de professoras em formação participou, nesse período, de “ateliês de arte” nos quais vivenciaram experiências nas diversas áreas artísticas, a saber: artes visuais, música, artes dramáticas e literatura. Esses ateliês foram organizados e orientados por professores do PMAE (Programa de Mestrado Acadêmico em Educação) e outros professores de arte convidados para ministrarem as diversas linguagens artísticas.

A partir do segundo semestre de 2005, com a conclusão do curso de Pedagogia, as, então, professoras recém-formadas foram convidadas a continuarem participando do projeto, cujo objetivo continuava sendo a investigação do processo de formação estética. Do conjunto de professoras convidadas onze aceitaram continuar participando dos ateliês propostos. Estes foram realizados durante outros três semestres (2005/2, 2006/1 e 2006/2) com encontros quinzenais.

Este trabalho concentra-se nas atividades de ateliês realizados durante o ano de 2006, no qual, enquanto aluna do Programa de Mestrado em Educação e

fazendo parte do Grupo de Pesquisa “Cultura, Escola e Educação Criadora – Imaginação e Criatividade” participei dos ateliês como auxiliar dos professores ministrantes e também como proponente de um ateliê sobre artes visuais. Além disto, realizei, nesse período, o acompanhamento das professoras em exposições de Artes Plásticas e em espetáculos teatrais, atividades previstas no projeto do Grupo de Pesquisa. Os objetivos desta formação eram, em primeiro lugar, oferecer, através de ateliês, a possibilidade de desenvolver a capacidade de apreciação e sensibilização através do contato com expressões de diferentes linguagens artísticas; em segundo, investigar a partir das atividades e vivências das professoras participantes como tem lugar o processo de educação estética e, também, se estas experiências proporcionam mudanças em aspectos pessoais e profissionais dessas professoras.

Segundo Vigotski (2003, p.234), “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” As experiências nos ateliês foram propostas a partir deste entendimento, isto é, ao proporcionar vivências estéticas que pudessem contribuir para a formação integral das professoras, se estaria contribuindo não apenas com a formação profissional, mas, principalmente com sua formação pessoal.

Desta forma, por serem as questões da possibilidade da educação estética parte de meus questionamentos pessoais, me inseri nesta pesquisa que investigava este grupo de professoras. Também me envolvi com este projeto por acreditar que, sendo a escola o espaço oficial da transmissão do saber sistematizado, e sendo o professor o artífice principal, o mediador do processo ensino-aprendizagem, no qual devem ser incluídos os saberes sensíveis, investir na formação estética docente é um caminho para melhorar também a qualidade do ensino sistematizado.

Esta melhoria de qualidade só será possível na medida em que se invista em todos os aspectos da formação docente, pois só desta forma se poderá esperar que o professor seja efetivamente um mediador do meio social e cultural com os alunos, ajudando-os a interpretar os saberes e os valores culturais no seu contexto social. Por pensar que a escola deve assumir a sua condição de instituição cultural e de agência da cultura, entendida esta, de forma mais específica, como o conhecimento construído e sempre inacabado e em movimento, penso ser importante investir na formação do professor. Concordo com Tardif, (2005) que considera que os

professores são depositários, intérpretes e críticos da cultura e, ambos, escola e professores, têm a incumbência de velar pela aprendizagem cultural de seus alunos e por sua formação humana.

2.1 O problema e os objetivos da pesquisa

No caso específico desta pesquisa de dissertação de mestrado, parto da convicção de que a sensibilidade em relação aos acontecimentos do mundo e daqueles que formam o quadro da nossa vida social, pessoal e coletiva, constitui uma dimensão fundamental do ser humano. Creio que esta dimensão deve ser valorizada quando se aborda a constituição do homem, pois através dela se tem a possibilidade de contribuir para a promoção do humano. Nesta investigação, me aproximo deste grupo de professoras, e busco averiguar as mudanças em aspectos cognitivos, afetivos e da imaginação que o processo de formação estética do qual elas participaram imprimiram em aspectos pessoais e coletivos.

A partir do entendimento de que a educação estética desempenha um papel fundamental, no sentido de ser parte constitutiva do ser humano integral, o problema desta pesquisa é investigar como se deu o processo de formação do sentido estético desse grupo de professoras através dos elementos fornecidos pela sua participação nos ateliês estéticos e demais atividades artísticas.

Duas hipóteses justificam a escolha desse problema de pesquisa: a primeira, que os fatos reais tendem a confirmar, é que embora estejamos vivendo um momento histórico muito rico em apelos culturais em termos estéticos, uma grande parcela dos homens não é capaz de realizar uma leitura sensível e criadora das produções humanas, das imagens e do ambiente do qual fazem parte; a segunda é que, embora os homens tenham pela sua condição humana a capacidade de apreciar as experiências estéticas, isso exige que desenvolvam e atualizem essa capacidade, o que pressupõe algum tipo de educação do sentido estético. O desenvolvimento integral do sujeito passa pelo estímulo à sensibilidade, à criação e à imaginação que as artes proporcionam, constituindo condição necessária da integração sociocultural.

Embora as temáticas “estética” e “educação estética” tenham sido abordadas por diferentes autores², espero que o trabalho desta pesquisa enfocando a formação estética docente possa contribuir para expandir a discussão em torno destes temas. No campo da educação, em especial no que se refere à formação docente, já está sendo, cada vez mais, difundida a idéia de que além do desenvolvimento de habilidades de lógica e raciocínio é preciso que haja espaço para a sensibilidade e a imaginação. Neste sentido, a educação estética torna-se um espaço privilegiado ao apresentar-se como atitude sensível e transdisciplinar, envolvendo não só o campo das artes, mas de todas as áreas do conhecimento humano.

A partir do pressuposto de que a capacidade do ser humano de apreciar as experiências estéticas não se concretiza automaticamente, mas que deve ser desenvolvida nas práticas sociais e que isto pressupõe que ocorra algum tipo de educação do sentido estético, o objetivo geral desta pesquisa é investigar se as experiências estéticas vivenciadas pelo grupo de professoras possibilitaram mudanças qualitativas no seu processo de formação profissional e pessoal.

São objetivos específicos desta pesquisa: verificar indícios de transformações em nível de afetividade, cognição e imaginação nas falas e gestos das professoras que indiquem mudanças, rupturas e permanências em aspectos pessoais e profissionais; apontar momentos do processo de formação que contribuíram ou dificultaram as mudanças de comportamento no sentido da educação estética; e sugerir aspectos que devam ser levados em conta para proporcionar a formação estética docente.

2.2 Delineando o campo da pesquisa

Ao entrar no Programa de Mestrado e ao passar a integrar o Grupo de Pesquisa, o fato de que este já vinha trabalhando em um projeto de formação docente pautada na estética, permitiu que eu articulasse meu projeto pessoal de dissertação, cujo interesse eram as questões ligadas a estética, com o projeto em andamento do grupo. É importante salientar que desde o início do Mestrado, em

² Para comprovar esta incursão sobre as temáticas poderíamos citar, como mostra, as publicações dos últimos anos nos encontros de professores, grupos de pesquisa e estudo que se reúnem em eventos como a ANPEd ou ENDIPE em nível nacional ou vários encontros regionais e locais que se propõem a discutir os temas relativos a arte e estética.

março de 2006, participei ativamente dos encontros nos ateliês com as professoras, assistindo sua realização, auxiliando as professoras ministrantes e acompanhando o grupo em atividades fora dos ateliês.

Desta forma, meu projeto pessoal foi se delineando no envolvimento com o grupo das professoras e passei a observar mais atentamente como estas reagiam nos encontros. Para desenvolver este projeto foi necessário, antes de mais nada, realizar uma revisão bibliográfica sobre os temas propostos para a investigação, de forma a delimitar teoricamente os contornos do objeto da pesquisa e poder em seguida escolher o caminho metodológico que parecesse o mais adequado para a sua investigação.

Sendo assim, esta pesquisa seguiu as seguintes etapas. Primeiramente, foi necessário fazer uma revisão bibliográfica dos temas que se constituíam os eixos da pesquisa, ou seja, sobre arte e sobre a origem e evolução do conceito de estética bem como da questão da educação estética. A seguir, ao participar dos ateliês de formação estética do grupo de professoras, sujeitos da pesquisa, a investigação passou a ter um caráter exploratório. Dado as escassas experiências do gênero disponíveis, intentei realizar uma abordagem qualitativa sobre as experiências das professoras nos ateliês buscando encontrar indícios e/ou indicadores de mudanças individuais e/ou coletivas ocorridas como resultado dessas vivências. Para tal, foram utilizados os vários tipos de registros estabelecidos: filmograções dos ateliês, memoriais escritos pelas professoras participantes, assim como fichas de avaliação em forma de questionários sobre as impressões e vivências das atividades artísticas realizadas fora dos ateliês, tais como exposições de arte, teatro, recitais e o sarau de encerramento.

Embora tenham sido coletados inúmeros registros ao longo do ano, foi necessário fazer um recorte para a análise. Esclareço que ao longo do ano de 2006 foi coletado material produzido nos 23 encontros: oito no primeiro semestre e doze ateliês, mais um sarau de encerramento no segundo semestre. Cada ateliê foi registrado através de filmagem em VHS. O registro das fitas foi decupado e transcrito. Considero que o registro em fitas e suas transcrições foram de grande relevância, pois permitem que se observem além do discurso, os gestos, movimentos e interação entre as participantes. Rose (2004) salienta que a “finalidade da transcrição é gerar um conjunto de dados que se preste a uma análise cuidadosa e uma codificação.” (p.348) Sendo assim, foi realizada, em uma primeira

etapa, a transcrição das fitas e depois a decupagem (a decupagem é uma forma de transcrever as fitas, mapeando os minutos e o conteúdo, o que favorece a análise) com a transcrição de diálogos. Além disto, memoriais foram utilizados como registros individuais nos quais as professoras escreviam sobre os conceitos elaborados, reflexões e sentimentos a respeito das vivências a cada ateliê, foram utilizados como fontes de pesquisa.

O recorte escolhido procura privilegiar momentos em que estive mais intensamente envolvida com as professoras, trata-se, pois do registro do ateliê de artes visuais, que eu propus; de dois ateliês que foram seminários de discussão e avaliação, nos quais as professoras debateram junto com os organizadores dos ateliês as suas percepções e desejos a respeito do processo de formação; uma visitação a um espaço de exposição de arte e, por fim, o sarau de encerramento.

Nos registros destes momentos, através das transcrições das fitas, memoriais e das fichas de avaliação preenchidas na visitação à exposição e no sarau de encerramento, busquei fundamentalmente, indícios afetivos, cognitivos e da imaginação que demonstrassem o desenvolvimento do “sentido estético”.

Em relação ao sentido estético, Pino (2006) esclarece que este possibilita três níveis de análise: “o orgânico, pelo qual, os órgãos percebem os sinais do mundo exterior; o direcional, que indica que direção seguir e o semiótico, que é capaz de atribuir significações”. No processo vivenciado nos ateliês foi estimulada a percepção sensorial, para que fosse possibilitada a apreensão das manifestações artísticas e a capacidade de atribuir significados e estabelecer relações com o que foi percebido, o que, potencialmente alarga as possibilidades para as produções imaginárias. Para o autor, é justamente no nível da imaginação que se começa o processo de criação humana. Ou seja, antes da materialização, a criação ocorre no imaginário. Sabe-se que as capacidades de criar e imaginar não são exclusivas do campo artístico, se estendem a todas as esferas da vida social e cultural, sejam na solução de problemas que cotidianamente se apresentam ou em elaborações mais sofisticadas.

Segundo Pino:

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. (2006a, p.74)

Meira (2001) reforça que: “... 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.” (p.133)

O desafio de uma educação estética dirigida aos professores é fazer com que os mesmos, enquanto sujeitos que a vivenciaram, possam extrapolar das disciplinas artísticas e incorporá-las a suas próprias vidas, já que o sentido do estético se dá no artístico e no extra-artístico quando se possibilita uma experiência criadora e sensível.

A partir da análise dos registros selecionados procurei identificar indícios de sensibilização estética das participantes e indicadores de mudanças de comportamento individuais e/ou coletivas, tanto em aspectos pessoais quanto profissionais, que revelassem a possibilidade da educação estética do grupo pesquisado, para, a partir destes, apontar caminhos e sugestões, para a efetivação de educação estética para a formação de professores.

3 - ASPECTOS CONCEITUAIS

O que mata um jardim não é o abandono.
O que mata um jardim é esse olhar
De quem por ele passa indiferente.

Mário Quintana

3.1 Questões de Arte

Por se tratar de uma dissertação que procura investigar questões ligadas à estética, penso ser necessário começar a discussão conceitual pelas questões relativas à arte. É claro que não tenho a pretensão de esgotar o assunto, mas sim, de apontar alguns aspectos que considero importantes para o desenvolvimento da temática da arte. É importante salientar que não se trata de reduzir o campo estético ao artístico, mas de tecer algumas considerações sobre os entendimentos de arte, já que esta é o campo mais propício para a abordagem da dimensão estética.

É comum que ao pensarmos em arte, pensemos nas suas manifestações concretas, principalmente nas formas mais clássicas, como pintura, escultura, música, teatro, dança, literatura, arquitetura, ou ainda, já não tão frequentemente, em cinema, fotografia, design. Também ocorre que associamos arte a espaços formais como museus, teatros e casas de espetáculos e que nos coloquemos a margem deste tipo de produção, como se arte fosse algo só para iniciados. Esta forma de pensar e colocar-se frente à arte e suas manifestações foi construída ao longo da história da humanidade.

Pode-se afirmar que a arte é uma forma de produção humana que esteve sempre presente, assumindo as mais diversas formas, como as acima citadas e muitas outras, e também exercendo diversas funções ao longo da história. Desde as sociedades mais primitivas, nas quais se ligava a rituais mágicos até as sociedades contemporâneas, tecnologicamente mais avançadas nas quais possibilitam, tanto aos artistas quanto ao público, as mais diversas experiências que incluem do prazer

ao desprazer, ou o simples entretenimento, a humanidade teve sempre formas de fazer e usufruir da arte. Ou seja, pelos mais variados motivos e condições, o homem sempre se expressou e criou novas formas através da construção de artefatos artísticos.

Read (1968), ao tentar estabelecer o significado da arte para os homens, aponta que:

[...] o elemento permanente da Humanidade que corresponde ao elemento de forma em arte é a sensibilidade estética do homem. [...] O que é variável é a interpretação que o homem dá as formas de arte que se dizem ser “expressivas” quando correspondem às percepções imediatas dos seus sentidos. (p. 17)

Extrapolando as questões da arte como forma de expressão e percepção, Bosi (1986) propõe três vias da reflexão estética para a compreensão do que se entende por arte: primeiro a arte como construção – que envolve o fazer, a transformação da matéria oferecida pela natureza e pela cultura (p. 13); em segundo lugar a arte como conhecimento – que exige uma cognição peculiar que vai da mimesis a abstração e pressupõe o conhecimento de estruturas e técnicas, e, mesmo que não intencionalmente, localizam o artista em um momento histórico e em um contexto social (p.42); e em terceiro a arte como expressão – para a qual o autor enfatiza o fenômeno expressivo para além de “certas posições puramente intimistas” (p.51) e expande da efusão emocional à expressão através de símbolos ou alegorias, nos quais “abre ainda mais o intervalo entre a forma sensível e a idéia” (p.52).

Utilizando um outro referencial, Peixoto (2003, p.35- 38) analisa que no pensamento marxista a arte pode ser pensada enquanto ideologia, forma de conhecimento e como criação. Com esta análise destaca que a arte é produção de um indivíduo que é um ser “social e historicamente datado” e desta forma é parte integrante de uma realidade social que influencia na produção material e espiritual do homem. No entanto, destaca que a arte, como forma de conhecimento, não é mero espelhamento da realidade e cita Vázquez para esclarecer:

A arte só pode ser conhecimento – conhecimento específico de uma realidade específica: o homem como um todo único, vivo e concreto – transformando a realidade exterior, partindo dela para fazer surgir uma nova realidade, ou obra de arte. O conhecer artístico é fruto de um fazer; o artista

não converte a arte em meio de conhecimento copiando uma realidade, mas criando outra nova. A arte só é conhecimento na medida em que é criação. (VASQUEZ apud PEIXOTO, 2003, p.37).

Quanto à arte como processo de criação, Peixoto enfatiza a relação entre arte e trabalho, colocando-os como esferas primordiais da vida humana e aproximadas pelo caráter criativo de ambas. Criar é entendido como fazer com que algo inédito passe a existir. Na concepção marxista o homem ao construir o mundo e a história vai ao mesmo tempo sendo construído e “é na ação sobre a natureza que o homem processa a objetivação de sua subjetividade nos objetos que cria – constrói, ao mesmo tempo em que promove a subjetivação do mundo objetivo, imprimindo-lhe a marca do humano, quer dizer, humanizando-o.” (PEIXOTO, 2003, p. 42)

Enquanto produção a arte é:

[...] um produto completo e complexo, para o qual são solicitadas as qualidades mais refinadas do homem enquanto tal: em primeiro lugar a elaboração de uma certa abstração do mundo e a abstração para tomá-la como conteúdo da obra; em segundo lugar, a capacidade de criar que envolve três ações básicas: projetar na mente o produto final, buscar meios mais verdadeiros e significativos para sua elaboração, concretizar o planejado num processo altamente dinâmico que, em seu decorrer (...) não apenas pode determinar transformações no plano original do trabalho, como também nas maneiras de ser, pensar e criar do artista no diálogo com sua criação. (Idem, p. 53)

Bronowski (1983) aponta um outro aspecto em relação ao trabalho:

O que é efetivamente verdade é que todo o trabalho humano nas artes e na ciência consiste em formar na mente uma situação hipotética que pode transpor o espaço intermediário e ser formada de novo na cabeça de outra pessoa. (p.104)

O autor ainda nos traz reflexões sobre os dois tipos de conhecimento, encarados como expressões da imaginação humana, os diferenciando pela função. Enquanto o conhecimento da ciência se destina a instruir e explicar, o conhecimento da arte nos possibilita um outro tipo de conhecimento, “[...] extraímos delas uma compreensão da experiência humana e, através dela, dos valores humanos, que (...) a transforma num dos modos fundamentais do conhecimento humano.” (BRONOWSKI, 1983, p. 77)

O processo de humanização que a arte possibilita é dialético e coletivo e permite ao homem o desenvolvimento de sua sensibilidade. Tanto o artista quanto quem entra em contato com a arte realiza um processo criativo. “Nenhuma obra de arte foi criada tão completamente que não necessite do nosso contributo” (Idem p. 27) Para o autor cada um deve recriar a obra, que não existe se não a “preenchermos”. Para este preenchimento é necessário o envolvimento, pois a obra só revela suas múltiplas vozes se nos entregarmos na relação frutiva.

Para Sawaia (2006, p. 90) “ a fruição é a possibilidade de o indivíduo absorver a humanidade em toda a sua experiência acumulada e de sentir o prazer da beleza.”

A respeito de fruição, Barthes (1993), em o “Prazer do Texto” aponta para a relação entre a obra e o espectador, tratando no caso específico o leitor, mas creio ser possível estender a outras manifestações artísticas:

Um espaço de fruição fica então criado. Não é a “pessoa” do outro que me é necessária, é o espaço: a possibilidade de uma dialética do desejo, de uma imprevisão do desfrute: que os dados não estejam lançados, que haja um jogo. (p. 9)

Talvez aqui seja o ponto para voltar aos estudos de Peixoto (2003) e pontuar sobre o acesso e as possibilidades deste contato com a arte proporcionar a fruição. Esta autora aponta que na sociedade estruturada de forma capitalista na qual estamos vivendo, marcada pelos incontáveis produtos da indústria cultural e empobrecida de qualidade e da dimensão humana, a arte vai se distanciando do que chama de grande público, elitizando-se, já que as classes dominantes, não tem “respeito à dignidade humana ou preocupação com a formação-educação da sensibilidade e do gosto”(p. 82).

Não se pode falar de fruição, com produtos da indústria cultural, mas somente de um consumo compulsivo, promotor do conformismo, de mentes estandardizadas e entorpecidas; em princípio, indivíduos com sérias dificuldades para desenvolver a autoconsciência e uma consciência crítica da sociedade em que vivem, ou seja, semi-esterizados para conceber e lutar por justiça social e uma democracia efetiva. (Idem, p. 82)

O acesso às produções artísticas e culturais não é uma realidade que possa ser desfrutada por todos, grande parte dos homens se vê apartada do processo de fazer e conviver-usufruir das produções artísticas. No entanto é necessário que se

pense a este respeito, para garantir que o acesso e a participação se alarguem, já que se entende que democratizar o desenvolvimento individual e também coletivo das potencialidades humanas, bem como proporcionar o acesso e a produção da arte por e para todos. Esta postura deveria ser assumida por todos os agentes culturais e professores de arte, pois se a arte participa da criação e desenvolvimento da sensibilidade dos homens e este processo é histórico e social, ou seja, a arte contribui para que a humanização dos grupos sociais nas relações que estabelecem individual e coletivamente e deveria ser para todos.

Ao trazer alguns conceitos e tecer considerações sobre diversos aspectos da arte, não tive a pretensão de apresentar autores em uma linha temporal sucessivas, com idéias que foram sendo superadas. Ao contrário, quis apresentar aspectos que considero importantes para o entendimento da temática abordada nesta dissertação para que ajudassem a abrir o campo para a análise proposta nesta pesquisa que intenta refletir sobre as possibilidades da educação estética.

