

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Doutorado em Educação



Tese



**NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS DA EXPERIÊNCIA
ESTÉTICA PARA SI E O OUTRO: MEMÓRIAS EM
MOSAICOS DO PROJETO MOBILIZAR-TE**

Denise Aquino Alves Martins



Pelotas, 2014.

Denise Aquino Alves Martins

Narrativas Autobiográficas da Experiência Estética para si e o outro:

Memórias em Mosaicos do Projeto Mobilizar-te

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas na Linha de Pesquisa CURRÍCULO, PROFISSIONALIZAÇÃO E TRABALHO DOCENTE, como requisito para a obtenção do título de Doutora.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ana Cristina Coll Delgado

Pelotas, 2014.

Denise Aquino Alves Martins

Narrativas Autobiográficas da Experiência Estética para si e o outro:

Memórias em Mosaicos do Projeto Mobilizar-te

Tese aprovada, como requisito parcial, para obtenção do grau de Doutora em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas.

Data da defesa: 04/11/2014

Banca examinadora:

Prof^a. Dr^a. Ana Cristina Coll Delgado (Orientadora)

Prof^a. Dr^a. Maria Isabel da Cunha- UNISINOS

Prof^a. Dr^a. Maria Helena Menna Barreto Abrahão- PUCRS

Prof^a. Dr^a. Denise Bussoletti- UFPel

Prof. . Dr^a. Márcia Ondina Vieira Ferreira- UFPel

Dedicatória

Este trabalho é dedicado ao meu pai **Wandercy Rijo Alves Martins** (in memoriam) e minha mãe **Vaneida Aquino Alves Martins**, por serem os inspiradores da pedra bruta. Aqueles que contrário aos caminhos estabelecidos para uma pacata cidade do interior, transgrediram a ordem das coisas e nos ensinaram a querer estudar!! Nessa ação desencadearam nossas próprias transgressões por caminhos outros não pensados. Aqui chego eu, autora dessas linhas que compõem uma tese, mas convicta que o meu maior orgulho é ser filha de vocês. Aqui a fonte de Cacimbinhas se fez reverberar nos caminhos que escolhi seguir. A vocês todo meu amor.

À Luciane Paiani Martins (in memoriam) por sua amizade e confiança na