Da mesma forma, apresento a seguir considerações a respeito de estética e de educação estética.

3.2 O conceito de estética

Ao nos depararmos com a palavra estética, a associação com arte e beleza é quase que automática. E, embora esta associação não corresponda ao conceito adotado neste trabalho, ela não é de todo equivocada, como irei discutir nas próximas páginas, mas é, de modo geral, muito limitada.

As tramas que ligaram os conceitos de estética e beleza remontam a séculos da história da humanidade e entrelaçam arte, filosofia e natureza em movimentos datados e localizados em diversas sociedades e impregnados pelas ideologias então dominantes.

Ao tentar delimitar o território da estética tomo as palavras de Eagleton:

Este território é nada mais do que a totalidade de nossa vida sensível – o movimento de nossos afetos e aversões, de como o mundo atinge o corpo em suas superfícies sensoriais, tudo aquilo enfim que se enraíza no olhar e nas víceras e tudo o que emerge de nossa mais banal inserção biológica no mundo. (1993, p. 17)

Neste entendimento, a estética está ligada a capacidade de sentir, de deleitar-se, de deixar-se tocar pelas experiências, ou seja, tem a ver com a capacidade humana de maravilhar-se ou repugnar-se frente a um gesto, a uma paisagem, som ou ato ou frente a uma obra de arte. Corresponde a momentos em que o homem, exercitando suas capacidades sensíveis e inteligentes, se deixa tocar e frui entregando-se a uma experiência única.

A estética é o fio condutor deste trabalho e, portanto, fazem-se necessários alguns esclarecimentos sobre o enfoque adotado.

A palavra estética deriva-se do termo grego *aisthesis*, que significa sentir, ligada aos sentidos da percepção física. E, embora historicamente o termo tenha sido empregado em abordagens e significados diversos, o elo que se mantém comum, é justamente a ligação com os sentidos. Sentidos estes que marcam o ser humano e são construídos histórica e socialmente.

O estético está ligado à arte, enquanto manifestação concreta, cultural situada em um tempo e espaço determinado, mas extrapola o âmbito artístico e abrange o técnico, o industrial e até mesmo aspectos da vida cotidiana.

Discussões sobre estética remontam a Antiguidade grega na qual Platão (438-348 a. C.) já questionou a capacidade humana de criação e Aristóteles (384-322 a. C.) escreveu em sua *Poética* a primeira, e talvez a mais influente, teoria crítica da arte.

As concepções de arte de Platão diferem das que passamos a aceitar a partir do Renascimento, já que para ele arte correspondia a *téchne*, que significa saber fazer, saber construir.

Santaella esclarece que:

[...] as atividades práticas e artesanais, todos os resultados de trabalhos realizados com as mãos eram vistos, pelos gregos, como inferiores e colocadas em oposição aos produtos do intelecto, aos frutos do pensamento, de natureza mais nobre e transcendente. (1994, p. 25)

A teoria elaborada por Platão ajudou a cristalizar algumas idéias, predominantes durante séculos, e em muitos casos até hoje, como a da superioridade da filosofia em relação à arte. Além disto, ao descrever as artes visuais como mímeses, no sentido de imitação do real e, portanto impossível de

atingir a perfeição e ao ligar o conceito de espírito criador à irracionalidade, a loucura e a comoção que a poesia e a música poderiam provocar no receptor, este filósofo ligou a arte aos conceitos de inspiração, entusiasmo, loucura ou obsessão, como condições para a criação.

Além disto, colocou o belo no centro das reflexões.

Para Platão, o belo é o belo em si, perfeito, absoluto e atemporal. Tal concepção não é mais do que a aplicação de sua doutrina metafísica das idéias. A beleza é apenas uma idéia e como tal existe, com uma realidade supra-sensível, independente das coisas belas, empíricas, sensíveis que só são belas enquanto participam da idéia. (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1999, p. 36)

Aristóteles irá contrapor a idéia do belo ligada ao empírico e da arte como cópia servil da natureza e irá considerá-la como algo que transcende a realidade de forma criativa e reveladora. No entanto, ainda relaciona a teoria da beleza como sendo presa a cânones de simetria, extensão, ordem e limite, isto é, seguindo padrões racionais.

Na Idade Média, fortemente dominada pelos princípios do Cristianismo, Santo Agostinho e Tomás de Aquino irão ocupar-se das questões estéticas e agregar-lhe novos conceitos.

Santo Agostinho (354-430) justifica a arte na medida em que a mesma concorda com as verdades da fé e reflete as harmonias do poder divino.

Mesmo que a harmonia divina esteja refletida na natureza e na arte, os objetos perceptivos atraem os sentidos para as coisas terrenas, conturbando a contemplação do eterno imutável. Vem daí que, para Agostinho, quanto menos sensória for a arte mais ela espelhará a ordem divina. A música é assim, superior a pintura, mas são as palavras da escritura que estão mais adaptadas aos poderes da compreensão humana. (SANTAELLA, 1994, p.33)

Santo Tomás de Aquino (1225-1274), embora não tenha formulado uma teoria sobre estética, confere à beleza o poder restaurador da ordem e do equilíbrio, como sendo propriedade transcendental e constante do ser. “Todos os seres contêm as condições constantes da beleza, uma vez que o universo, como obra do seu criador, é necessariamente belo, uma enorme sinfonia e beleza.” (SANTAELLA, 1994, p.33)

No Renascimento, com a consolidação de um novo modelo diverso ao teocrático e com a expansão do comércio e dos mundos além-mar, surgem novos conceitos de arte e beleza. Embora permaneçam predominando os temas religiosos

começam a se configurar e a se fazerem presentes as temáticas que abordam a natureza e o homem como centro. Diferentemente do período anterior, onde só a Deus era atribuída a criação, nesta época a figura do artista como criativo e da arte não mais como um instrumento a serviço de algo, religioso, místico, ou ligado aos poderes terrenos começam a criar outros significados.

Neste contexto, surgem os espaços de arte, museus e a figura do marchand. Embora estes dados, a primeira vista, pareçam sem importância, sinalizam uma nova relação com a arte e começam a estabelecer novos cânones de beleza ditados pela classe economicamente dominante. Este tipo de relação, que coloca a arte como mercadoria e portanto suscetível as leis do mercado, irá se consolidar na Idade Moderna, quando a figura dos intermediários, isto é, dos negociantes de arte passam a interferir tanto na produção quanto no acesso aos espaços das manifestações artísticas. A burguesia manufatureira e financeira em ascensão – o novo público comprador – passa a estabelecer critérios estéticos para a apreciação e compra das obras. (SANTAELLA, 1994, p.11)

De certa forma, pode-se dizer que este cenário e estas relações serviram de base para que os filósofos alemães do século XVIII engendassem suas teorias. Na época, a Alemanha “era um território parcelado de estados feudais absolutistas, marcados por particularismos e idiosincrasias em função da ausência de uma cultura comum”. (EAGLETON, 1993, p. 18) Numa sociedade mercantilista hierarquizada e burocratizada, marcadamente atrasada em relação ao letramento começam a surgir rapidamente estratos profissionais e intelectuais que começam a se tornar uma “casta literária profissional; e este grupo mostrava sinais de exercer uma liderança cultural e espiritual para além dos interesses da aristocracia”. (idem)

Neste contexto Immanuel Kant (1724 –1804) trouxe para o centro de seus pensamentos o homem enquanto sujeito individual, com valor em si mesmo. Ao teorizar sobre o Aufklärung – esclarecimento - traz para o próprio homem a capacidade e a responsabilidade pela sua evolução no sentido de desenvolvimento pessoal.

Esclarecimento (Aufklärung) é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem. Sapere aude! Tem coragem de fazer uso de teu próprio

entendimento, tal é o lema do esclarecimento. (Aufklärung) (KANT, 1974, p.100)

Evoluir para o estágio de esclarecimento seria a vocação de cada homem, que pode pensar por si mesmo, só que para isso deveria lhe ser dada a liberdade. Neste sentido o filósofo apontou as limitações do exercício da liberdade já que os homens achavam-se sob a tutela da religião, da economia ou mesmo do exército que lhe davam ordens que deveriam ser obedecidas.

No entanto, para Kant, o homem é sujeito com capacidade de transcender sobre o mundo. Este sujeito exerce uma forma de intersubjetividade que o liga aos demais sujeitos e permite que possa formar uma comunidade humana. Neste convívio, quando determinado grupo é capaz de concordar que algo é belo ou sublime ocorre o que o filósofo denomina “juízo estético”. Neste caso, o estético não é cognitivo, embora possua características racionais.

Kant atribuiu ao campo da estética um estatuto de valor e autonomia uma vez que considerava que a capacidade de julgamento estético seria algo que eleva o homem, considerando que na experiência do belo os homens estabelecem uma relação harmônica entre as capacidades de imaginação e entendimento.

Entretanto:

.. Kant confinou o belo puro a padrões orgânicos ou mesmo a padrões não reconhecidos como orgânicos, mas que estimulam nossas faculdades perceptivas a uma atividade harmoniosa e livre. As belezas da vida, da natureza e da arte adulteram-se quando misturadas aos conceitos de uso, tipo e perfeição. Existem, contudo, certos objetos cuja contemplação produz efeitos estéticos profundos não meramente devido a sua beleza, mais propriamente devido a sua grandeza e poder. Para esses objetos e efeitos, Kant aceitou o termo sublime, num sentido similar ao que os pensadores iluministas de seu tempo colocaram em circulação. (SANTAELLA, 1994, p. 53)

Tanto a experiência do belo quanto do sublime pressupõe, segundo Kant, um julgamento reflexivo e embora possam provocar prazer, não são julgamentos que se resumam aos sentidos ou a capacidade de entendimento, sendo a realização da capacidade mais elevada do ser humano.

Coube ao filósofo alemão Alexander Gottlieb Baumgarten (1714-1762) sistematizar a primeira teoria estética em um texto intitulado *Reflexões Pertencentes à Poesia*, no qual a definiu como a ciência da percepção em geral. Posteriormente,

na obra *Aesthetica*, “essa ciência da percepção foi tomada como sinônimo de conhecimento através dos sentidos, a ‘perfeição da cognição sensitiva’ que encontra na beleza o seu objeto próprio.” (SANTAELLA, 1994, p.11)

Baumgarten procurou estudar a estética não a partir do gosto, enquanto reação a estímulos, ou das percepções, mas como um modo de conhecimento próprio, diferente do sensitivo e do lógico, com características diferenciadas na qual englobou as contribuições da arte.

O poeta alemão Friedrich Schiller (1759-1805) foi ainda mais enfático ao imprimir à estética o papel de força civilizadora, através da qual os homens se tornam mais humanos.

Para o poeta:

É mediante a cultura ou educação estética, quando se encontra no “estado do jogo” contemplando o belo, que o homem poderá desenvolver-se plenamente, tanto em suas capacidades intelectuais quanto sensíveis. (SCHILLER, 1995, p. 16)

Schiller afirma que neste impulso lúdico (estado do jogo), razão e sensibilidade atuam juntas e não há superioridade de uma sobre a outra. O belo ao despertar esta disposição pode provocar um estado de liberdade para o homem. A liberdade referida por Schiller se diferencia da de Kant, pois extrapola a chamada razão prática na qual o homem age racionalmente e dentro dos limites da matéria. No impulso lúdico schilleriano a razão empresta autonomia ao mundo sensível.

Neste sentido, há a possibilidade de plenitude quando o homem é capaz de dar vida as coisas que o cercam através da sensibilidade. No entanto, o homem físico somente se enobrece, ou seja, evolui passando a ser estético quando pela força do pensamento livre e espontâneo passa a perceber além da realidade a existência sensível das coisas.

Ao passar do estado físico para o estético, trocando sua passividade por uma determinação ativa, o homem é enobrecido e será capaz de emitir juízos universais e agir universalmente.

Para Schiller (1995, p. 120), um “espírito nobre não se basta ser livre; precisa por em liberdade tudo o mais a sua volta, mesmo o inerte. Beleza, entretanto, é a única expressão possível da liberdade do fenômeno”.

Ao nos depararmos com as proposições schillerianas percebemos que as mesmas agregam à estética um caráter ético através da qual o homem se enobrece através de atitudes de cunho moral, seguindo uma determinada ética. Neste sentido existe uma crítica as proposições de Schiller por defenderem uma cultura estética não como um fim em si mesma, mas por ser subjugada ao domínio ético-moral perder seu caráter de autonomia.

Outro filósofo alemão que contribuiu para as discussões sobre estética foi Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831). Este filósofo é, até os nossos dias, referenciado principalmente pela proposição de seu esquema dialético no qual o lógico, o natural, o humano, e o divino tecem relações constantes de uma tese para uma antítese, e de volta para uma síntese.

Hegel trouxe para o tema da estética a evolução do conceito do belo do ponto de vista da filosofia do belo, isto é, para uma abordagem enquanto fenômeno histórico.

A arte, em Hegel, é subjugada à filosofia. O filósofo chegou a afirmar que a arte como meio para atingir a verdade estaria esgotada, havendo necessidade de algo além da arte que pudesse expressar o Absoluto. A afirmação do fim da arte deve ser encarada dentro dos princípios dialéticos nos quais o fim pressupõe um novo começo e, perceber que reside nesta afirmação também uma crítica ao elitismo da arte. Além disto, é preciso que se perceba que para este filósofo a natureza do ser está no devir, não no acabado, cristalizado.

Tudo tem alguma identidade determinada, mas essa identidade é complexa, definindo-se como um processo inerente de diferenciação. Para ser, algo tem de diferir-se de si, tornar-se diferente de si. No devir, a realidade está, ao mesmo tempo, em si mesma e não inteiramente em si mesma, pois o processo dialético, que é um processo de articulação, movimenta-se em direção à sua mais completa determinação. (SANTAELLA, 1994, p. 75)

Segundo Hegel, o Absoluto é uma identidade dinâmica, na qual as três dimensões de negação, transcendência e preservação se integram e se desfazem num processo contínuo e dialético que vai avançando a diferentes estágios e se tornando cada vez mais rico.

O Absoluto, tal como foi referido por Hegel é o mais alto nível de evolução do espírito e da mente e pode ser compreendido de três formas: arte, religião e filosofia. Segundo Santaella (1994, p. 78) para Hegel “a arte ou o belo são a aparência

sensível da Idéia”. O belo não está no objeto em si, é um potencial, uma experiência de beleza.

No entanto, a autora esclarece que:

Embora a estética hegeliana esteja firmemente plantada no contexto moderno do poder criativo e da expressão subjetiva, na sua contextualização mais ampla essa expressão está atada a afirmação metafísica do belo. A natureza do belo, ideal de toda a arte, consiste no conhecimento da realidade e de seus conceitos, não através de abstrações, mas da fusão imediata de um objeto que se auto-contém. (SANTAELLA, 1994, p. 82)

Nesta afirmação se pode perceber que a posição hegeliana discorda da de Kant ao afirmar que a beleza precisa do desenvolvimento da mente e não apenas do contato e contemplação diante da natureza.

Estes apontamentos não têm a pretensão de esgotar a temática da estética, no entanto, considero que se fazia necessário rever alguns conceitos e dar uma visão panorâmica das idéias de alguns filósofos que contribuíram para a evolução do conceito e para os entendimentos usados como referenciais teóricos neste texto.

Pretendendo assumir o viés da perspectiva da teoria histórico cultural nesta dissertação, busquei os estudos da L.S.Vigotski, que enfatiza que o conhecimento é sempre mediado pelas práticas culturais, para aproximar-me de questões referentes à formação humana, em especial da educação estética, já que o autor nos leva a compreender o caráter dinâmico e provisório, sempre evolutivo dos conceitos e das práticas sociais.

Vigotski discorreu em diversos textos sobre a questão da estética e da educação estética. Muito embora em suas reflexões tenha se referido a emoção estética como o efeito causado frente à obra de arte, é possível se apropriar de muitas de suas reflexões para entendermos o fenômeno estético.

Segundo este estudioso, a obra de arte pode ser considerada como “um conjunto de signos estéticos, destinados a suscitar emoções nas pessoas, e com base na análise desses signos tentamos recriar as emoções que lhes correspondam.” (VIGOTSKI, 2001, p.3)

Neste conceito está contida a visão de homem como ser cultural e simbólico, capaz de sentir e reagir frente às coisas em função da significação que estas têm para si, esta dimensão de ser capaz de criar significados a partir da mediação dos

signos seria a dimensão própria do homem que lhe permite tornar-se humano. Estes pressupostos permeiam as análises desenvolvidas ao longo deste texto.

Embora não seja possível delimitar todas as implicações que a educação estética do homem possa assumir, tentando uma aproximação com os dias atuais, permito-me tecer considerações sobre o papel e o significado da estética hoje, usando as reflexões de Iser, que afirma que a estética não possui mais uma essência própria.

Ao contrário, está sempre se relacionando com realidades contextuais que governam sua concepção. O sujeito humano, e aquilo que esse é capaz de realizar, avultaram muito como realidades contextuais no século dezoito. Subseqüentemente, a arte foi considerada o sistema mais abrangente, superando todos os outros, tais como a religião, a ciência e a política, quando se tratava de iluminar a condição humana. A estética que havia elevado a arte ao píncaro mais elevado da realização humana declinou, contudo, no século vinte, devido em grande parte a uma série altamente diversificada de teorias da arte, nenhuma das quais reivindica possuir a chave para uma explicação total sobre como é a arte. (ISER, 2001, p.40)

Para o autor, se a estética foi tomando para si tantos campos e reflexões que abrangiam o belo, o sublime, a verdade e a arte, não poderia mais, ficar confinada a obra de arte e, hoje há uma tendência de estetizar tudo. Originária na imaginação, a “estética faz uso do potencial humano para estruturar e trabalhar o meio ao qual estamos expostos.” (Idem, p. 45)

Talvez por ter sido tão apropriada e massificada pela sociedade atual, a tentativa de estetizar o mundo, como parte de um jogo de sedução e conversão, a estética esteja perdendo o sentido realmente humano. Faz-se necessário voltarmos, quem sabe, para o sentido da palavra grega original – aisthesis, que indica a capacidade de sentir a si próprio e ao mundo. E, é esse sentir genuinamente humano que reforçará a urgência, que acreditamos existir, do desenvolvimento da educação estética.

3.3 Educação estética

Atualmente, talvez como em nenhum outro momento da história, vivemos cercados de inúmeros estímulos sonoros, visuais, táteis, olfativos e do paladar que

nos chegam real ou mesmo virtualmente e apelam para que respondamos experimentando, comprando, consumindo... E, ao contrário do que se poderia imaginar, ao invés de nos tornarmos mais sensíveis e receptivos vamos nos tornando como que anestesiados, respondendo sem sentir, seguindo tendências de mídia e de mercado e sendo, cada vez mais, destituídos de sentidos pessoais.

É neste contexto que penso na necessidade de uma educação que valorize o desenvolvimento pleno do ser humano, que vá além do desenvolvimento de competências e habilidades que privilegiem apenas a lógica. Ao refletir sobre a educação, considero fundamental abordar questões que digam respeito também às capacidades de percepção e sensibilidade, imprescindíveis na capacitação para ler e sentir a realidade. Esta educação é o que se chama de Educação Estética.

Ormezzano esclarece e define:

A educação estética não é a panacéia nem a salvação da crise educacional que atinge a maioria dos países, mas uma contribuição à cultura que pode envolver a todos os membros da sociedade, promovendo um sistema ético que oriente as relações com o outro. Trata-se de uma ação educacional bastante complexa, que atinge a multidimensionalidade do ser humano com o objetivo de valorizar ações subjetivas e coletivas e de recriar a vida em seus aspectos material e espiritual, fazendo brotar o que há de melhor na autoria de cada um e deslocando-os da postura de simples consumidores culturais. (2007, p. 35)

O respeito ao homem como ser cultural que se desenvolve no convívio com os outros é o centro da discussão da educação estética tal qual abordamos neste texto. Assim como o conceito da própria estética, os enfoques ao proporem-se uma educação que privilegiasse o campo estético também evoluíram através da história.

O primeiro a sistematizar as idéias em defesa de uma educação estética como fundamental para a formação humana foi o alemão Schiller (1759-1805). Para este poeta e filósofo seria só através de uma educação que permitisse o desenvolvimento das capacidades intelectuais e sensíveis que o homem poderia desenvolver-se plenamente.

Há que se considerar que Schiller via na educação estética um meio para enobrecer o espírito humano e tornar o homem virtuoso. Muitas vezes, subjugando a estética ao domínio ético e moral, impondo-a como condição para o homem ascender socialmente. No entanto, suas cartas dirigidas ao Príncipe de Augustenburg trouxeram à reflexão a valorização da dimensão do sensível como

fundamental para o processo de humanização, isto é, o processo de tornar-se humano.

Schiller via na estética, fundamentada na arte e na beleza, o meio mais eficaz para formar almas. Na tentativa de defender sua certeza construiu as premissas da estética como sendo uma “ciência filosófica” procurando elementos racionais para estabelecer a sua defesa. O belo, em Schiller, não seria um conceito de experiência, mas um imperativo. Através do belo o homem desenvolveria suas potencialidades e recuperaria sua liberdade.

Suzuki, in SCHILLER 1995, no capítulo de apresentação da “Educação Estética do Homem numa série de cartas” esclarece-nos que:

[...] a “liberdade estética” é uma liberdade sui generis e não deve ser confundida de modo algum com a liberdade encontrada na razão prática: “Para evitar mal-entendidos, lembro que a liberdade de que falo não é necessariamente encontrada no homem enquanto inteligência, liberdade esta que não pode ser dada nem tomada; falo daquela que se funda em sua natureza mista. Quando age exclusivamente pela razão, o homem prova de uma liberdade da primeira espécie; quando age racionalmente e nos limites da matéria e materialmente, sob leis da razão, prova uma liberdade da segunda espécie. A segunda pode ser explicada somente por uma possibilidade natural da primeira”³. (SCHILLER, 1995, p. 17)

Suas palavras na Carta II demonstram a preocupação com a realidade vigente e a estética como um caminho para a superação em busca da liberdade:

O curso dos acontecimentos deu ao gênio da época uma direção que ameaça afastá-lo mais e mais da arte do Ideal. Esta tem de abandonar a realidade e elevar-se, com decorosa ousadia, para além da privação; pois a arte é filha da liberdade e quer ser legislada pela necessidade do espírito, não pela privação da matéria. Hoje, porém, a privação impera e curva em seu jugo tirânico a humanidade decaída. (SCHILLER, 1995, p.25-26)

A preocupação de Schiller com a decadência humana serviu como justificativa para a defesa de uma educação estética, o gosto apurado e a convicção de que o mesmo moldaria o caráter a ponto de gerar atitudes éticas e “nobres” foram os argumentos usados pelo filósofo em suas cartas dirigidas ao príncipe de Augustenburg em 1793.

Respeitadas as mudanças sociais desde a época em que as cartas foram escritas, alguns aspectos parecem permanecer vigentes. A crença de que os

³ No texto entre aspas o autor cita Kallias, p.400; Carta XXIII, p.117.

homens só se tornam plenos ao desenvolverem aspectos da sensibilidade e da criatividade é, talvez, o mais forte.

Neste texto, complemento esta idéia, a partir da adoção de uma abordagem da teoria histórico-cultural, na qual se pode defender uma educação estética partindo da idéia de que o homem é um ser social, em cuja existência vai se transformando de ser natural em ser cultural. Esta transformação se dá no convívio com o outro, com a natureza e com as produções humanas. Vigotski propõe que o desenvolvimento cultural passa por três estágios que seriam desenvolvimento em si, para os outros e para si. “A personalidade torna-se para si aquilo que ela é em si, através daquilo que se manifesta como seu em si para os outros” (VIGOTSKI, 2000, p.24)

Conforme Pino:

As funções *biológicas* não desaparecem com a emergência das *culturais*, mas adquirem uma nova forma de existência: elas são incorporadas na *história* humana.⁴ 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)

A dimensão de ser cultural, que se constrói na dinâmica das relações sociais carrega em si o conceito do construtivismo, isto é, traz a idéia de que “a pessoa não somente se desenvolve, mas também constrói a si”. (ibidem. p.33) Neste tipo de desenvolvimento o mundo adquire significação para o indivíduo, que passa a ser um ser cultural.

É na busca por novas formas de apreender o mundo, de descobrir novos significados que os homens vão construindo-se enquanto verdadeiramente humanos, pois o processo de hominização, ou seja, tornar-se homem biológico é inevitável ao longo da vida, mas a humanização, isto é, o tornar-se humano exige a convivência e a troca com seus pares.

Ao pensar na educação estética como parte integrante e fundamental neste processo de humanização, talvez, torne-se aqui necessário refletir sobre alguns pontos. Em primeiro lugar, sobre a função que a ela hoje é atribuída e, a seguir sobre o espaço que ela ocupa, ou deveria ocupar na escola, isto é, no espaço oficial onde o saber sistematizado é repassado e construído com as novas gerações.

⁴ Itálico do autor

Leontiev (2000) lembra que a educação é uma prática social que tem como objetivo proporcionar às pessoas a partilha de experiências sociais acumuladas, dentro de uma sociedade. E, ressalta que ao propormos uma experiência em educação “temos que levar em conta que cada pessoa possui uma identidade múltipla, porque ela pertence a um determinado número de identidades sociais que diferem em extensão e critérios do sentido de pertença.” (LEONTIEV, 2000, p.127)

Por outro lado, enfatiza que estas identidades baseiam-se “na apropriação e assimilação da experiência, de valores e significados” (idem) acumulados no convívio social e também na escola. Mas, ao tratar-se de educação estética, esta não se enquadraria neste esquema de ensino com a função de adaptação social, mas ocupar-se-ia do processo mais íntimo do desenvolvimento pessoal e da personalidade. Para Leontiev na educação estética os objetivos e os resultados esperados são “que se desenvolva a capacidade de perceber e entender a arte e a beleza em geral.” (ib idem p. 128) Nesta definição coloca a arte como uma atividade de criação e percepção que, atualmente, desempenha as funções de recreação, socialização e desenvolvimento pessoal.

E esclarece:

A arte orientada pra o desenvolvimento pessoal, [...] quebra normas e clichês, confere novos significados e novas maneiras de ver e de avaliar a realidade. [...] Na medida em que a Educação visa o desenvolvimento pessoal, torna-se antagônica da cultura comercial de massas na luta pela dimensão humana nos seres humanos. (LEONTIEV, 2000, p. 144)

Ao refletir sobre a educação estética na escola, me reporto ao ambiente escolar no qual se encontra a disciplina de arte como o espaço destinado para sua prática. Mas, esta disciplina carrega em si todas as diversidades e contradições que a própria escola e sistema educacional encerram.

Inicialmente, para esclarecer meu entendimento sobre de educação, partilho de um conceito apresentado por Duarte Jr.:

[...] educação como um processo formativo do humano, como um processo pelo qual se auxilia o homem a desenvolver sentidos e significados que orientem a sua ação no mundo. Neste sentido o termo educação transcende os limites dos muros da escola, para se inserir no próprio contexto cultural onde se está. (1981, p. 15)

Embora não seja o propósito de este texto discutir o ensino da arte na escola, cabe ressaltar alguns aspectos. No Brasil, a arte, enquanto disciplina do currículo

escolar, foi incluída pela Lei 5692/71 como Educação Artística e reafirmada pela LDB 9394/96, já com caráter de obrigatoriedade e a nomenclatura Arte. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais e na Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina o ensino da Arte, é considerado área de conhecimentos específicos, e sua obrigatoriedade se estende a todas as séries do Ensino Fundamental e também no Ensino Médio.

Mesmo apresentando entendimentos diferenciados a respeito do processo ensino-aprendizagem, estes dois documentos indicam a Metodologia Triangular para trabalhar essa disciplina. A “Proposta Triangular do Ensino da Arte”, foi sistematizada no Brasil, nos anos 90, por Ana Mae Barbosa e elaborada a partir de três ações básicas: ler obras de arte, fazer arte e contextualizar histórica, social e esteticamente a arte. Neste entendimento o ensino desta disciplina na escola assume um compromisso com a Cultura e com o desenvolvimento da sensibilidade dos alunos. Através do fazer, ler e contextualizar, pretende relacionar arte como saber consciente e presente na vida dos educandos.

Segundo Barbosa:

Por meio da arte é possível desenvolver a percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo ao indivíduo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada. (2002, p.18)

Sendo assim, pode-se entender que, na prática escolar, propiciar ao aluno conhecer arte oportuniza que ele se aproprie de saberes culturais e estéticos inseridos nas produções e apreciação artísticas, além disto, possibilita o desenvolvimento do humano através da experiência sensível e criativa dos estudantes. Entendo não ser na questão metodológica que se encontra o problema da arte na escola. A metodologia triangular ao propor seu ensino nas áreas de produção, fruição e contextualização contempla o que Bosi (1986) chama de três vias de reflexão estética: arte como construção, como conhecimento e como expressão. No entanto, apesar destes pressupostos, o que se nota, na prática, muitas vezes, é uma desvalorização das aulas de arte, que são vistas como suporte para enfeitar a escola ou trabalhar datas comemorativas de forma “cultural e criativa”, sendo muitas vezes consideradas menos importantes que as aulas de outras disciplinas por professores de outras áreas e pelos próprios alunos. Mas, também não faltam exemplos de experiências que se tornam avanços na prática do

ensino da arte na escola, na qual são propiciadas vivências através das quais os educandos experienciam não só a produção, mas a leitura e a compreensão das manifestações artísticas enquanto fenômenos históricos e sociais. Gradativamente a arte vai garantindo e expandindo seu espaço na escola sinalizando que a dimensão sensível faz parte, e não pode ser desprezada, da constituição do homem.

[...] é preciso reiterar a confiança de que, através de uma educação estética, ética e politicamente contextualizada, que vincule elementos artísticos e extra-artísticos da realidade, que se enriqueça com aportes de outros campos do conhecimento, pode-se ter a certeza de que se está adotando uma prática que é um pensamento em ação, além de uma imprescindível experiência relacional e dialógica verbal e não verbal. (MEIRA, 2001, p.140)

Considero que ainda há que se avançar muito para que as aulas de arte sejam um ensino realmente criativo e que valorize as diferenças culturais e sociais e que permita o exercício da sensibilidade. Acredito que a disciplina de arte precisa se aproximar das outras disciplinas do currículo, com suas especificidades e conteúdos próprios, não em situação de menor valor, mas assumindo o conhecimento que carrega e contribuindo para que, na escola, o racional e o emocional sejam desenvolvidos com pesos iguais.

Em seu texto sobre a educação estética, Vigotski já prevenia que se tomasse cuidado de não colocar a educação estética, entendida como o ensino da arte, a serviço da pedagogia com objetivos ligados a transmissão de conhecimentos, sentimentos e moral, ou que se esvaziasse a experiência estética à dimensão do entretenimento e do gozo. “Essa estética a serviço da pedagogia sempre realiza funções alheias e, de acordo com a idéia de alguns pedagogos, deve servir de meio para a educação do conhecimento, do sentimento ou da vontade moral.” (VIGOTSKI, 2003, p.225)

Infelizmente, muitas vezes o que se pode observar é a disciplina da arte abrindo mão de seus conhecimentos específicos e reduzindo-se a “acompanhamento ilustrativo” de outras áreas do conhecimento.

Por outro lado, é preciso, mais uma vez, considerar que a educação estética tem na arte seu campo privilegiado, mas não exclusivo. O estético extrapola a arte e se dirige para incluir outros campos em que a sensibilidade, a percepção e a criatividade complementam a ordem da razão.

Ormezano (2007) destaca que, além da razão, há quatro funções da consciência que são pensamento, sentimento, sensação e intuição. E, é destas

formas de perceber que a educação estética se ocupa. Enfatiza que na educação formal deveria ser efetivada de forma interdisciplinar, mas deveria extrapolar a escola.

A essa altura, é mister destacar que a educação estética prioriza também a imaginação, a capacitação para o jogo, o amplo espectro da estética do cotidiano que considera design, a arquitetura, o artesanato, a música popular, a comunicação audiovisual e a arte de rua, assim como todos os estilos de sociabilidade, ou seja, algo bem além do estreito marco da educação formal. (ORMEZANO, 2007, p. 26).

Ponho-me aqui diante de uma discussão que envolve não só as definições de arte e de estética, mas abarca questões de educação escolar e não formal, envolve formas de pensar o mundo e o homem. Talvez caiba retornar e perguntar qual é mesmo nossa idéia de uma educação, que possamos chamar de estética, a ser oferecida, ou melhor dizendo, partilhada com os educandos. Talvez eu possa recorrer ao conceito de Duarte Jr. ao estabelecer o porquê de uma arte-educação⁵, [...] uma educação que tenha a arte como uma das principais aliadas. Uma educação que permita uma maior sensibilidade para com o mundo em volta de cada um de nós. (1983, p.14)

A consciência estética, segundo Duarte Jr., seria a finalidade da arte-educação:

E, consciência estética aí, significa muito mais que a simples apreciação da arte. Ela compreende justamente uma atitude harmoniosa e equilibrada perante o mundo, em que os sentimentos, a imaginação e a razão se integram; em que os sentidos e os valores dados à vida são assuntos no agir cotidiano. (DUARTE JR., 1983, p. 73)

Interligar razão e sentimentos, tecer fios que sustentem uma forma mais humana de perceber e de colocar-se no mundo pode vir a ser um dos resultados da educação estética.

O desafio da Educação Estética é fazer com que a arte deixe de ser uma disciplina do currículo e se torne algo incorporado à vida do sujeito, que o faça buscar a presença da arte como uma necessidade e um prazer, como fruição ou como produção, porque em ambas a arte promove a experiência criadora da sensibilização. (MEIRA, 2001, p. 131)

⁵ Segundo Duarte Jr. (1983, p. 14) arte-educação foi uma expressão utilizada a partir de uma abreviação e simplificação da expressão –educação através da arte- criada por Herbert Head em 1943, utilizada no Brasil, principalmente após 1971, com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 5692/71.

Para que se concretize este projeto desafiador e quase utópico de uma educação estética precisamos investir em muitos aspectos relacionados ao espaço escolar que se estendem desde a infra-estrutura, passando pelas normas institucionais e chegando a pessoa do professor. Não se pode esperar que um profissional que não tenha formação estética possa propor uma educação estética.

As experiências dos ateliês, que são objeto desta pesquisa, são uma tentativa na direção de proporcionar a pessoa do professor vivências significativas que propiciem o desenvolvimento de um processo de formação estética docente.

Segundo Schindwein:

[...] o olhar, o ouvir, o sentir têm sido o conteúdo dos ateliês. Ao focar os sentidos e a sensibilidade estética das professoras, consideramos que desencadeamos um processo de auto-conhecimento, de análise da realidade escolar e das possibilidades de uma educação estética que se reflita no trabalho pedagógico desenvolvido junto aos seus alunos. (2006, p. 157-158)

O desencadeamento de uma reação estética a partir da formação docente pode ser um caminho para que em nossas escolas haja a possibilidade de uma educação estética, acreditamos que ao investirmos na possibilidade de propiciar às professoras vivências significativas que promovam o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades relacionadas à arte e aos saberes sensíveis, como consequência poderemos ter práticas pedagógicas mais sensíveis e criativas e que favoreçam a experiência sensível aos educandos.

Quem sabe possa, então, encerrar este capítulo com as palavras de Duarte Jr., que defende a educação estética, ou educação do sensível, como uma espécie de antídoto contra a anestesia (crise de nossos sentidos), necessária e enriquecedora para a vida humana.

[...] a proposta de uma educação do sensível, [...] implica num suplantar limites de nossa conhecida arte-educação (ou ensino da arte), cabendo a esta última muito mais uma “alfabetização” da sensibilidade, feito um passo adiante na educação mais básica dos sentidos. Ou seja, existe uma educação primeira dos sentidos, um desenvolvimento a partir da vida cotidiana de todos nós, a qual se pode aprimorar e se refinar através de sua simbolização por meio de signos estéticos que toda e qualquer forma de arte nos provê. (2006, p.214)

Este pode ser o caminho para que nos tornemos mais aptos a perceber e sentir a realidade, em dimensões que se expandam da lógica ao sensível.

4 – METODOLOGIA

A ciência pode classificar e nomear
Os órgãos de um sabiá
Mas não pode medir seus encantos.
A ciência não pode calcular quantos cavalos de força
Existem no canto de um sabiá.

Manuel de Barros

Além da investigação teórica para esclarecimento sobre os campos da arte, da estética e, especialmente, da educação estética, este trabalho procurou desenvolver um olhar, que conferisse aspectos qualitativos a abordagem destas temáticas e se integrou à proposta que vinha sendo desenvolvida pelo Grupo Cultura, Escola e Educação Criadora, na Linha Imaginação e Criação na Escola, do Programa de Mestrado em Educação, conforme já foi referido anteriormente. O objetivo principal deste grupo de pesquisa é o de investigar os processos de formação da sensibilidade estética e da atividade criadora no espaço escolar, além de: articular o estudo teórico-metodológico a partir das oficinas estéticas com as pesquisas a serem realizadas no âmbito do mestrado; realizar oficinas estéticas com o fim de desenvolver a sensibilidade com vistas ao ato criador e investigar se o desenvolvimento da sensibilidade promove/implica a atividade e o sentido criador.

Minha investigação se inseriu em uma das pesquisas desenvolvidas pelo grupo, ocorrida no ano de 2006, que envolvia um grupo de onze professoras que participavam de uma proposta de formação estética docente. Sendo assim, ao passar a acompanhar este grupo, fui delineando um projeto pessoal que transcorreu no convívio ao longo dos ateliês. Meu objetivo, neste trabalho, foi o de investigar se ocorriam mudanças pessoais, ou coletivamente, em aspectos ligados a afetividade, cognição e imaginação, a partir das vivências que estas professoras estavam tendo nos ateliês.

Por partir do pressuposto de que o homem é um ser social, que se desenvolve e se completa no convívio e na troca com os outros, considerei que analisar uma vivência de um grupo poderia proporcionar um material muito rico para minhas reflexões.

Cabe aqui esclarecer que no ano de 2006 foram oferecidos a este grupo de professoras no primeiro semestre oito encontros, nos quais foram trabalhadas diferentes linguagens artísticas, ou seja, música, literatura, artes visuais e cênicas bem como seminários teóricos, dirigidos por artistas e professores do Mestrado em Educação. Nestes encontros, além das práticas criativas a partir das diversas linguagens e das discussões teóricas, baseadas nas práticas das professoras e em estudos de texto, o grupo teve a oportunidade de assistir a um sarau de literatura e a um recital de música, visitou uma exposição de artes plásticas e assistiu a uma peça no Teatro Municipal. No segundo semestre de 2006 foram realizados doze ateliês com ênfase nas áreas de literatura e música, nos quais também houve diversas práticas criativas e fruição no contato com manifestações artísticas. Houve também um sarau para encerramento das atividades no qual todos participaram

Para registro deste processo de formação, os encontros foram filmografados, e, ao final de cada ateliê as professoras registravam suas idéias e percepções em memoriais. Foram aplicados ao grupo questionários sobre as diversas áreas artísticas trabalhadas nos ateliês e, no sarau de encerramento, foi aplicado um questionário final.

Nos memoriais, as professoras faziam registros individuais nos quais escreveram sobre os conceitos elaborados, reflexões e sentimentos a respeito das vivências a cada ateliê. André (2004, p.285), fazendo referência a Zabalza, destaca o valor deste registro afirmando que eles se convertem num recurso de grande potencialidade expressiva destacando quatro dimensões: “a) o fato de se tratar de um recurso que implica escrever; b) o fato de se tratar de um recurso que implica refletir; c) o fato de se integrar nele o expressivo e o referencial; e d) o caráter histórico e longitudinal da narrativa”.

Os memoriais foram digitados e formou-se um banco de dados sistematizado por encontros. Além disto, como cada ateliê foi registrado através de filmagem em VHS, formou-se no material filmografado uma fonte muito rica de informações dos quais se podem extrair não só falas, mas os gestos, movimentos e interação entre as participantes. Rose (2004) observa que analisar imagens em movimento é tarefa complexa, pois envolve não só a transcrição das falas, mas também a importância de transcrever as pausas, as hesitações, os silêncios, a disposição do ambiente e a postura dos que foram filmados. Salienta ainda, que “é impossível descrever tudo o

que está na tela e [...] que as decisões sobre a transcrição devem ser orientadas pela teoria.” (Idem, 2004, p.349)

Talvez seja importante esclarecer que esta experiência dos ateliês é objeto de estudo de outras pesquisas desenvolvidas pelo grupo, com enfoques e recortes diferenciados. Devido a isto, o tratamento do material e a discussão da sistematização foram feitos muitas vezes, com todos os participantes do Grupo de Pesquisa.

Para minha pesquisa, fiz um recorte selecionando alguns ateliês e seus materiais correspondentes. Sendo assim, trabalhei a partir de fitas, transcrições, memoriais e questionários para procurar indícios de transformações em nível de afetividade, cognição e imaginação nas falas e gestos das professoras que indicassem mudanças em aspectos pessoais e profissionais de forma que, a partir destas análises, eu pudesse sugerir aspectos que possam ser levados em conta para proporcionar a formação estética docente.

Selecionei, portanto, os seguintes momentos:

- **Atelier de Artes Visuais**, realizado no dia 12/04/2006, ministrado por mim, com a participação de sete professoras.
O ateliê se constituiu de elaboração de painel coletivo à partir de audição de música; desenho de objeto a partir da percepção sensorial (com os olhos vendados) e elaboração de composição em desenho de elementos que compõe o universo do objeto “percebido”, desenho de folhas vegetais à partir de imaginação e de observação direta e vídeo a partir da obra de Van Gogh. Após cada exercício foi feita a apresentação dos trabalhos e comentários, com a participação dos professores coordenadores do Grupo de Pesquisa. Ao final do ateliê as professoras escreveram seus memoriais.
Material para análise: decupagem da fita e memoriais.
- **Seminários teórico-prático:** realizados nos dias 20/04/2006 e 11/05/2006, com os professores coordenadores do Grupo de Pesquisa. Participaram três alunas no primeiro e sete no segundo, que se realizou devido a pouca presença das professoras no primeiro.

O seminário procurou debater sobre os ateliês e suas repercussões (na formação das professoras em aspectos pessoais e profissionais envolvendo também as possíveis modificações no aprendizado dos alunos das participantes)

Material para análise: decupagem das fitas dos dois encontros.

- Visitação à exposição “Família” e preenchimento de questionário sobre a experiência, participaram seis alunas, realizado em dois grupos, nos dias 22 e 28 de junho de 2006.

Material para análise: Observação direta e questionários.

- Encontro de Encerramento com apresentação de sarau literário e musical com a presença das onze alunas e de cinco professores que ministraram os ateliês. Após o sarau e a confraternização, foi solicitado que as professoras participantes preenchessem um de questionário.

Material para análise: Observação direta e questionários.

Obs.: Devido a um problema técnico a fita não gravou o áudio do sarau de forma que não foi possível aproveitá-la enquanto transcrição de falas.

O recorte escolhido procura privilegiar momentos em que estive mais intensamente envolvida com as professoras, ou seja, o ateliê por mim ministrado, a visitação à Exposição e o Sarau de Encerramento, além dos dois seminários de discussão e avaliação, nos quais as professoras debateram com os professores organizadores as suas percepções e desejos a respeito do processo de formação.

O material filmografado foi decupado e transcrito da seguinte forma:

- Introdução com descrição do ambiente, pequeno resumo da temática e professoras participantes;
- Descrição das falas e posturas, conforme a seqüência dos acontecimentos com a determinação dos minutos em que ocorriam;
- Ênfase na transcrição das falas das professoras e registro da postura corporal e interação entre as mesmas.

Os memoriais e questionários foram digitados.

Para a realização da análise, deste material selecionado, apoiei-me na definição do grupo, de três grandes categorias que serviram de eixos da análise:

- 1) “Cognição”, relacionada ao domínio conceitual, expresso através do discurso sobre a compreensão e entendimento dos vários temas artísticos, filosóficos e pedagógicos que surgiram no conjunto das atividades;
- 2) “Afetividade”, cujos indicadores principais contemplariam as emoções, sentimentos ou indiferença nas vivências das atividades, bem como referências à memória e as marcas culturais expressas por costumes e hábitos de vida;
- 3) “Imaginação”, ou seja, a elaboração imaginária, vivida de forma pessoal e subjetiva e/ou expressa nas conversas e debates coletivos; esta categoria pretende conhecer o grau do processo criativo e a construção das significações a partir das experiências artísticas vividas.

Estas três categorias buscaram abarcar diferentes aspectos que pudessem revelar indícios nas falas e gestos que sinalizassem mudanças nos aspectos da sensibilidade e do sentido estético na postura das professoras.

Sobre as três categorias cabe declarar que no primeiro item, em relação à cognição, procurei identificar como os conceitos trabalhados nos ateliês apareciam nos discursos e a valorização atribuída pelas professoras às áreas do conhecimento das diversas linguagens artísticas. Estes conceitos geraram discussões que envolveram também aspectos filosóficos ou referentes à pedagogia. Embora não fosse a intenção da formação desenvolver habilidades artísticas, no decorrer dos ateliês conceitos específicos das diversas áreas foram sendo desenvolvidos pelas professoras ministrantes.

Para Vigotski, o campo da arte é um campo complexo do conhecimento e da produção humana e a obra de arte provoca a reação estética, que ele chama de catarse:

[...] encerra forçosamente uma contradição emocional, suscita séries de sentimentos opostos entre si e provoca seu curto-circuito de destruição. A isto podemos chamar o verdadeiro efeito da obra de arte, e com isto nos aproximamos do efeito de catarse [...]. (2001, p. 269)

No item referente à “afetividade” buscamos indicadores de emoção, sentimentos e memórias, expressas nas citações a respeito de costumes, hábitos e lembranças.

A respeito da afetividade Sawaia pondera:

Afetividade é categoria esquecida ou relegada à fonte de erro nas análises do homem em sociedade, postura teórica que encobre sua importante função na constituição do sujeito e de sua ação criadora e revolucionária. Ela compõe, com outras duas (estética e a imaginação), a base da configuração da pessoa como potência de vida e criação. Sem essas três categorias, fetichiza-se o homem e a crítica social e a prática transformadora deslocam-se dos esforços e da ação deles e se direcionam exclusivamente às estruturas sociais e as culturas, que, assim, reificam-se. (2006, p.85)

Mesmo ao considerar que a emoção e os sentimentos são entidades do psiquismo individual, as experiências que vão formando a subjetividade, ao longo da existência, são sociais. Ainda segundo Sawaia, Vigotski inspirou-se em Espinosa para elaborar suas concepções de afetividade, do qual buscou o conceito de que “afetividade é a capacidade do homem de afetar e de ser afetado (*affectus*), ao mesmo tempo em que é o resultado corpóreo e mental destas afecções, ao que ele denomina *affetio* (afeto)”. (ESPINOSA, 1957, p.144, apud SAWAIA, 2006, p. 86)

O afeto permite, a partir das experiências, criar sentidos, por isto ele foi arrolado enquanto categoria para compor com a cognição e a imaginação os eixos de análise. Além disto, as memórias e as relações evocadas pelas professoras a partir de seus cotidianos se constituem em fontes que permitem a compreensão da constituição de cada professora enquanto sujeito único, mas também como parte de um determinado contexto histórico e social.

Oliveira, Rego e Aquino, desenvolvendo as idéias de Halbwachs, esclarecem que:

[...] a memória estrutura-se em identidades de grupo: recordamos nossa infância como membros da família; nosso bairro, como membros da comunidade local; nossa vida profissional, em razão do universo do trabalho. A memória é assim entendida, permite a redescoberta e a valorização da identidade social de que o sujeito é depositário. Os grupos sociais constroem, portanto, suas próprias imagens de mundo, estabelecendo uma visão acordada do passado. Ela está relacionada ao pertencimento afetivo desse grupo; sem esse enraizamento é difícil lembrar. (2006, p.128)

Em se tratando da memória das professoras, vários aspectos de suas vidas familiares, infância e prática profissional aparecem nos materiais.

Na terceira categoria, referente à imaginação, procuro identificar as produções originais e a construção de significados pelas professoras.

Pino (2006b, p.23) aponta a produção imaginária como sendo atividade fundamental do ser humano: “a produção imaginária é essencial nele, pois é a

condição de sua capacidade geral de produção (produção científica, técnica, artística, etc.) e que existe nesta produção uma dimensão *estética* que caracteriza o modo *humano* de pensar e agir”.

Segundo Campos:

A imaginação é uma potência do espírito humano, capaz de desprender-nos do espaço-tempo vivido e remete-nos à novidade do futuro, mesmo sendo utópico. Na imaginação poética ocorrem duas funções do irreal e do real que tecem e dinamizam a linguagem pela dupla atividade da significação e da poesia. Através da última, o sujeito imaginante é arrebatado, vivendo utopias, tomando consciência das carências do real. (2002, p. 52)

Os ateliês buscaram possibilitar que através do fazer artístico e da fruição elementos que possibilitassem a imaginação. Girardello (2006, p.56) afirma que “uma das condições favoráveis à imaginação é a possibilidade de fruição estética, especialmente o contato profundo da criança com a literatura e a arte”. Creio ser possível extrapolar das crianças e incluir nesta definição as pessoas em geral e no caso específico desta análise, as professoras.

Cabe salientar que estas três categorias – cognição, afetividade e imaginação não foram estabelecidas a priori, mas seguindo alguns eixos que nortearam a proposição das atividades na realização dos ateliês. Após a sistematização do material e a partir de estudos fomos, coletivamente, no grupo de pesquisa, construindo estas categorias, examinando a possibilidade das mesmas dar conta de expressar as mudanças, ou não, ocorridas nas vivências dos ateliês.

Para proceder esta análise optei pelo método indiciário, ou seja, fui buscar indícios deixados nos documentos e nos gestos produzidos, sinais que pudessem indicar os movimentos criativos, gerados a partir das vivências propostas nos ateliês.

Pino (2005) esclarece que procurar indícios difere da procura de relações tipo causa – efeito.

[...] procurar indícios implica em optar por um tipo de análise que siga pistas, não evidências, sinais, não significações inferências, não causas deste processo. Mas por outro lado, verificar a existência de um processo não é, simplesmente, mostrar os fatos que façam parte dele, mas seguir o curso dos acontecimentos para verificar as transformações que operam nesse processo, concretamente, a conversão das funções biológicas sob a ação da cultura. (p. 178)

Como as vivências nos ateliês analisados se desenvolveram ao longo de um ano, isto possibilitou tecer considerações unindo os sinais e pistas dos movimentos de mudanças em aspectos pessoais e no grupo das professoras.

5 – UM OLHAR E DIVERSAS CONSIDERAÇÕES SOBRE AS VIVÊNCIAS NOS ATELIÊS

Pertengo de fazer imagens
Opero por semelhanças.
Retiro semelhanças de pessoas com árvores
De pessoas com rãs
De pessoas com pedras (...)
Retiro semelhanças de árvores comigo.
Não tenho habilidade pra clarezas.
Preciso de obter sabedoria vegetal(...)
E quando esteja apropriado para pedra,
Terei também sabedoria mineral

Manoel de Barros

Neste capítulo procuro tecer considerações a respeito das mudanças ocorridas no grupo de professoras, a partir das vivências nos ateliês. Busco recolher indícios que mostrem como este grupo reagiu com respeito a aspectos ligados a afetividade, a cognição e a imaginação.

Quis optar pelo método indiciário, pois me pareceu que seria mais apropriado do que fazer uma análise de resultados pela perspectiva de causa-efeito. O processo de formação docente vivido pelo grupo não pode ser analisado buscando provar que viver uma experiência no ateliê causou uma mudança radical no comportamento. No entanto, por acreditar que as vivências estéticas vão deixando marcas, fui buscando pistas que me permitissem reconhecer no grupo, em cada professora, ou no coletivo, sinais que indicassem mudanças, rupturas e até mesmo permanências em seus viveres pessoais e profissionais.

É importante esclarecer que não se trata de um julgamento para ver se deu certo, mas de olhar o processo tentando identificar aspectos que possam ter contribuído para as mudanças e a partir destes, sugerir elementos que devam ser valorizados ao se propor uma educação estética.

O recorte das experiências e o material escolhido foram feitos a partir de momentos em que estive mais envolvida com as professoras. Cabe ressaltar que conheci o grupo e passei a acompanhá-lo, enquanto freqüentava os ateliês, em março de 2006. A princípio, sentava e observava como os professores ministrantes

conduziam as atividades e quais as reações das professoras envolvidas. Aos poucos fui começando a participar, expressando minhas opiniões e me envolvendo nas práticas de criação. Em abril, a partir da solicitação da professora coordenadora do Grupo de Pesquisa, ministrei um ateliê de artes visuais, que elegi como o ateliê que observo mais particularmente. Trago também a experiência da visitação à Exposição de Artes Visuais, denominada “Família”⁶, na qual acompanhei o grupo e o Sarau de Encerramento. Complemento a análise com os dois seminários de discussão e avaliação, nos quais as professoras debateram, com os professores organizadores, as suas percepções e desejos a respeito do processo de formação. Estes seminários foram momentos muito significativos para o grupo, inclusive por serem um ponto em que se assume o caráter de ênfase nas experiências pessoais e não mais ligadas, prioritariamente, a formação docente.

Em alguns comentários teço considerações que envolvem outras vivências além das selecionadas por considerar que as mesmas complementam as análises.

Apresento as vivências escolhidas tentando mostrar o grupo em uma experiência em que predomina a prática criativa, a seguir um seminário onde predomina a reflexão, na visitação em que predomina a fruição e no encerramento, que foi uma espécie de catarse grupal.

5.1 O ateliê de Artes Visuais – impressões criativas

O ateliê de artes visuais foi o terceiro realizado no ano de 2006. Ocorreu no dia 12 de abril, com a participação de sete professoras.

O local no qual geralmente os ateliês se realizavam estava indisponível. Realizamos a atividade em uma sala de reuniões, cujo pequeno tamanho e excessivo número de mesas e materiais causou certo desconforto em termos de espaço, que por vezes pareceu demasiado apertado para a realização das proposições.

⁶ Esta exposição foi realizada no Hall da Biblioteca Central da UNIVALI e contou com a participação de diferentes artistas plásticos catarinenses. Vale ressaltar ainda que, dentre os artistas que estavam expondo, três haviam oferecido ateliês para este mesmo grupo de professoras.

Embora eu já conhecesse o grupo e o tivesse acompanhado nos dois encontros anteriores, ao perceberem que não seria a professora dos outros semestres quem ministraria o ateliê, as professoras ficaram um pouco decepcionadas, pois desejavam revê-la e não sabiam o que poderiam esperar de mim.

Planejei o ateliê pensando em explorar várias possibilidades de desenho, desde a expressão livre, desenho de memória, de observação até o contato com o desenho e a pintura nas obras de arte de artistas consagrados, no caso Van Gogh.

Concordo com Derdyk que propõe uma visão mais ampla de desenho:

O desenho, enquanto linguagem, requisita uma postura global. Desenhar não é copiar formas, figuras, não é simplesmente proporção, escala. A visão parcial de um objeto não revelará um conhecimento parcial desse mesmo objeto. Desenhar objetos, pessoas, situações, animais, emoções, idéias são tentativas de a apropriação com o mundo. Desenhar é conhecer é apropriar-se. (1989 p.24)

Comecei o ateliê propondo um painel gestual, que além de propiciar um tipo de desenho a partir de linhas e sem a pretensão da forma poderia proporcionar a descontração e o “aquecimento” para as demais atividades. No entanto, as professoras se sentiram pouco a vontade e nem os corpos, nem os traços se integraram, de forma que o painel resultou em uma colcha de retalhos em que os pedaços não se harmonizavam, cada uma ficou em “seu cantinho”.

Isto me inquietou e tentei estimulá-las que saíssem de “seus lugares”, que interagissem, duas professoras tentaram “esticar seus traços” envolvendo os de outras, mas voltavam sempre ao lugar original, preocupadas com o produto final do “pedaço” que estavam trabalhando. Ao final da atividade o que se pode observar foi um painel com figuras predominantemente estereotipadas e infantilizadas, com árvores, borboletas, chafariz, flores e alguns traços mais livres, feitos por uma das professoras.

A postura e os resultados impressos no painel parecem indicar o que Meira (2001, p. 133) denuncia: “não se prepara o professor para desempenhos comunicativos e expressivos [...], sobretudo, para dialogar com o mundo através de um universo imaginal.” Ao participarem desta atividade as professoras não se mostraram preparadas para romper com as formas previamente conhecidas e preferiram ficar no “lugar” que dominavam e se sentiam seguras.

Duas professoras expressam em seus memoriais a resistência e dificuldade de participar da atividade:

A proposta, logo no início me desagradou, mas, enfim pensei, vamos lá. O desenho gestual parece deixar o grupo pouco à vontade, inibido. Todos parecem resistir em ser o primeiro, serei eu, pensei e fui. (Profª. Adna)

É notável que a maioria das pessoas ainda apresente um bloqueio em se relacionar a Arte fora de desenhos que não sejam copiados de outros ou que já se tem em mente desde a infância. (Profª. Cristina)

Por outro lado, pode-se notar que mesmo sem estarem à vontade, as professoras se dispuseram a cumprir a atividade. Assumiam a postura de alunas, no sentido de desejarem fazer algo que ficasse “bom” e para isto buscaram no repertório de desenhos que usavam com seus alunos, elementos para comporem o painel.

Nos comentários orais ao final da elaboração do painel, além da dificuldade de interação, a preocupação com o produto final e com o cumprir o prescrito aparecem

Porque a gente não é tão conduzida a essa interação, entendesse o que eu quis dizer? A gente é conduzida a fazer mais o individual. (Profª. Cristina)

A gente fica preocupada com a forma final que o desenho vai ter, como que vai ficar, a gente não consegue fazer um traçado sem uma forma, sem saber como vai ficar. (Profª. Carla)

A gente sempre vê desenho pronto. (Profª. Elisângela se referindo a dificuldade de traçar gestos e não uma forma específica)

Estas falas me levam também a refletir que estas professoras encaram o desenho principalmente como representação, sem levarem em conta outras possibilidades e capacidades expressivas. O que, de certa forma é a abordagem mais freqüente que encontramos ao visitarmos uma escola comum e observarmos os desenhos das crianças e as imagens nas paredes, formas estereotipadas, reproduções e desenhos prontos para colorir. Preocupou-me qual o tipo de proposta que elas levavam aos alunos e, se encaravam o desenho infantil apenas como técnica a ser aperfeiçoada.

Não era objetivo do ateliê tratar do desenvolvimento gráfico infantil, mas fiz algumas considerações sobre o cuidado de trabalhar com o desenho, de forma a

permitir que as crianças possam explorar e utilizarem o universo da imaginação, já que na infância “o desenho é a manifestação de uma necessidade vital da criança: agir sobre o mundo que a cerca, intercambiar, comunicar. (DERDYK, 1989, p.51)

Ao analisar este primeiro momento da aula percebo que para além da questão do desenho, a categoria do afeto, no sentido de afetar e deixar-se afetar, foi o eixo mais forte, presente e sinalizado na demora e resistência em se aproximarem do painel, na troca de olhares entre as professoras e nas perguntas sussurradas: “o que ela (no caso eu) quer?” Por contraditório que possa parecer, eu não levei a questão das relações pessoais em conta ao propor o ateliê, no sentido de que parti do pressuposto de que se as professoras já estavam há vários semestres trabalhando juntas e iriam se integrar. Não considerei que eu, sendo um elemento novo, poderia ser causa da inibição e gerar um não envolvimento.

Uma das alunas percebeu isto e comentou:

...tu vieste com a idéia fixa de que nós iríamos interagir. (Prof^a. Marise⁷)

No entanto, no decorrer das atividades, o “gelo” foi se quebrando e as professoras passaram a interagir mais comigo. No memorial uma professora pondera sobre isto:

... mas percebi então, que da proposta inicial, passando pela segunda e finalizando com a terceira proposta, a sensação de desagrado tinha desaparecido por completo, e me surpreendi com meu prazer por estar desenhando sem a preocupação com o produto perfeito. (Prof^a. Adna)

Na segunda atividade proposta, as alunas deveriam com os olhos vendados explorar um objeto descobrindo a sua forma e a partir desta estabelecerem relações de imaginação sobre possibilidades de uso, contexto, pessoas e outras situações relacionadas com o objeto. Foram distribuídos os seguintes objetos: Adna – bola de baseball, Ana - garrafa de água mineral vazia, Carla – pincel atômico, Cristina – carrinho de plástico, Elisângela – pião de madeira, Lucimar - frasco de perfume, Marise – lata com tampa.

A partir da exploração foi solicitado que as professoras registrassem em forma de desenho, não o objeto em si, mas idéias e signos que o exercício de imaginação tinha propiciado.

⁷ A professora Marise, não fazia parte do grupo das professoras, era uma aluna do Mestrado que estava visitando este ateliê

Todas, sem exceção, começaram a desenhar pelo objeto “sentido”, já que até este momento não os tinham visualizado e depois preencheram com outros elementos. Desta forma, as representações eram, por exemplo, a bola de baseball, cercada por outros tipos de bola e uma cesta de basquete, ou, a professora que tinha a garrafa de água, representou o objeto e fontes, rios e figuras humanas, que simbolizavam o que tinham imaginado. Novamente preponderaram as representações simplificadas e estereotipadas. Após a realização dos desenhos apresentaram para as demais, o que haviam produzido. Neste momento puderam ver os objetos e algumas se surpreenderam em como tinham enxergado além do objeto e “imaginado” outras coisas.

Uma professora se espanta ao descobrir seu objeto, uma bola de baseball, como algo que não pertencia a seu universo. Para preencher o espaço do desconhecido teceu tramas na sua imaginação a partir de elementos conhecidos e buscou na memória e na criação de coisas novas, elementos para a sua apresentação:

Eu achei que era mesmo uma bola de golfe. (É esclarecida que é uma bola de Baseball.) e responde estranhando e descobrindo o objeto: Não é de golfe, é. De Baseball, é que eu não conheço... Eu achei que era golfe, fiquei nessa dúvida. Se ela era um pouquinho menor, mas também não me peguei, mas baseball também não. O que eu lembrei foi de basquete. Que foi a minha...Na escola eu jogava basquete, todo mundo falava basquete pra mim. No vôlei eu não era muito boa, nem lembrei. Mas no basquete por causa da altura... E na copa do mundo. [...] A relação foi com bola, do universo esportivo... não pensei no material, essas coisas. (Prof^a. Adna)

E cita detalhes:

Tem, um diferencial, ela não enche, é toda costurada, eu fiquei procurando o buraco pra encher. Não achei; o que será que tem dentro? (Eu esclareço: “Madeira”.) Adna continua: é, você sente... uma coisa por baixo... muito legal, eu nunca imaginei que fosse madeira.

Outras professoras pedem pra ver o objeto, que vai passando de mão em mão.

O desenvolvimento das atividades não foi planejado intencionalmente para que depois eu pudesse verificar as categorias da afetividade, imaginação e cognição, já que estas foram estabelecidas a posteriori. No entanto esta segunda atividade me permite tecer algumas considerações a respeito da imaginação. Considero que não é possível separar de forma absoluta as categorias, assim como

não se separam na vida. Em se tratando de ateliês de artes visuais para o desenvolvimento do sentido estético, no fazer artístico dos exercícios propostos, a imaginação, a criação e os sentidos estabelecidos pelas professoras estavam muito presentes e se mostravam em falas e impressões desenhadas.

Para Vigotski (2001):

[...] a base da reação estética são as emoções suscitadas pela arte e por nós vivenciadas com toda a realidade e força, mas encontram a sua descarga naquela atividade da fantasia que sempre requer de nós a percepção da arte. [...] É nessa unidade de sentimento e fantasia que se baseia qualquer arte. (p. 272)

Ao propor que as professoras narrassem o que haviam imaginado ao tocar os objetos e ao desenharem, apresentando as colegas suas impressões e produções, considerei importante a troca, pois como afirma Girardello (2003) :

Se a palavra dita não é mera expressão do imaginário, ainda assim ela é uma via do encontro imaginário entre as pessoas. A intersubjetividade envolve em geral a partilha de narrativas, e entre as imagens de quem conta e quem escuta vibra algum sentido comum, ainda que inescapavelmente limitado. (p. 6)

Proporcionar a fala possibilitou a troca e intervenções entre as professoras, e penso que ao falarem iam ampliando a própria imaginação e fazendo com que as outras também entrassem nos jogos de imaginar.

Para esta professora a primeira etapa foi o descobrimento do que era:

Quando eu peguei, eu percebi na hora que era uma lata. Mas eu achei que fosse um pouco maior... na forma que eu vi no escuro não foi tão boa. [...] comecei a passar a mão e senti que aqui (a tampa) era metal e que aqui (o corpo) não era, era papel, aquele tom (apontando para o papel pardo) ali. Que o tom era esse e que aqui (a tampa) era bem prata e aí eu comecei a ver assim. (Prof^a. Marise)

A seguir cita as evocações da infância e de coisas vividas:

Eu brincava muito quando era menina e andar em cima do latão e ficava brincando e tinha próxima a nossa casa a construção do hospital lá no meu município, em Gaspar. E nós íamos no morro, um morro bem descampado, e púnhamos o latão em um certo pedaço e começávamos a descer o morro em cima do latão. Eu me vi, até senti o cheiro daquele lugar em cima desse latão. E também, quando eu buscava minhas meninas no jardim, tinha aquela lata

com lápis coletivo. Também aquela imagem bem viva na minha memória, cheia de lápis. E depois assim, talvez influenciada pelos lenços que você apresentou, tinha o mágico. A pomba da paz saindo de dentro da lata e fui fazendo relação com a lata o tempo todo. Lá em casa eles querem picolé de leite condensado. E eu faço. Já me vi abrindo a lata de leite condensado e fazendo os picolés. (Prof^a. Marise)

Em sua fala a professora vai tramando passado, presente e fantasia, trazendo elementos da própria infância, da infância dos filhos de espaços reais e imaginários e complementa justificando o desenho feito e salientando como “viajou” prazerosamente:

E eu não consegui por tudo aqui (no papel) como eu queria e esse... aí aquela coisa, do bloqueio, da expressão livre do desenho. Tu não conseguir representar no papel o que tu queres. Tu te limitas às vezes a escrever. Eu vivi um momento, por isso que eu disse, eu estava precisando ir numa ‘noite de festa’ porque me transportei, com essa latinha aqui. (Prof^a. Marise)

A limitação do domínio da técnica parece atrapalhar a representação gráfica e a expressão oral precisa, muitas vezes, complementar o que foi desenhado.

Outra professora também expôs suas descobertas e sua “viagem”:

O meu era o carrinho, mas eu pensei que era vermelho, por que é um pick-up e geralmente pick-up são vermelhas ou pretas porque chamam mais a atenção. Rebaixada. Daí ela falou que era pra desmontar... eu queria tirar a rodinha, agora eu sei porque que eu não consegui. Não é aquela rodinha que puxa aqui que tem nos carrinhos mais antigos, puxava a rodinha aqui e saía pra cá... essa rodinha aqui tem que desmontar pelo lado aqui ó (mostra o objeto para o grupo). Me lembrou mudança, porque um carro desses me levou. Primeiro a cerveja, lembrou cerveja. Todo mundo leva carne, cerveja, mas eu não quis desenhar a latinha da Skol, fiquei com vergonha. Bota a galera aqui atrás e vai, passear. Mas me lembrou mudança, o que você faz com mudança. Bota a mudança aqui atrás e vai viajar; coloca tudo aqui, mudar de vida. Vou sair pela estrada da vida e vou mudar. Me lembrou infância, me lembrou infância também... [...]. Eu pensei primeiro em infância, em menino, em menino e pensei em menina. Também não fez parte da minha infância brincar de carrinho. Mas eu pensei em menino brinca de carrinho na escola geralmente, a gente não vê crianças com carrinho é muito difícil ver na escola. Mais na creche... É, mas tem os colecionadores também, tem gente que coleciona carros, carrinhos e carros. (Prof^a. Cristina)

Mais uma vez o exercício de imaginação possibilitou o jogo entre passado, presente e futuro. No caso da professora que pegou um frasco de perfume se deixou conduzir pelo cheiro:

O meu me lembrou a Natura... Quando eu peguei assim eu não sabia o que era. Mas daí eu fiquei pensando, achei suave... Um perfume daí. Quando eu era solteira a gente sempre brincava que com o perfume, a gente podia arrumar um namoro e poderia destruir o namoro... Daí um bom perfume, começa pelo frasco. (Prof^a. Lucimar)

A professora da garrafinha de água fez um outro jogo imaginativo, a partir do elemento água.

[...] quando peguei isso aqui [...] eu já sabia, imaginava, eu já sabia o que era isso aqui, uma garrafa. Mas eu não fiz uma relação com o objeto em si, mas com o conteúdo de dentro. Geralmente a gente pega uma garrafa dessas, com o quê? Com água, né? Ou então, depois da água fica carregando um monte de baguete dentro... sucos. E relacionei a água, com o mar, cachoeira, copo pra colocar, boca pra tomar, chuva, homem. (Prof^a. Ana Paula)

A imaginação da professora Carla foi fortemente marcada pela sua profissão, provavelmente pela natureza do objeto, (um canetão):

O meu é um canetão. Quando eu peguei, já senti o que era, Só que eu imaginei que a cor fosse azul. E assim, ele me lembrou meu dia a dia, na sala de aula, porque eu vivo com um desse na mão, a tarde toda. Às vezes nem para escrever no quadro. Estou com ele na mão, estou com ele no bolso [...] daí me imaginei lá na minha sala de aula segurando a caneta lá. Então eu desenhei um quadro branco e uma folha de papel. (Prof^a. Carla)

Os caminhos para o imaginar foram mediados pelo concreto, formas, cheiros, texturas. Neste exercício as professoras, em seus jogos imaginativos demonstram que mesmo sendo a partir de um estímulo exterior, é no interior que se busca o material para povoar a imaginação: “Com efeito, o processo imagético do homem é um fenômeno subjetivo, algo que faz parte da atividade íntima do sujeito, mesmo se a fonte geradora de imagens no cérebro humano seja a realidade externa.” (PINO, 2006b, p. 35)

No terceiro exercício foi proposto que as professoras desenhassem uma folha de vegetal, a partir da memória, depois dos desenhos prontos elas observaram folhas vegetais de verdade com tamanhos, cores, texturas, cheiros e formas diferentes. A partir desta observação desenharam novamente. Nesta etapa as alunas já estão bem descontraídas interação entre si e comigo, mostram folhas e particularidades que vão descobrindo.

Ao fazerem os novos desenhos se surpreendem de como fica mais rico e mais fácil desenhar a partir do exercício de observação, citam como se ampliaram as possibilidades. As folhas desenhadas a partir da memória eram todas verdes as novas ganham outras cores: vermelhos, laranjas, marrons amarelos.

Duas professoras sinalizam suas trajetórias:

Lá (no desenho a partir do objeto) tinha minha imaginação, aqui (no desenho da primeira folha, a partir da memória) eu tava copiando o que eu vi... E é mais difícil tu só copiar o que estás vendo. É mais difícil. É mais difícil fazer o desenho através da imaginação... E o ver facilita, com certeza, o desenhar. (Prof^a. Carla)

É porque como é mais fácil desenhar observando do que desenhar como tu (se referindo a mim) pediste da primeira vez, escutar a música e não fazer um desenho; fazer um traço. Não um desenho que tenha forma... É bem mais fácil observar e desenhar. Que eu vou observar o que eu vou desenhar. Lá eu achei mais difícil. Eu desenhei conforme a música, fazer conforme a música. Mas é mais difícil desenhar traços como a Adna fez. Ela desenhou traços, parece que ela botou o sentimento dela ali, daqueles traços conforme a música eu notei que ela teve mais dificuldade de fazer o da folha do que aquele lá. Porque ela não pôs tanto sentimento como lá... (Prof^a. Cristina)

Ainda antes do encerramento do ateliê as alunas assistiram uma projeção com obras de Van Gogh e escreveram seus memoriais. Teceram comentários orais de como aplicarem com seus alunos o que tinham feito.

Interessante é que as possibilidades são tão simples e a gente não faz, pode fazer... (Prof^a. Adna)

Eu fiz a associação das folhas e muitas coisas, coisas concretas que têm variedade e você não explora. Então, desenha uma fruta daí leva lá dez, doze tipos diferentes...[...] Mas enfim, é hora de ver curva, tamanho... (Alguém complementa: Proporções, relações...) Eu olho ao vivo assim e vou fazer novamente. Nossa, eu...achei muito bom. (Prof^a. Marise)

Cabe ainda, tecer uma observação a respeito da dificuldade de trabalhar uma linguagem específica como o desenho, que elas não dominavam tecnicamente. Várias professoras citam suas dificuldades para concretizarem o imaginado. Estas declarações dão pistas que para o fazer artístico não depende só da imaginação, mas precisa o domínio da técnica e do conhecimento dos materiais. Isto possibilita também o entendimento da arte como trabalho e como domínio de conhecimentos, de técnicas e de materiais específicos.

Trouxe este ateliê como mostra do tipo de experiências que as professoras vivenciavam, integrando o fazer artístico com o contato com a produção de artistas e com as reflexões teóricas pertinentes a temática. A partir desta análise pretendi mostrar indícios de que este era um grupo em movimento, em processo de educar os sentidos e familiarizar-se com o fazer criativo. Ainda estava muito presente a questão profissional das professoras preocupadas em melhorar suas práticas pedagógicas e aprendendo coisas aplicáveis com seus alunos.

Isto transparece em alguns memoriais:

Desta forma, pode-se dizer que esta aula foi muito proveitosa, inclusive para nossa prática diária, onde poderemos aplicar com os alunos, que terão um rendimento bem melhor. (Prof^a. Ana Paula)

Em cada encontro uma nova experiência e técnicas renovadoras para nos estimular em nosso cotidiano da sala de aula. (Prof^a. Lucimar)

As professoras oscilavam entre a postura do aluno, que obedece a professora e aprende algo novo e a professora que quer algo que possa aplicar em sua prática docente. A seguir, apresento algumas reflexões tecidas em dois seminários nos quais a questão da profissionalidade e do desenvolvimento pessoal ficaram muito evidentes.

5.2 Os seminários teórico-práticos – reflexões sobre o processo de formação

Os professores coordenadores do Grupo de Pesquisa organizaram, junto às professoras participantes, um seminário, no qual elas deveriam fazer uma avaliação sobre como estavam sentindo o processo das vivências nos ateliês e que trouxessem indicações sobre o que esperavam de seu prosseguimento. Inicialmente foi pensada a realização de um seminário, mas devido ao baixo comparecimento no primeiro, foi realizado um segundo, como oportunidade de dialogar com as demais professoras.

Foi solicitado que as participantes trouxessem escritas suas considerações. No primeiro dia, em 20 de abril de 2006, compareceram apenas três professoras, duas trouxeram um texto elaborado, a terceira professora não trouxe o texto escrito.

Ao serem solicitadas para lerem seus escritos, apresentam aos demais, justificando-se de possíveis “erros”:

Relato de minhas experiências: Minhas experiências na vivência criativa sempre me surpreenderam e continuam a surpreender. (Interrompe a leitura e justifica) na verdade eu fiz uma confusão aqui...(Recomeça) Bom, começando, minhas experiências na vivência criativa sempre me surpreenderam e continuam a me surpreender. É quando se pensa que não se gosta de um jeito, quando eu não gosto de um jeito, alguém mostra um outro, quebrando os antigos tidos. A amplitude de um olhar realmente surpreende. Os encontros com o grupo têm fortalecido as minhas idéias e algumas intenções que antes eu receava até mesmo serem expostas na sala de aula como experimento didático e pedagógico. Com o intuito de observar reações de educandos nas séries iniciais, ensino fundamental e médio. Com a vivência do grupo de pesquisa, essas experiências, numa conotação didático e pedagógica apresenta... (Interrompe mais uma vez) eu fiz uma confusão mesmo... apresenta ao educando técnicas e materiais, um olhar diferenciado ao qual se apropria do conhecimento artístico e também do científico em muitas áreas. É...também observo... eu fiz mesmo (Vai pausando a leitura e justificando) também observo que meu próprio eu se amplia frente do fazer do meu aluno, as experiências são bastante enriquecedoras e encontro muitas respostas a antigos dilemas; Como levar este conhecimento adquirido a uma sala de aula de uma forma básica, simples e didática aos alunos que pouco se interessam pelo conhecimento em geral? Os aspectos que mais me surpreendiam. É com muitas dessas coisas, que já tentei ensinar que não obtive êxito , procurando sempre... tendo sempre que mudar na metade do caminho, por perceber a falta de interesse dos meus alunos, penso que quando eu tomar esses novos meios, mais simples e lúdicos terei surpresas agradáveis. (Para a leitura e conclui sua fala se justificando) A confusão que eu fiz foi na pessoa, eu digitei primeiramente pensei comigo... E depois como se outra pessoa estivesse escrevendo, aí eu não reli, porque daí quando a gente relê a gente vai arrumando. Eu não fiz essa releitura... (Prof^a. Adna)

A segunda professora apresentou seu texto:

Quando penso no êxito nas experiências mantidas que tenho passado nos encontros do grupo, mas uma vez consigo acreditar que a educação é a base para o crescimento do indivíduo. No entanto, me sinto frustrada quando lembro que a realidade da escola é o primeiro e o principal obstáculo para realizarmos um bom trabalho. Sem dúvida, são situações gratificantes as que estou passando; novas idéias, questionamentos, momentos que paro para pensar; como venho realizando meu trabalho e como posso melhorar. Em alguns momentos pude exteriorizar algumas dificuldades como em relação ao trabalho com música e a diferença que faz ter segurança naquilo que se está falando com pretensão de ensinar e , é evidente que essa falta de segurança nos faz optar pelas áreas do conhecimento que temos mais facilidade, que o medo de errar, muitas vezes, não nos permite avançar. Realizo meu trabalho diário com turmas da educação especial e tenho que estar sempre criando e inventando novas situações de aprendizado e percebi que justamente a música é a maneira mais fácil de conseguir alguns resultados com eles, seja no movimento do corpo, na expressão textual, coordenação motora, enfim, a música permite que eles se sintam mais soltos e melhores. Isso prova que a barreira que estou tentando transpor em relação a essa linguagem artística só vem contribuir para a minha prática pedagógica. Sempre gostei de música,

mas apenas como apreciadora, como já havia citado antes, que a realidade escolar me deixa frustrada por não termos recursos pedagógicos, ainda bem que conseguimos criar com materiais educativos. Uma direção que não contribui para a prática educativa, na maioria, atrapalha, porque simplesmente não é coerente nas ordens e regras que se estabelece; espaço físico inadequado e quantidade de alunos por sala. Todas essas coisas juntas deixam claro que a experiência que vivenciamos no grupo de pesquisa aguça nossa criatividade e incentiva a realizar um trabalho diferenciado. Porém, encontramos tantas dificuldades que fica difícil pensar que possa dar certo. Ao realizar meu trabalho de estágio, que é formação em pedagogia...(Interrompe a leitura e explica) Daí eu coloquei um pouquinho o que nós passamos lá (referindo-se ao estágio)... eu e a minha dupla conseguimos por em prática algumas idéias que partiram dos encontros que tivemos nos ateliês de arte, usamos atividades de especialização diferenciada porque relacionamos com temas e conceitos utilizados em arte. Usamos diversas linguagens artísticas, sem nunca nos esquecermos a alfabetização e a experiência nos provou que é possível alfabetizar de maneira prazerosa. No entanto, foi estágio e me pergunto se faríamos sempre assim se a sala fosse nos 200 dias letivos. (Profª. Roberta)

A terceira professora, não havia feito o texto em casa, falou a partir de umas anotações que rascunhou em seu caderno enquanto as outras apresentavam.

O meu "ta" uma confusão, eu coloquei assim: Sentir essas experiências é cada vez melhor, pois essas oportunidades que nós temos, a gente não têm todos os dias, a gente não encontra oportunidade assim, daí eu coloquei assim: (Passa a ler seus apontamentos) Essas experiências para mim têm sido muito gratificantes e muito bem aproveitadas, pois cada vez mais aprendo maneiras diferenciadas para usar com os alunos essas técnicas no cotidiano escolar. Relacionar tudo isso e vivência com os alunos diferentes técnicas é muito bom, pois ao ver as expectativas deles e o trabalho cada vez mais enriquecido acrescentando novas vivências. (E complementou comentando) O que mais utilizo com os alunos são os aspectos que mais afetaram, que foram as oficinas de música, arte e literatura infantil, pois utilizo muito das técnicas com os alunos e o resultado é muito bom. (Profª. Ana Paula S.)

Transcrevi estas reflexões das professoras para demonstrar como a questão da experiência estética ligada ao aprimoramento profissional estava marcada fortemente no grupo. As professoras citaram as vivências e a convivência com o grupo de forma positiva, permearam seus relatos por exemplos da aplicabilidade das experiências vividas nos ateliês em suas experiências pedagógicas, no sentido de aprimorar, dar mais prazer, dar mais certo. Assumem as dificuldades que enfrentam no cotidiano, mas mostram-se esperançosas de poderem mudar algo.

A ênfase na formação do professor se explica, em primeira instância, pelo fato do processo ter começado enquanto etapa da disciplina de Prática Pedagógica no

Curso de Pedagogia, e, por outro lado, não se poderia esperar que as questões da profissionalidade não aparecessem, já que o grupo era de professoras.

Teço este comentário a respeito das questões profissionais pelo fato deles preponderarem nos discursos e também porque neste ponto os formadores começaram a questionar se as professoras tinham sentido alguma mudança em nível pessoal, ocorrida após terem começado a freqüentar as práticas nos ateliês. A partir deste momento as falas tomam outro rumo, como exemplifico com alguns fragmentos retirados do diálogo que sucedeu a leitura dos textos:

[...] eu aprendi novas coisas, o meu comportamento até em casa mudou... porque às vezes assim, eu ficava preciso fazer isso, não tinha calma, passei a ter um outro olhar, outras coisas assim, vendo pessoas diferentes... [...] já aprendi a ouvir. Agora até sei conversar mais com a minha mãe, coisa que eu não fazia, as vezes eu deito do lado dela a gente ta conversando, coisa que a gente não fazia, então assim... do ouvir, das músicas dali que a gente acaba se concentrando mais e eu aprendi a me concentrar mais, foi muito bom assim, até esses dias eu tava pensando, [...] porque eu não podia fazer essas coisas antes? [...] É muito bom, é muito bom porque assim eu aprendo bastante coisas novas com ela e que eu não era assim com ela. [...]Eu fiquei mais sensível dentro de casa assim. Porque na verdade em casa a gente é totalmente diferente, querendo ou não, a família é, a gente tem mais liberdades, mas foi muito bom. (Prof^a. Ana Paula S.)

[...] eu era explosiva mesmo, o que eu não gostava eu dizia e hoje em dia eu penso que eu consigo, em relação a uma única pessoa, eu consigo parar, contar até 10, olhar através dela, pensar no que ta acontecendo lá na frente pra poder não pensar na situação ali e não agir da maneira explosiva que eu agia antes e quando eu penso que isso teria contribuído, nesse sentido de estar olhando, parando, refletindo sobre as minhas atitudes mesmo porque às vezes acabava me prejudicando, sobre as minhas atitudes ali. Vocês teriam contribuído nisso, eu consegui fazer, eles conseguiram fazer, que veio antes também não foi só o ateliê, mas também a faculdade de artes também, contribuiu muito nesse sentido de que tem algo mais que alguém sempre tem algo melhor pra te oferecer... Eu penso tudo isso, eu consegui me sensibilizar, não sei se por conta de... (Prof^a. Roberta)

[...] talvez a pessoa, a professora, você tem que estar tranqüila consigo mesma, você tem que se aceitar, você tem que se perceber... [...] nesse ateliê e tal a gente percebe que existe uma ampliação sabe, disso tudo, só que numa questão assim mais sensível, na questão do olhar diferenciado mesmo, que para nós isso não era colocado tão evidentemente, a gente tinha que estar vendo além, tinha que buscar um pouco mais, porém, a gente não tinha essa direção específica... (Prof^a. Adna)

Mesmo levando-se em conta que ao serem questionadas as professoras procuram respostas que os professores proponentes “gostariam” de escutar, suas falas dão pistas de que elas percebem que a dimensão da educação estética requer este jeito sensível de ser e de ver. Além de citarem que a sensibilidade foi ampliada a partir dos ateliês as professoras citaram várias aproximações dos conteúdos trabalhados nas áreas de música, literatura e artes visuais que proporcionaram novas atitudes em suas trajetórias, coisas que antes não percebiam, e passaram a perceber.

A seguir foram questionadas quanto às expectativas que tinham em relação aos ateliês.

Dos ateliês eu não venho com expectativa... porque eu venho aberta, sem saber exatamente o que vai acontecer, aberta a uma proposta, eu não tenho uma expectativa...(Prof^a. Adna)

Eu acho que quando a gente vem pro ateliê, a gente vem na posição inversa (se referindo ao fato de ser professora), a gente vem como alunas... (Prof^a. Roberta)

Ana Paula reforça: “Nós somos as alunas”.

Então eu, às vezes, eu venho às vezes, não, muitas vezes eu vim pra cá com idéias, ah é... As vezes era passado pra nós que semana que vêm vai ser ateliê disso na outra daquilo. Então, é claro a gente fica com certa expectativa ‘ah que legal, estou contribuindo’, [...] eu vim pra participar sabendo o que ia acontecer, sabendo o que ia ter, que tipos de coisas poderiam ter e pronta pra ajudar, participar. É, mas assim eu me surpreendi com a quantidade de coisas que foi trazida, que não faziam parte da minha vivência didática, então eu tenho uma vivência de música de estúdio... é, não de uma sala de aula e como eu estou numa sala de aula minha expectativa é captar aquelas coisas que eu possa estar, dando pro meu alunos. (Prof^a. Adna)

O que a princípio parece uma atitude desinteressada ao declarar nada esperarem, pode também ser percebida como uma abertura ao novo. Ao se colocarem como alunas, por um lado adotam a postura passiva, mas por outro se mostram dispostas a conhecer coisas novas.

Após as colocações dos professores ministrantes a respeito da necessidade de vivenciarem as experiências como indivíduos e não só como profissionais, começa a transparecer, nas falas das professoras, um certo alívio, no sentido de não

terem que aplicar os conhecimentos aprendidos nos ateliês em suas práticas docentes, mas poderem desfrutar dos encontros para o desenvolvimento pessoal.

Uma professora sintetiza e fecha as reflexões da noite.

Se a nossa idéia era vir esperando encontrar alguma coisa... que íamos aprender mais, que íamos passar... A nossa expectativa era essa. E não nos foi passado que a questão era a da nossa sensibilidade... Eu penso que nós três estamos aqui hoje, e com certeza, num próximo encontro o que for mostrado pra nós, vamos ficar abertas pra nos sensibilizar com o que está acontecendo. Mas aquelas que não estiveram aqui hoje talvez não entendam com o mesmo propósito. (Prof^a. Roberta)

Ficou acordado entre os professores organizadores e as professoras que seria realizado mais um seminário para proporcionar que as alunas que não haviam comparecido também pudessem discutir suas reflexões.

Assim sendo, no dia 11 de maio de 2006, foi realizado o segundo seminário, desta vez estavam presentes sete professoras, duas que já haviam participado do anterior e mais cinco que haviam faltado. No início conversam animada e descontraidamente sobre assuntos variados e ao serem questionadas do motivo das faltas justificam com doença, trabalho, cansaço sem muita preocupação com o “descompromisso”, além disto, nenhuma trouxe o texto solicitado.

A professora organizadora pede que comecem a falar. Como no seminário anterior, as professoras começam a narrar suas aplicações na sala de aula, a primeira narra como aplicou uma técnica ensinada pela professora de música e como começou a permitir que seus alunos lessem, desenvolvendo um “projeto de leitura” a partir das idéias do ateliê de literatura. Ao ser questionada sobre mudanças pessoais, se algo mudou, enfatiza, ainda assim, a prática docente:

Mudou, eu trabalhei coisas que eu nunca tinha trabalhado, que eu queria trabalhar. Como eu disse pra professora de literatura: Como que a gente vai aplicar numa sala com 35/40 alunos? Ela disse que dá pra aplicar porque eu já fiz. E, eu fiz e vi que dá. (Prof^a. Cristina)

Diante da insistência sobre as questões pessoais, complementa:

Pessoalmente, eu não sei, eu me tornei mais observadora, depois... [...]... É, tudo quanto é quadro que eu vejo eu já observo mais, essas experiências assim, quando elas comentaram assim, já observo mais, ou eu vou numa, num lugar onde tem uma exposição... na escola tem uma exposição,; eu observo mais detalhes que a gente só olhava; ‘ai que lindo’, e agora a gente

olha assim; 'é bonito mas tem alguma coisa diferente' ou quer dizer alguma coisa, passa alguma coisa pra gente. Essa visão de arte eu já notei um pouco, só olhava e achava bonito, 'ai aquele é mais bonito que esse, esse é mais não sei o quê', mas não olhava assim com um olhar diferente, de ver, pois é, esse quadro é bonito mas o que está passando, o que é que a pessoa que fez esse quadro estava pensando, coisas assim. Eu comecei a observar mais, dentro da escola, em casa às vezes, comecei a observar mais as coisas. Até o livro quando a gente pega assim, a gente já começa, a gente já olha com um olhar diferente. Não é mais assim, a gente pegava 'Ah esse livro é bom, vou levar', como agora chegou esse livro aqui pra mim ó, a gente já olha assim, já analisa melhor o livro... é critérios de avaliação como diria o outro. Começa a avaliar melhor as coisas que a gente vê, que a gente experimenta. (Profª. Cristina)

As questões do olhar, do ver, do observar aparecem de forma muito marcante nos ditos das professoras, o que remete a necessidade da educação do olhar, que possibilite as múltiplas leituras do mundo. A ênfase no ver e no observar feita pela professora Cristina indica que havia no grupo a percepção e a construção de um novo olhar, disposto e atento para descobrir além das evidências. Oportunizar o desenvolvimento deste olhar é fundamental para a formação estética, pois aponta que novas significações estavam acontecendo a partir das vivências dos ateliês.

Ao declararem que o modo de ver se modificou indicam que se abrem para novas possibilidades de interpretar o mundo. Pois se:

O olhar de cada um está impregnado com experiências anteriores, associações, lembranças, fantasias, interpretações, etc. O que se vê não é o dado real, mas aquilo que se consegue captar e interpretar acerca do visto, o que nos é significativo. (PILLAR 2001, p.13)

Há indicativos de que ao participarem de experiências criativas e ao alargarem seu repertório no contato com manifestações artísticas e culturais, as professoras passavam também a assumir uma postura mais curiosa e observadora do próprio entorno, não só visualmente, mas também em outras habilidades.

Outras professoras complementam:

... antes eu gostava de arte, mas não sabia por que gostava de arte. E agora não, cada coisinha assim que vai passando, que seja na televisão, na escola, em qualquer lugar que a gente esteja, uma música, por exemplo; 'ah, eu gostava daquela música' ah, por que eu gostava daquela música... o que é que tem aquela música, a letra que é legal, é a melodia, o que será que é legal naquela música. Ou numa obra de arte de repente; 'ah, esse aqui não tem nada a ver'. Calma, vamos ver se não tem nada a ver, vamos olhar, vamos aprender a interpretar. Então, eu acho que mudou bastante, agora

entendo por que a gente gosta. E, eu já gosto mais da música e da literatura... (Profª. Ana Paula A.)

(Após citar algumas aplicações de música e literatura, complementa) A gente se torna, vai se, como posso dizer, se desenvolvendo, a gente vai pensando diferente, vai mudando a maneira da gente de pensar, de ver as coisas, de se tornar mais observadora, e olhar um quadro só por olhar ou uma exposição e não observar detalhes que a gente deixava pra trás assim... tanto fazia... agora não... (Profª. Lucimar)

A professora seguinte faz um apanhado da diversidade dos ateliês e de seu valor:

Eu, as aulas que eu mais gostei foram da professora de artes visuais, até mesmo porque nunca percebi que eu gostava das artes visuais, eu olhava, mas nunca me interessei e a partir daí aulas dela eu gostei bastante. Até hoje assim quando aparece uma tela ou quando fala de algum pintor daí eu me interessei em saber por que, quem é, quem foi que fez. E achei bem interessante que até hoje eu gosto, gostei muito a partir das aulas dela. E das aulas de música também gostei, principalmente da última que ela deu até umas sugestões de como se trabalhar música. Que a gente quase não trabalha música na sala de aula, trabalha mais em datas comemorativas ou então em educação infantil... e só, mas ela trouxe umas sugestões bem legais de trabalhar com as crianças na música. Então eu acho que tudo que a gente vem e se propõe a fazer eu acho que é válido. Eu acho que todas as aulas foram válidas... eu pelo menos guardei várias coisas assim interessantes que ficaram até hoje. (Profª. Carla)

A ampliação do repertório parece ter sido um item muito valorizado pelas professoras e a partir da compreensão de que as linguagens artísticas utilizam e organizam signos de determinada cultura em determinado momento histórico, situado espacial e temporalmente, permitiu que as professoras conhecessem modos diferentes de ver e significar no contato com diversas manifestações artísticas. Isto agregou um diferencial no processo de formação, que alargou, entre outras, a dimensão da fruição.

Outras professoras também intervêm:

Cada aula a gente tinha um aprendizado diferente, uma nova experiência, uma coisa que você sabia, mas não sabia que poderia fazer um pouquinho mais, um pouquinho diferente como aquela das plantas. Eu tinha curiosidade, mas eu nunca tinha pegado das folhas, e passar o giz por cima... eu via minhas irmãs fazerem quando eu era pequena mas eu nunca tinha feito. Eu tinha curiosidade de fazer e nunca... cada aula tem uma coisinha diferente que você acaba aprendendo. (Profª. Lucimar)

Só que cada uma...(faz uma pausa, pensa e fala) tem coisas que a gente leva mais pelo lado pessoal e tem aquela aula que tu fica mais na tua prática. (Prof^a. Ana Paula A.)

Novamente as professoras se dividem entre o pessoal e o profissional. Ao tentarem traçar novos rumos para os ateliês algumas professoras desabafam:

É, como eu falei da outra vez, eu vim para cá esperando encontrar alguma coisa diferente e levar para a sala (...), mas em todos esses momentos também aconteceram aquela questão assim que você começa a perceber outros detalhes e outras coisas também.. Só que o objetivo do grupo era esse, estar vindo atrás de coisas diferentes para estar usando no seu dia profissional. A partir do momento que foi aberta essa discussão, assim que a gente deve estar se preocupando com a vida pessoal eu, particularmente, acho assim muito mais agradável e eu percebi assim que essa, digamos assim, incumbência de levar para a sala de aula era um peso...então é, talvez daqui para frente, talvez não, com certeza daqui pra frente eu virei mais em busca de uma experiência pessoal do que estar: Ah, vou usar pra sala. Talvez vou mudar alguma coisa, vou buscar alguma resposta para algum problema que eu já tive e não consegui trabalhar em sala, foi mais ou menos isso que ele eu coloquei no nosso outro encontro. (Prof^a. Adna)

Nesta fala aparece o alívio, mas também a angústia que as novas diretrizes do grupo, com ênfase na dimensão pessoal acarretam. Se até este momento havia a dimensão de aprender algo que pudesse ser “ensinado” aos alunos, levado para a escola e repetirem experiências que deram certo, passam a evidenciar certa dúvida e apontam para a possibilidade de continuarem aplicando com os alunos, mesmo que este não seja mais o objetivo principal. Mostram que, como em qualquer proposta nova, há sempre a angústia de não saber o que se espera, acompanhada pela possibilidade de ser melhor. Esperam a oportunidade de vivenciarem algo pra si mesmas.

Eu acho que o que acontece é assim: os ateliês eram bastante didáticos e por conta disso, todas nós acabamos pegando essas idéias e levando E não pensando em nós... pensava nos alunos, no que seria aproveitado. Penso que depois daquela discussão, daquele dia que estávamos em três, ela acabou sendo... mais rica.. [...] Isso é que a gente tem que buscar melhorar ou sei lá, perceber mais, para poder conseguir ser mais criativa lá e não pensar nas oficinas como uma prática aqui, para fazer uma prática lá. (Prof^a. Roberta)

Os professores organizadores complementam com comentários sobre a ênfase no caráter pessoal e subjetivo das vivências e que a mudança na prática docente poderá ser consequência de um novo jeito de ser, mas não necessariamente a aplicação de técnicas aprendidas.

O seminário é encerrado com o planejamento das próximas atividades que incluem uma visita a uma exposição de artes visuais.

Neste item, eu trouxe estas reflexões e as falas dos seminários para sinalizar a riqueza e diversidade das experiências dos ateliês e dos movimentos que as professoras estavam fazendo para levarem a seus alunos as “descobertas” que os ateliês proporcionavam. Mesmo que os depoimentos não se constituam “provas”, trazem indicadores de que as professoras estavam, ou desejavam estar, num processo de mudança tanto na esfera pessoal quanto em suas prática docentes. O fato de serem de certas formas “autorizadas” a não terem que aplicar os ateliês, mas de permitirem-se a fruição, causou certo alívio no grupo e as colocou em uma atitude mais descontraída e prazerosa, o que, nos ateliês seguintes foi percebido pelos professores ministrantes.

5.3 Visita a uma exposição de Artes Visuais – o contato com a obra de arte

Esta visita fez parte das atividades programadas pelo Grupo de Pesquisa para proporcionar uma fruição artística em contato com as artes visuais e também para avaliar como as professoras estavam reagindo frente as linguagens artísticas. Também foram feitas avaliações a partir de um sarau literário, um recital de música e após irem ao teatro.

A exposição “Família” foi uma mostra coletiva de artistas, organizada pela Seção de Arte e Cultura da UNIVALI, no Espaço Cultural – Hall da Biblioteca Central Comunitária, de 14 de junho a 28 de julho de 2006. Participaram da mostra os artistas Carla Carvalho, Cezar Silveira, Fabiana Langaro Loos, Jorge Schröder, Lígia Spornau, Lílian Martins, Lúcia Mendes, Márcia Cardeal, Maria Regina Giacomini, Olinda Schaufert, Silvana Rocha, Sílvia Teske e Suzete Zukoski. As proposições abrangeram desde pintura acrílica e a óleo, montagens com materiais diversos, esculturas, fotografias, até instalações. As obras variavam não só em técnicas e

materiais, mas principalmente no estilo e abordagem do tema, indo do figurativo explícito até o simbólico e extremamente particular. Os artistas propuseram uma gama de interpretações tão ampla quanto os atuais conceitos de família.

Ao acompanhar as professoras solicitei que elas visitassem o espaço explorando-o e observando aspectos tais como: as relações entre o tema geral da exposição e cada uma das obras, os aspectos da temática trabalhados pelos artistas, os símbolos/signos utilizados nas obras e as técnicas e materiais utilizados. Após percorrerem a exposição lhes entreguei um questionário (No ANEXO 1, encontra-se o questionário com as respostas) para que sistematizassem suas “leituras” a respeito da mostra e solicitei que selecionassem uma das obras e descrevessem-na quanto aos elementos presentes, cores, materiais, formas e texturas, abordagem da temática, símbolos e signos identificados, técnicas e materiais. Também foram feitas questões a respeito do que sentiam e lembravam ao ver a obra escolhida (o que ela evocava) e a relação das obras da exposição com algum artista ou algum estilo artístico. Foi também solicitado que fizessem um comentário a respeito da obra eleita justificando a escolha (crítica).

A vivência estética da visita à exposição pressupõe que as professoras se dispusessem a participar e respondessem aos questionamentos a partir das percepções em nível de sensações, mas também a partir dos conhecimentos específicos sobre arte que possuíam e das experiências e vivências pessoais acumuladas.

Ao discorrer sobre as vivências estéticas Vigotski atribui um papel fundamental ao ouvinte ou espectador que precisa construir ou reconstruir o objeto estético. Neste sentido, aponta a possibilidade da catarse, na emoção intensa ou mesmo violenta que a arte provoca e ao caráter dialético da vivência estética. “A arte sempre é portadora desse comportamento dialético que reconstrói a emoção e, por isso, sempre envolve a mais complexa atividade de uma luta interna que é resolvida pela catarse”. (VIGOTSKI, 2003, p.235)

São justamente as sensações e elaborações das professoras na visita à exposição Família, expressas nas respostas do questionário, que servirão de base para as considerações que teço. No caso da experiência da visita é possível inferir que a participação nos ateliês, através do contato, leitura e fazer artístico, possibilitaram às professoras a construção de conceitos e pensamentos que

permitiram, ou não, um desenvolvimento na capacidade de fruição quando em contato com obras de arte.

O grupo de professoras não tinha o hábito de freqüentar espaços artísticos, já havia em outras ocasiões, nos próprios ateliês, visitado exposições, mas, declararam que raramente freqüentavam estes lugares. É sabido que a realidade local, ou mesmo a brasileira em geral, não oferece um acesso ao mundo da cultura com a participação da população em geral nas produções artísticas, filosóficas e científicas, o que ocasiona a não familiaridade com os espaços que oferecem experiências nestes universos culturais. Historicamente estes espaços e a fruição de muitas produções culturais foram sendo apartados da população em geral, elitizadas pelas classes dominantes. Peixoto (2003, p. 46) enfatiza que “urge possibilitar a todos a revitalização da sensibilidade nesse sistema social excludente, em que o ser humano só vale enquanto produtor ou consumidor em potencial”.

Um dos objetivos desta Formação de Professores através dos ateliês visava, justamente, colocar as professoras em contato com diversas produções culturais e possibilitar a fruição. Para Peixoto (2003), os educadores devem assumir a responsabilidade de expandir o universo dos educandos. O processo de (re) humanizar os sentidos do homem, ampliar-lhe o âmbito da reflexão e criar uma sensibilidade genuinamente humana é um desafio histórico posto a cada dia para todos que trabalham ou se preocupam com a educação – *stricto* ou *latu sensu*- e para o artista em particular. (PEIXOTO, 2003, p. 48-49)

Na educação estética estão subentendidos estes princípios uma vez que se deseja que o homem, num processo de sensibilização e consciência se permita ser mais humano no sentido de ser criador e participante ativo na própria história.

Na exposição visitada, os artistas, a partir de diferentes óticas e com o uso de vários materiais e técnicas, exercitaram o seu olhar criador sobre o tema e construíram diversas significações e leituras no universo “Família”. Estas criações são singulares, mas ao mesmo tempo são reflexos das suas percepções sobre o contexto social. Ou seja, este reflexo, mesmo que fortemente impregnado de pessoal, carrega os sentidos do contexto onde foram gerados. É isto que permite, também, que os signos e sinais utilizados sejam subvertidos e convertidos a sentidos pessoais por cada um dos visitantes.

As professoras ao visitarem a exposição e ao estabelecerem relações com as obras restabeleceram sentidos e significações a partir das formas construídas pelos

artistas. Para realizarem a apreciação e escolha de uma das obras, foi necessário que cooperassem criativamente.

Por mais expressiva que seja, ela (a obra) exige a cooperação criadora da pessoa que a frui. É sedução e experiência imperativa. Mas não 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)

Para esta autora, na leitura e interpretação de uma obra além da explicação intelectual, há a questão estética e a relação semiótica, podendo chegar à análise crítica ou sobre a técnica ou estrutura formal.

Das onze professoras, apenas seis realizaram a visitação, destas, quatro declararam ter gostado da experiência e duas declararam que gostaram “*em parte*”, justificando que nem todas as obras “*foram capazes de transmitir algo*”. As que declararam terem gostado citaram que o tema despertou nelas sentimentos, pois havia beleza e que alguns símbolos utilizados evocaram lembranças da infância.

Questionadas a respeito das relações tecidas entre o tema e as obras expostas, apenas uma declarou não ter observado o tema em todas as obras. Sobre os símbolos/signos citados e presentes nas obras, os que mais chamaram atenção e foram citados são formas e objetos concretos como casa, escovas de dentes, fogão, boneca, botões, fotos, palavras, pessoas e figuras estereotipadas. Conceitos mais abstratos como “*símbolos do prazer, amor, fraternidade, união, sensualidade, beleza, sabedoria*”, foram citados pela Prof^a. Elisângela e “*estética, significados, postura e harmonia*”, pela Prof^a. Andréa, sem, no entanto, esclarecerem quais signos haviam evocado estas idéias e sentimentos.

Para Pillar (2001, p. 17) “a leitura de uma obra de arte é uma aventura em que cognição e sensibilidade se interpenetram na busca de significados”.

Mesmo levando em conta que as professoras se referiram a apenas alguns símbolos, pode-se perceber que elas estabeleceram conexões ligadas a seu universo pessoal de significações. Ao lerem as obras através de suas formas, cores e materiais, organizaram mentalmente uma teia de relações a partir de suas histórias de vida, objetiva ou subjetivamente organizadas. Elegeram os que de certa forma, por proximidade aos seus referenciais, lhes despertaram mais sentimentos. É interessante salientar que objetos que causavam a princípio estranheza com o tema

família, como dinossauros ou capelinhas, não foram referidos como elementos e símbolos por nenhuma das professoras.

Ao serem solicitadas que escolhessem uma das obras para fazer uma leitura mais detalhada, duas alunas escolheram obras de artistas educadoras que trabalharam com o grupo nos ateliês. Justificaram a escolha justamente por conhecerem a artista e terem familiaridade com a linguagem usada, isto é, estabeleceram uma relação pessoal com as criações.

A obra de Carla Carvalho, intitulada ‘Meninos e Meninas’, constituía-se de uma instalação formada por dois sólidos pretos dispostos no chão sobre os quais estavam postos uma boneca de pano e um fogão de brinquedo. Na parede atrás dos sólidos estavam duas caixas pretas, em forma de nichos, nas quais a artista intercalou uma colagem de fotos e frases sobre o tema.

Sobre a obra uma professora declarou:

A obra ‘Meninos e Meninas’ de Carla Carvalho (...) parece revelar segredos, ou pensamentos não ditos por aí. (...) A caixa preta me remete a segredos, parece que faltam elementos, mas deve fazer parte da obra ter espaços vazios... simples e criativa provoca sentimentos de tensão e também de insegurança. A obra ‘faz’ perguntas e quem será que as responde? Talvez a artista queira saber as respostas também. (Prof^a. Adna)

A Prof^a. Elisângela escolheu a obra da artista Sílvia Teske, intitulada “Livro de Artista”, constituída por dois cadernos, um em tamanho pequeno (A5 – 148mmX210mm) e outro em formato grande (A2 – 420mmX594mm), sobre os quais a artista compôs uma obra com colagens, desenhos e textos distribuídos nas páginas como um diário de impressões sobre fatos diversos.

A obra ‘Livro de Artista’ de Silvia Teske foi representada por meio de um livro onde apresentou várias técnicas cada uma mostrando um significado especial, as cores, os materiais, as formas foram em toque para dar vida a sentimentos da autora onde cada página mostrou maneiras diferentes de representar a família em diferentes situações. Escolhi esta obra por ser de uma autora conhecida e por saber algumas técnicas.

Para estas duas professoras o conhecimento das artistas e das técnicas possibilitou uma aproximação maior com as obras e propiciou sua fruição.

A obra de Lígia Spornau “Íntimo Comum” foi a selecionada por duas das professoras e constituía-se de uma colagem com objetos. Sobre um retângulo branco estavam dispostas escovas de dentes, também brancas, enfileiradas e agrupadas

em dois, três ou quatro elementos. Na parte inferior da obra estava disposto um tubo de creme dental também branco do qual saía uma pasta que formava uma linha base.

Uma das professoras completa a descrição da obra, segundo suas percepções:

[...]composta de várias escovas de dentes, brancas, divididas de formas diversificadas (duas a duas) (trio), (quarteto), e de diversas maneiras. Por baixo, uma pasta de dentes deitada e apertada, com a pasta saindo e formando uma espécie de chão. (Prof^a. Ana Paula A.)

E, complementa com suas lembranças:

Com esta obra senti a diversidade ligada à intimidade de cada família, pois na família temos que ser íntimos, mas não iguais. Achei a obra simples, mas muito interessante, pois a escova de dentes é algo íntimo e pessoal, como devem ser os integrantes da família. A cor delicada e suave enfatiza o tema. (Prof^a. Ana Paula A.)

Para outra professora suas evocações também são expressas:

Me lembra minha família numerosa, lembro de minha infância quando morava com meus pais, dos bons tempos que não voltam. Achei a obra criativa e real. Todos nós usamos escovas de dentes, mas é objeto pessoal que ninguém gostaria de por em obras, de mostrar. (Prof^a. Andréa)

A obra de Suzete Zukoski, sem título, apresentava uma imagem de uma mulher negra segurando uma criança pequena em primeiro plano e ao fundo era composta por formas abstratas. Contornando a mulher e a criança havia uma linha vermelha que destacava as figuras do fundo. Esta foi a escolha de uma das professoras, que justificou:

Eu sinto e lembro a fraternidade, do carinho, amor, compreensão, e união da família. Escolhi esta obra por ser uma obra rica em detalhes e expressões mostrando desta forma o verdadeiro valor humano familiar. Esta obra é muita bem pintada, perfeita. (Prof^a. Ana Paula S.)

A sexta professora citou a obra “Santuário da Sagrada Família” sem citar a autoria e sem descrevê-la, limitando-se a referir que a:

[...] artista foi feliz ao escolher o tema e criar a obra, pois traz lembranças do passado e do futuro despertando nosso sonho para construirmos a felicidade na nossa família. (Prof^a. Lucimar)

Esta obra era constituída por cinco nichos de madeira distribuídos em forma de cruz. No nicho inferior havia um ovo, nos dois nichos acima deste (braços da cruz) havia dois pequenos dinossauros de plástico, acima havia um nicho com uma foto em preto e branco de uma família numerosa e no nicho superior em forma de triângulo havia um sapato feminino.

Nesta escolha a justificativa foi feita salientando a ligação pessoal que a professora estabeleceu com a obra, transferindo as próprias referências para os elementos da obra.

Embora os questionários preenchidos não expressem a percepção total das significações estabelecidas pelas professoras, eu pude perceber que o grupo circulou com familiaridade por entre as obras e que teceram comentários e pareceres críticos, estranhamento e até elogios.

Não é possível mensurar que de fato os ateliês permitiram que as professoras se capacitassem para a fruição estética, mas podemos inferir que puseram-se numa atitude curiosa e aberta à experiência do sentir. Em alguns comentários durante a visitação foi possível perceber que duas das professoras já tinham “visto” a exposição, mas não tinham “parado” pra visitá-la. Ou seja, foi preciso a organização sistemática para levar o grupo a visitar, já que não tinham o hábito de freqüentar exposições. A experiência da visitação à exposição “Família” possibilitou uma mediação semiótica já que as professoras criaram significações ao relacionarem-se com as obras e através delas com os artistas que as criaram, alargaram suas constituições enquanto seres culturais, que se desenvolvem na relação com os outros. Questões referentes à cognição, afetividade e ao imaginário, trabalhadas nos ateliês, parecem ter se refletido nas respostas relativas à apreciação das obras.

5.4 O Sarau de Encerramento dos ateliês – celebrando o sentir

Como encerramento dos trabalhos, o Grupo de Pesquisa propôs 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 e apenas duas delas não se apresentaram. Considero que a presença de todas já foi um indicativo importante, pois durante os ateliês raramente conseguíamos ter o grupo completo. Quanto à participação com a declamação de poesia, o fato de duas recusarem-se a participar, corresponde, neste caso, a timidez de uma ou, no caso da outra professora, ao fato desta não ter participado dos últimos encontros e declarar-se desmotivada. Estas duas professoras que não se apresentaram foram questionadas pelo grupo, mas sua recusa foi aceita sem pressões ou constrangimentos.

As demais professoras, respeitadas as características pessoais, trouxeram e compartilharam com o grupo poesias escolhidas de repertório pessoal ou das que foram vivenciadas nos próprios ateliês. Algumas não haviam se preparado anteriormente, mas, um pouco antes do Sarau iniciar, buscaram poesias e ensaiaram sua apresentação.

A noite do Sarau transcorreu de forma muito harmoniosa, o clima das apresentações foi tranquilo e carregado de afetividade e respeito entre todos os participantes. Mesmo antes do Sarau, umas ajudavam as outras a se prepararem para declamar as poesias, não houve ensaio coletivo antes e os textos e músicas foram escolhidos sem combinações prévias.

A ordem das apresentações foi transcorrendo com bastante naturalidade e não houve espaços de silêncio sem que ninguém se manifestasse, as professoras e os ministrantes dos ateliês foram apresentando-se de maneira intercalada e mesclando músicas e poesias.

Devido a um problema técnico, a gravação ficou sem o áudio, motivo pelo qual não temos a transcrição da fita. Após o Sarau, dez, das onze participantes responderam a um questionário.⁸ Não tratarei aqui, especificamente das respostas

⁸ Este questionário foi elaborado pelas professoras que ministraram ateliês de música e literatura no 2º semestre de 2006, visando coletar indicativos das categorias de afetividade cognição e imaginação.

dadas a este instrumento⁹, mas tecerei considerações buscando apoio em algumas citações feitas pelas professoras. (No ANEXO 2, encontra-se este questionário com as respostas)

O Sarau proporcionou momentos de fruição, na troca entre o fazer e o apreciar, foram criadas possibilidades de sentir o prazer e a beleza das manifestações artísticas.

Segundo Sawaia (2006, p. 90): “A arte suspende o homem da vida cotidiana, demonstrando que ele é mais rico que sua vida. A arte não distrai nossos sentimentos ou nos contagia, mas sim nos força a vencer sentimento.”

O Sarau foi um destes momentos de suspensão, que envolveu a afetividade e até sentimentos de superação dos próprios limites, algumas declarações escritas nos questionários demonstram isto:

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^a. Roberta)

No começo fiquei nervosa, (...) comecei a ler e tentar decorar um pouco, no final achei que ficou legal. (Prof^a. Jaína)

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^a. Gissele)

Me senti maravilhada, pude ver que realmente sou capaz. (Prof^a.Ana Paula S.)

Algumas declarações até extrapolam o sarau:

Me senti capaz e satisfeita por fazer algo que não me imaginava fazendo. (Prof^a. Carla)

Me senti a vontade, como se sempre fizesse algo assim, todo o dia. (Prof^a.Adna)

⁹ Sobre este questionário ver o seguinte artigo: SOARES, M. L. P.. Estética e Formação de professores: construindo significados e sentidos. In: 30^a Reunião anual da Anped, 2007, Caxambu. Anais da 30^a Reunião Anual da Anped. Rio de Janeiro : Anped, 2007. v. 1

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.

Não tenho a pretensão de esgotar a temática, mas apontar indícios que 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. Elas declararam que passaram a ler mais, a apreciar mais as músicas, ouvem músicas diferentes, param frente uma obra de arte para apreciar, aplicam com os educandos “novidades” que vivenciaram nos ateliês, ou seja, estão em movimento.

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. A arte foi apresentada como campo privilegiado onde o estético acontece, mas sem excluir outros campos. Os encontros foram baseados em teorias e práticas para que as professoras pudessem desenvolver suas capacidades sensíveis, emocionais, perceptivas e cognitivas.

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

6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ocupo muito de mim
Com o meu desconhecer.

Manoel de Barros

Nestas considerações finais não tenho a intenção de encerrar a pesquisa concluindo a investigação. Pretendo trazer algumas considerações que penso serem significativas para refletir, um pouco mais sobre o tema.

A pesquisa foi desenvolvida junto a um grupo de professoras, em um projeto de formação docente, planejado e executado pelo Grupo de Pesquisa - Cultura, Escola e Educação Criadora, cujo eixo central foi a educação estética promovida através do contato com diversas linguagens artísticas na forma de ateliês de artes visuais, cênicas, literatura e música. Nos encontros de formação as professoras puderam conhecer e debater sobre diversas formas de arte no contato direto com produções artístico-culturais e na experimentação criativa.

Neste fazer artístico e no contato com a arte em suas diversas linguagens as professoras puderam alargar seus repertórios no sentido de porem-se em contato com produções da cultura local e regional e com as reproduções de obras de arte, que se sagraram patrimônios da humanidade.

O método de análise utilizado foi o método indiciário, pois optei por não analisar as provas dos fatos ocorridos, mas pistas de um processo, sinais de movimentos de transformação do grupo que pudessem trazer indicadores de que as professoras estavam sendo afetadas pelas experiências de formação e que estas vivências iam imprimindo marcas em suas vidas profissionais e pessoais.

Pino (2005, 178) cita, que “o processo pelo qual se procuram os *indícios* é de natureza semiótica, o que equivale a dizer que estamos procurando *indícios* de um fenômeno semiótico, o que torna o trabalho de investigação mais sutil”. Ao optar por este tipo de metodologia assumo que meu olhar particular, carregado de significados e afetos conduziu a busca dos sinais.

No ano de 2006, ocasião em que acompanhei o grupo em formação e coletei os dados, as professoras eram egressas do Curso de Pedagogia e participavam voluntariamente das reuniões, que ocorriam quinzenalmente. Durante o referido ano ocorreram vinte e três encontros, mas realizei um recorte para a realização de minha análise. Selecionei as seguintes vivências: um encontro cujo eixo foi artes visuais, por mim dirigido, dois seminários de avaliação e reflexão dirigidos pelos professores pesquisadores do Grupo de Pesquisa, uma visita a uma exposição de artes visuais intitulada “Família” e o Sarau de encerramento.

Sendo meu objetivo investigar se as experiências vividas possibilitaram mudanças qualitativas no processo de formação pessoal e profissional, ouvi as falas e observei os gestos que me trouxeram sinais de que transformações em nível de cognição, afetividade e imaginação estavam ocorrendo.

No item da cognição pude observar que houve um alargamento do repertório, as professoras citavam estilos e autores, mesmo que preponderantemente os clássicos, e reconheciam manifestações da arte em seu entorno trazendo exemplos e trocas de experiências para partilharem com o grupo. É importante salientar que os ateliês não visavam a formação de artistas ou professoras de arte, mas permitiam o contato com as linguagens artísticas para a sensibilização estética.

Quanto à afetividade e a imaginação, através das observações, pude perceber que as soluções prontas e muitas vezes estereotipadas ainda estavam presentes, como por exemplo, ao desenharem folhas vegetais, mas fizeram tentativas e expandiram as representações a partir de observações e de experimentações.

Sawaia coloca que:

Ao se inserir na reflexão sobre a constituição do sujeito, a estética, a imaginação e os afetos, estamos reconhecendo aos homens o seu direito de ter as necessidades elevadas – a necessidade do belo, de dignidade – que são essenciais, apesar das exigências da luta pela sobrevivência, à cidadania e aos direitos humanos. (2006, p.91)

O processo de formação estética destas docentes baseava-se na “proposta de que os próprios professores possam compreender que são capazes de criar o novo, de estranhar o que se configura em certo plano de normalidade e que possam propor a possibilidade de transgredir, de imaginar, de criar.” (SCHLINDWEIN, p.170).

Suas vozes declaravam que a partir das vivências percebiam mudanças em si mesmas:

“ Me tornei mais sensível, capaz de perceber pequenas coisas que antes passavam despercebidas...” (Prof^a. Ana Paula S.)

“ Eu aprendi a ouvir mais e falar menos...” (Prof^a. Roberta)

“ Me deu uma visão mais sensível da vida...” (Prof^a. Giselle)

Pude acompanhar vários indícios deste movimento transformador: no ateliê de artes visuais criando e tecendo considerações, nos seminários avaliando e propondo caminhos, por ocasião da visitação mostraram-se dispostas a relacionarem-se com as obras de arte e as completaram com sua imaginação e conhecimentos, e, ao se prepararem e participarem do Sarau de encerramento deixaram seus gestos e falas expressarem em linguagens artísticas recriadas e apropriadas por cada uma para proporcionarem a comunhão e fruição de todos.

Se as vozes e os gestos não se constituem provas, demonstram a valorização e o desejo de que as transformações estejam em processo. Segundo Vigotski, a tarefa mais importante da educação estética é “inserir as reações estéticas na própria vida”. (2003, p.239)

Considero que cada uma das professoras que participou dos ateliês foi de certa forma, afetada pelas vivências que objetivaram a sensibilização e fruição. Como em todo grupo, as reações são diferenciadas e pude observar que em algumas o movimento da mudança foi mais evidente que em outras. Algumas professoras expressaram seus temores e a força da realidade que não permitia muita criatividade e barrava o novo. Outras, mais ousadas, declaravam que suas vidas tinham mais qualidade e espalhavam na esfera pessoal e profissional descobertas que os ateliês lhes proporcionaram.

Ao partir em busca de indícios de transformação sinalizados pelo grupo de professoras, parti do entendimento de que, sendo pessoas situadas histórica e socialmente em um contexto, traziam marcas que suas trajetórias lhes impuseram, no entanto, traziam também as possibilidades de afetarem-se pelas vivências propostas pelo grupo de formação docente baseada na estética.

Considero que as práticas nos ateliês pautadas no fazer artístico e na experimentação e o contato com as produções artísticas, que eram contextualizadas

e situadas historicamente, mas cuja ênfase era permitir a fruição, para que se efetivasse o processo de educação estética, são caminhos essenciais quando se pensa em uma formação sistematizada para proporcionar que a dimensão estética se alargue e permita que as professoras passem a valorizar e permitir que suas sensibilidades se mostrem.

As categorias de cognição, afetividade e imaginação estabelecidas para marcar as mudanças em falas e gestos das professoras mostraram-se limitadas por não ser possível achar indícios estanques. Estes sinais muitas vezes extrapolavam seus domínios pré-estabelecidos. Como seria possível determinar especificamente onde estão os limites do afetivo e da imaginação? O quanto de cognição é marcado pela afetividade que alarga compreensões? Existe imaginação sem cognição? Ou cognição sem imaginação? Estes conceitos tramavam-se em enredos que invadiam outros domínios, em teias que só as questões do humano são capazes de tecer.

Não posso garantir que em todos os aspectos de suas vidas as professoras reagirão de forma sensível e criativa, mas tenho certeza de que proporcionar experiências estéticas pôde expandir e enriquecer seus universos culturais, abrindo novas possibilidades de sentir e agir nas esferas pessoais e profissionais.

Creio que este é o grande diferencial de qualidade que se tem ao se propor um tipo de formação docente que privilegie a dimensão estética, possibilita-se a ampliação não só de aspectos cognitivos, mas de aspectos que nos diferenciam enquanto seres humanos, isto é, a capacidade de sentir, de se deixar afetar, e a capacidade de criar significações. O contato com a arte e os exercícios de criar e imaginar a partir dos fazeres artísticos possibilitam expandir o olhar, ampliam as significações, tecem novas relações com os outros homens e com o mundo.

Não quero aqui defender que a educação da sensibilidade deve preponderar sobre a lógica, pois não se trata de inverter o que está posto e continuar a encarar razão e sensibilidade como lados opostos no ser humano.

Duarte Jr. afirma que “privilegiar qualquer um destes pólos da cognição humana, o inteligível ou o sensível, em detrimento do outro, é incorrer no mesmo erro, é reforçar a tendência esquizóide de nossa civilização moderna”. (2006, p. 213)

Desta colocação transborda a compreensão de que se quer desenvolver o cognitivo e o sensível, de modo integrado e complementar, pois são vias pelas quais o homem se relaciona e apreende o mundo. Devemos, pois pensar em propor uma

educação que leve em conta o ser humano como um todo, respeitando suas formas de ver, de sentir, oportunizando o alargamento de suas vivências.

De Schiller até os dias de hoje, continuamos afirmando a necessidade da educação estética, não mais para garantir o caráter de nobreza, mas sim, pra garantir ao homem o direito de viver em plenitude.

Não quero fechar este trabalho com conclusões definitivas, mas abro minhas “inconclusões” em direção às possibilidades que, acredito, a educação estética possibilita, não só as professoras, mas a todos os homens de perceberem-se e de perceberem aos outros e ao mundo, como universos únicos de infinitas maravilhas.

Isso de querer
Ser exatamente aquilo
Que a gente é
Ainda vai
Nos levar além.

Paulo Leminski

7 - REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. Memorial, instrumento de Investigação do processo de Constituição da Imagem Docente. **Contrapontos**. Itajaí: Univali, v.4 n.2 , maio/ago. 2004.

BARBOSA. Ana Mae (org.). **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 2002.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. 3 ed. São Paulo: Perspectiva, 1993.

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

BRONOWSKI, Jacob. **Arte e conhecimento: ver, imaginar, criar**. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

CAMPOS, Neide Palaez. **A construção do olhar estético-crítico do Educador**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2002.

DERDYK, Edith. **Formas de Pensar o desenho: Desenvolvimento do Grafismo Infantil**. São Paulo: Scipione, 1989.

DUARTE JR., João Francisco. **Fundamentos Estéticos da Educação** São Paulo: Cortez, 1981.

_____. **Por que arte-educação?** Campinas: Papirus, 1983.

_____. **O sentido dos sentidos**. 4 ed. Curitiba, Criar Edições Ltda., 2006.

EAGLETON, Terry. **A ideologia da Estética**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993.

GALEFFI, Dante Araújo. Educação estética como atitude sensível transdisciplinar: o aprender a ser o que se é propriamente. **Em Aberto**, Brasília, v.21, n.77, p. 97-111, jun.2007.

GIRARDELLO, Gilka. **A imaginação no contexto da recepção**. In: XII Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Comunicação, Compós. Anais do XII Encontro da Compós. Recife, 2003. Disponível em < <http://www.aurora.ufsc.br/>> Acesso em 06 jun.2008.

_____. A imaginação infantil e a educação dos sentidos. In: LENZI, L.H.C.; DA ROS, S.Z.; SOUZA, A. M.A.; GONÇALVES, M.M.(Org.) **Imagem: intervenção e pesquisa**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2006, p. 51-62.

ISER, Wolfgang. O ressurgimento da estética. **Revista Filosofia Política** – Departamento de Filosofia, Curso de Pós-Graduação em Filosofia IFCH/UFRGS. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001. Série III, n.2, p. 35-49.

KANT, Immanuel. **Resposta à Pergunta: Que é “Esclarecimento”?** (“**Aufklärung**”) In: Textos seletos. Ed. bilíngüe. Trad. de Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis: Vozes, 1974. p. 100-116. Disponível em: <http://www.renatomachado.pro.br/Respostaa Perguntaoqueeesclarecimento.doc>. Consultado em 28/01/2008.

LEONTIEV, Dimitry A. Funções da Arte e educação estética. In FRÓIS, João Pedro (Org.) **Educação Estética e Artística: Abordagens Transdisciplinares**. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2000. p. 127-145.

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.

_____. **Filosofia da criação: reflexões sobre o sentido do sensível**. Porto Alegre: Mediação, 2003.

OLIVEIRA, M.K.; REGO, T.C.; AQUINO, J.G. Desenvolvimento psicológico e constituição de subjetividades: ciclos de vida, narrativas autobiográficas e tensões da contemporaneidade. **Pro-posições**. Campinas-SP, v.17, n.2 (50), p. 119-138, maio/ago. 2006.

ORMEZZANO, Graciela. Debate sobre abordagens e perspectivas da educação estética. **Em Aberto**, Brasília, v.21, n.77, p. 15-38, jun.2007.

PEIXOTO, Maria Inês Hamann. **Arte e Grande Público: A distância a ser extinta**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

PILLAR, Analice Dutra. Leitura e releitura. In:_____. **A educação do Olhar no ensino das artes**. Porto Alegre: Mediação, 1999. Cap.1, p. 9-21.

_____. A educação do olhar no ensino da Arte. In. BARBOSA; Ana Mae. **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 71-82.

PINO, Angel. O social e o cultural na obra de Vigotski. **Educação e Sociedade**, Campinas, ano XXI, n. 71, p. 45-78, julho/00.

_____. **As marcas do humano: Às origens da constituição da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. 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, 2006a, p. 49-75.

_____. Imagem, mídia e significação. In: LENZI, L.H.C.; DA ROS, S.Z.; SOUZA, A. M.A.; GONÇALVES, M.M.(Org.) **Imagem: intervenção e pesquisa**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2006b, p. 17-38.

READ, Herbert. **O significado da Arte**. 2 ed. Lousã – Portugal: Editora Ulisseia, 1968.

ROSE, Diana. Análise das Imagens em movimento. In BAUER, M.W.; GASKELL, G. **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: Um manual Prático**. 3.ed. Rio de Janeiro, Ed. Vozes, 2004.

SANTAELLA, Lucia. **Estética de Platão a Peirce**. São Paulo: Experimento, 1994.

SANCHEZ VÁZQUEZ, A. S. **Um convite à estética**. Trad.: Gilson Baptista Soares. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

SAWAIA, Bader Burihan. Introduzindo a afetividade n reflexão sobre estética, imaginação e constituição do sujeito. In: DA ROS, S. Z.; MAHEIRIE, K.; ZANELLA, A. V.. (Org.). **Relações Estéticas, Atividade Criadora e Imaginação: sujeitos e (em) experiência**. 1 ed. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2006, v. 11, p. 85-94.

SCHLINDWEIN, Luciane Maria. Formação de Professoras, Memória e Imaginação. In: DA ROS, S. Z.; MAHEIRIE, K.; ZANELLA, A. V.. (Org.). **Relações Estéticas, Atividade Criadora e Imaginação: sujeitos e (em) experiência**. 1 ed. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2006, v. 11, p. 157-173.

SCHILLER, Friedrich. A educação Estética do Homem numa série de cartas. 3 ed. São Paulo. Iluminuras, 1995.

TARDIF, Maurice. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

VIGOTSKI, Lev S. Manuscrito de 1929. **Educação e Sociedade**, Campinas, ano XXI, n. 71, p. 21-44, julho/00.

_____. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. Educação Estética. In: _____ Psicologia Pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2003, Cap.13, p.225-243.

8 – ANEXOS

ANEXO 1 - Questionário sobre a exposição “Família”



UNIVALI

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ

GRUPO DE PESQUISA CULTURA, ESCOLA E EDUCAÇÃO CRIADORA
LINHA DE PESQUISA: Imaginação e criação na escola

PROJETO DE PESQUISA: ARTES VISUAIS

1) Propiciou seu deleite, ou seja, sua fruição estética? Por quê?

1. sim não em parte

Conseguo perceber sentimentos através do que vejo.

2. sim não em parte

Algumas das obras me reportou nos tempos de criança “boneca, fogão” e nos tempos de infância, de meus pais “foto”.

3. sim não em parte

Porque o tema foi representado em todas as obras apresentando beleza.

4. sim não em parte

5. sim não em parte

6. sim não em parte

Porque nem todas as obras foram capazes de me transmitir algo.

2) Quais as relações você pode tecer entre o tema e as obras observadas?

1. Todas familiares, íntimas, restritas, pessoais.

2. O tema família é muito importante, algumas das obras faz com que nos reportássemos nos tempos antigos, ou seja a sensibilidade da família.

3. Foi representado o tema em vários momentos onde ficou clara a questão da importância da família.
4. Os autores quiseram passar os seus sentimentos de família onde todos estamos ligados.
5. Nem todas as obras observei o tema família.
6. Lembranças, interpretação, sensibilidade.

3) Quais aspectos da temática família os artistas trabalharam?

1. A intimidade às vezes amarga.
2. São vários os aspectos, pois pode presenciar desde a antiguidade até a modernidade presente nos dias de hoje.
3. Foi transmitido em níveis em diferentes momentos e épocas
4. Com a diferença de condições financeiras, sonhos, preconceitos.
5. Família tradicional.
6. Sentimentos, diversidade, união.

4) Quais símbolos /signos foram utilizados nas obras expostas?

1. Palavras, figuras estereotipadas.
2. Símbolos do prazer, amor, fraternidade, união, sensualidade, beleza sabedoria.
3. Beleza, estética, significado, postura, harmonia.
4. Casa, escova de dente, fogão, bonecas, botões.
5. Casa, escova de dente...
6. Pessoas, boneca, escova de dente, fotos, botões etc.

5) Quais técnicas foram utilizadas? Que materiais?

1. Diversos tecidos, papéis, madeira, fotos, vinil, brinquedos...
2. Foram várias as técnicas utilizadas e materiais como: madeira, objetos, tintas, papéis, tecidos, arames, madeira etc. As técnicas que observei foram: madeira e bronze, mista, objetos, mista e objeto, acrílica e grafite. Instalação.

3. Os materiais foram diversos como: papéis, tecidos, tinta, botões, madeira, as técnicas apresentadas foram madeira e bronze, mista, objeto, mista e objeto, acrílico e grafite, instalação.

4. Esculturas, pinturas em tela, tecidos, barbantes, feltro, fotografia.

5. Pintura, fotos...Materiais; Botões, tecido, papel...

6. Técnicas mistas, com tela, objetos. -Assemblage.-Técnica mista com tecidos, lã, bordado,
-Téc. Instalação.

6) Selecione uma obra e estabeleça com esta uma relação de leitura: Não esqueças de colocar o nome do artista, o título da obra e a técnica empregada.

-Descreva a obra: elementos presentes (cores, materiais, formas, texturas)

-O que você sente e lembra ao ver esta obra? (o que ela evoca em você)

-Ao ver esta obra você lembra de algum artista ou de algum estilo artístico?

-Se lembra, qual?

-Faça um comentário a respeito da obra justificando a sua escolha. (crítica)

1. A obra de Carla Carvalho, tridimensional uma caixa preta aberta, com segredos. A técnica penso que seja uma instalação. Os matérias, madeira, papel, tinta, brinquedos. A obra parece revelar segredos, ou pensamentos não ditos por aí. Não me lembro...Talvez, Bispo do Rosário com a mania de montar coisas, parece uma “casa de bonecas” ao longe. A caixa preta me remete a segredos, parece que faltam elementos, mas deve fazer parte da obra ter espaços vazios... simples e criativa provoca sentimentos de tensão e também de insegurança.

A obra “faz” perguntas e quem será que as responde? Talvez a artista queria saber as respostas também.

Obra: Meninos e meninas.

2. Artista: Suzete Zukoski

Título: sem título, pintura acrílica sobre a tela.

Eu sinto e lembro da fraternidade, do carinho, amor, compreensão, e união da família.

Escolhi esta obra por ser uma obra rica (no) em detalhes e expressões mostrando desta forma o verdadeiro valor humano familiar.

Esta obra é muita bem pintada, perfeita.

3. Artista: Silvia Teste

Título: Livro de artista

Técnica: desenhos

A obra foi representada por meio de um livro onde apresentou várias técnicas cada uma mostrando um significado especial, as cores, os materiais, as formas foram em toque para dar vida a sentimentos da autora onde cada página mostrou maneiras diferentes de representar a família em diferentes situações.

Escolhi esta obra por ser de uma autora conhecida e por saber algumas técnicas.

4. Autor: Lígia Spernau

Título: Íntimo Comum

Técnica: Mista

Me lembra minha família numerosa, lembro de minha infância quando morava com meus pais, dos bons tempos que não voltam. Achei a obra criativa e real todos nós usamos escovas de dentes, mas é objeto pessoal que ninguém gostaria de por em obras, de mostrar.

5. A autora da obra “Santuário da Sagrada Família” foi feliz ao escolher o tema e criar a obra, pois traz lembranças do passado e do futuro despertando nosso sonho para construirmos a felicidade na nossa família.

6. Autor: Lígia Spernau

Título: Íntimo Comum

Técnica: Mista

A obra é composta de várias escovas de dente, brancas, divididas de formas diversificadas (duas a duas) (trio), (quarteto), e de diversas maneiras. Por baixo, uma pasta de dentes deitada e apertada, com a pasta saindo e formando uma espécie de chão.

Com esta obra senti a diversidade ligada a intimidade de cada família, pois na família temos que ser íntimos, mas não iguais. Achei a obra simples, mas muito interessante, pois a escova de dente é algo íntimo e pessoal, como deve ser os integrantes da família. A cor delicada e suave enfatiza o tema.

ANEXO 2 - Questionário respondido no Sarau de Encerramento



GRUPO DE PESQUISA CULTURA, ESCOLA E EDUCAÇÃO CRIADORA LINHA DE PESQUISA: Imaginação e criatividade

Data: 04/12/2006

1) O que você sentiu ao participar do sarau literário?

- A – Gosto de poesias, mas com certeza a experiência de declamar com outras pessoas e acompanhada por música é algo muito bom, apesar de eu ter ficado bastante nervosa.
- B – No começo fiquei um pouco nervosa, sem saber o que fazer, comecei a ler e tentar decorar um pouco, no final acho que ficou legal.
- C – Interessante. Porque achava que seria cansativo. Mas com o fundo musical ficou alegre.
- 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 o fato, e assim foi com minhas colegas, as coisas uniram-se uma a outra.
- E – Que todos somos capazes de apresentar um sarau.
- F – Imaginei em um lugar longe, lindo quando cada se envolvia lendo.
- G – Relembrei da minha infância, quando declamava poesias na escola. A diferença é que naquela época, era uma obrigação, hoje foi um prazer sofisticado.
- H – Me senti capaz e satisfeita por fazer algo que não me imaginava fazendo.
- I – Me senti maravilhada, pude ver que realmente sou capaz
- J – Percebi que quando se dispõe a realizar uma tarefa, parece natural, acontece simplesmente.
Me senti a vontade, como se fizesse algo assim todo dia.

2)Alguma das apresentações dessa noite evocou/lembrou outra experiência já vivida? Qual?

- A – A música: Todo o azul do mar. Que me fez lembrar que alguém, neste exato momento, está me esperando.
- B – De peças infantis em comemorações a datas especiais, dia das mães e dia dos pais que tinham que cantar ou decorar algum versinho.
- C – Sim, uma das aulas que tivemos 1ª aula.
- D – “Se as coisas são inatingíveis não é motivo para não querê-las”, evocou o sarau literário que assistimos na aula, e também situações que vivi, que pareciam não ter solução, mas com afinco, as alcancei!
- E – A poesia um dia, porque me lembrei de outra aula que apresentamos, a letra da poesia traz recordações do passado.
- F – Sim, da Ana Paula, a aula de Haicai quando todos se apresentaram.
- G – Sim, o sarau, como já comentei na pergunta acima.
- H – Adorei a apresentação da Ana Paula que declamou “Um Dia “ de Mário Quintana, pois desde o primeiro dia que ouvi esta poesia me identifiquei muito com ela.
- I – Pensei das experiências vivenciadas na sala de aula.
- J – A música todo o azul do mar lembra momentos românticos da minha adolescência... Passeios à praia, amigos, namoros...

3)Cite os autores lidos nos ateliês de literatura e indique qual (is) gênero(s) literário(s) cada um deles escreve.

- A - Paulo Leminski – Poesia (Haicai)
 Paulo Mendes Campos – Crônica
 Clarmi Regis – Conto
 Guimarães Rosa – Romance
- B – Vinícius de Moraes, Fernando Pessoa, Carlos Drummond de Andrade, Mário Quintana, Guimarães Rosa.
- C – Fernando Pessoa, Vinícius de Moraes, Cecília Meirelles.
- D – Carlos Drummond de Andrade – poesia
 Moacir Scliar, Clarmi Regis – contos adultos.
 Luiz Fernando Veríssimo – crônica
 João G. Rosa - Romance

E – Mário Quintana, Vinícius de Moraes poesia/romance, Luiz Fernando Veríssimo – Crônicas, João G. Rosa – romance.

F – Clarmi Regis – contos,
Grande Sertão Veredas – contos.
Os dos que tem a ligação afetiva e experiências vividas.

G – Vinícius de Moraes – poesia
Mario Quintana – poesia
Cecília Meirelles – poesia
Carlos Drummond Andrade , Adélia Prado – literatura
Fernando Pessoa – poesia
João Guimarães Rosa – romance
Luiz Fernando Veríssimo – crônicas

H - Mario Quintana – poesia
Luiz Fernando Veríssimo crônica
Vinícius de Moraes – poesia/romance
João G. Rosa - Romance

I – Paulo Leminski – Haicai
Robson Chagas – Haicais
Vinícius de Moraes poesia
Guimarães Rosa – escritor
Cora Coralina poetisa
Carlos Drummond Andrade – poeta

J – Paulo Leminski –haicais
Romances – Grande sertão veredas
Clarmi Régis – crônicas
Paulo Mendes Campos – poemas e poesias
Cecília Meirelles, Guimarães Rosa.

4)Qual a obra literária experienciada no ateliê que mais lhe tocou? Por quê?

A – Conto “Maria” da autora Clarmi Regis. Porque há 12 anos atrás eu perdi um filho e era como se eu estivesse revivendo toda aquela dor por meio da dor da personagem.

B – Grande Sertão Veredas que achei muito interessante o pedaço do livro que chamou muita atenção, e ainda não tive tempo de ler a obra inteira.

C – As sem razões do amor. Porque amar faz bem a alma.

D – Maria de Clarmi Regis, pois se revelou diante dos meus olhos, porque a vi diferente que a obra expôs, aquele momento me tocou profundamente, não se pode julgar só pela aparência.

- E – A obra a qual mais gostei foi Grande Sertão Veredas de João Guimarães Rosa por ter várias histórias e por ser uma obra muito conhecida.
- F – Grande Sertão Veredas porque o amor pelo ser mãe a ligação e vivenciei a minha vida
- G – Livro – grande Sertão Veredas de Guimarães Rosa. Porque me fez ter curiosidade em ler o livro, me instigou a conhecer a obra.
- H – Referente à obra que mais me tocou, com certeza cito a poesia “Um Dia” de Mário Quintana e Soneto da Fidelidade de Vinícius de Moraes, pois adora poesias de amor.
- I – A obra literária que mais me tocou foi a de Guimarães Rosa “Grande sertão Veredas” um grande romance de linguagem do sertão composto por pequenos contos. Me tocou porque é um texto de contos de linguagem difícil.
- J – Os haicais pela filosofia e também a simplicidade
Os contos de Clarmi Regis – Maria entre outros com histórias reais

5)A participação nos ateliês possibilitou alguma mudança no seu cotidiano familiar e profissional? Qual?

- A – Com certeza sim, eu aprendi a ouvir mais, falar menos e principalmente deixei de achar que a razão é sempre minha e brigar sempre por isso. Estou conseguindo me envolver emocionalmente com um parceiro, coisa que venho evitando a alguns anos. Estou amorosa com(não aparece no xerox)
- B – Sim, os que mais gostei na aula de literatura foram crônicas que quando posso sempre leio algo sobre esse assunto. E música continuo trabalhando com as crianças.
- C – Sim, na postura de ler em público.
- D – Sim, me deu uma visão mais sensível da vida, através da musica e da poesia, facilitou meu conhecimento de nota, ritmo, tempo, estilos literários e a forma que exponho isto aos meus alunos é a forma de apreciar para atrair sua atenção.
- E – Com certeza, agora tenho mais confiança ao apresentar poesias, a maneira de declamar também melhorou.
- F - Sim, pois a cada dia mudava mais as minhas, hoje posso dizer que a literatura está fazendo parte da minha vida.
- G – Sim. Não gostava muito de ler, e a poesia não era leitura que eu buscava para minha vida. Hoje, procuro ler quase todos os dias, amo, e a minha filha adora, pois procuro sempre ler em voz alta para ela. Também continuo lendo Grande Sertão Veredas de Guimarães Rosa e quero chegar até o final.

H - Com certeza possibilitou um grande crescimento no conhecimento e apreciação de obras literárias.

I - Sim, me deixou uma pessoa mais sensível, capaz de perceber pequenas coisas que antes passavam despercebidas sem significado algum.

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.

6) Você considerou interessantes as práticas de percepção, feitas através de vídeos, apresentação do grupo vocal e audição comentada de CDs? De que maneira essas experiências contribuíram, ou não, para ampliar seu conhecimento musical?

A - Gostei muito, pois desta forma pude ter contato com outros estilos e perceber o quanto é rico o mundo da música.

B - Sim, tudo o que aprendemos, em algum lugar será muito utilizado com a professora Giana também nos proporcionou um momento muito agradável e nos ensina muitas coisas.

C - não respondeu

D - Percebi que existem várias formas de sentir e perceber, mas a forma de apresentação ao vivo, senti bem mais, pois vê-se a comunicação corporal e expressiva com mais intensidade.

E - Somente quando conhecemos o real significado da música você dá mais valor e classifica o que você escuta

F - CD Hermeto Pascal, as maneiras diferenciadas que podemos levar as crianças , nunca tinha escutado e foi muito bom.

G - Foi interessante sim, porém não são etilos que me atraem, mas foi legal conhecermos os tipos de música. Já o grupo musical foi extraordinário, o trabalho que fazem com a voz. A Giana também nos proporcionou um ótimo aprendizado com os cuidados com a voz, além de mostrar a sua voz encantadora.

H - Super interessantes, pois possibilitaram que nos aguçasse a curiosidade de saber e ir em busca cada vez mais sobre essas práticas.

I – Contribuíram na minha prática pedagógica e para minha vivência. Hoje quando assisto a um coral ou a um grupo musical fico observando o que aprendemos na aula.

J – Sempre aprendemos. Além de me deliciar com várias melodias, pude exercitar mais minha percepção.

7) O que a aula de canto trouxe de contribuição para a sua vida pessoal e profissional?

A – Descobri, ou melhor, redescobri a minha grande dificuldade com atividades de música.

B – Com isso passo para as crianças um pouco de cada música, não deixo eles só com músicas infantis, ouvimos outros CDs e até mesmo a rádio.

C – O cuidado com a voz

D – Segurança para cantar, exercícios vocais, técnicas de canto (escalas musicais, conhecer o que se pode e não pode fazer para não prejudicar a voz).

E – Saber escolher a música adequada para cada momento é muito importante pois para trabalhar a música não apenas escutar, mas si entende-la.

F – Tudo, cada dia clareava mais minha vida profissional, como Villa lobos.

G - Possibilitou alguns conhecimentos musicais (classificação das músicas, tipos de som, notas musicais, etc.). O cuidado com a voz foi o que mais trouxe de contribuição para minha vida, pois procuro fazer os exercícios passados pela Giana sempre que posso, assim como as outras orientações.

H – Contribui para conhecer outros gêneros musicais

I – Me trouxe experiências e oportunidades diferentes, fazendo desta forma com que me tornasse mais sensível observando as mesmas.

J – Não participei desta aula.

8) As experiências vividas nos ateliês de música permitiram a sua fruição/sensibilização pela música? Justifique.

A- Sim, aprecio a música bem cantada e tocada. Desta maneira, consigo ouvir e estar percebendo mais detalhes na música. O que vem a contribuir para minha atitude de ouvir os outros.

B – Sim, depois das aulas de música, ao ouvir uma música muitas vezes consigo identificar os sons.

C – Sim, a música está no nosso dia a dia, basta ficarmos em silêncio para percebermos.

D – Sim, a Mônica trabalhou primeiramente batidas, com o corpo, depois introduziu instrumentos, depois fez grupos, até cantarmos todas juntas. Aprendi por meio de várias formas, e estilos, tudo isto aumentou minha sensibilidade musical.

E – Sim, aprendi a escutar de maneira criativa saber relacionar a música ao momento.

F – Sim, pode trazer clareza na música e a identificação dos instrumentos.

G – Sim, consigo apreciar a música. Ouvi-la e relatar suas características.

H – Acredito que sim, pois a partir das aulas de músicas passamos a apreciar e conhecer um pouco mais sobre as diversas formas de classificar uma música.

I - Sim, hoje ouço músicas diferentes.

J – Penso que a fruição precisa de mais tempo. A música como as outras linguagens precisa de vivência contínua em nossos ateliês o momento era curto porém muito proveitoso, mas para fruir... é necessário mais tempo.

9) Durante os ateliês foram apresentados vários estilos musicais assim como compositores e intérpretes. Cite o estilo musical que mais lhe agradou . Justifique.

A- Vocal. Por perceber como é grande a capacidade do ser humano de fazer música sem necessitar da ajuda de instrumentos musicais.

B – Gostei muito de música moderna, mas que representa as músicas atuais que eu gosto.

C – Grupo contemporâneo/ Grupo de Vozes.

D – Música com violão. Principalmente quando a Giana me ensinou “ Minha Canção”, de os Saltimbancos que mais parece cantiga de ninar. O dedilhado sempre me encantou.

E – Gostei de todos a música apresentada pelo coral de vozes.

F – Não consigo me concentrar em músicas que não são agitadas, mas não consigo tirar da minha cabeça quando na aula escutamos um Cd que o compositor toca as músicas com instrumentos como “pentes, bacias, potes, colheres”

G – Gosto de música moderna, pois é a que mais se parece com o estilo musical atual.

H – A que me lembro das aulas apresentadas foram as músicas instrumentais e como compositor Vila Lobos

I - Gostei muito do Coral de Vozes da Univali pela apresentação o gesto que eles se comunicam, os olhares.

J – Gosto de MPB e de música instrumental. Gosto também de músicas folclóricas de várias culturas. Eu gosto de música, o som, o ritmo, só.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)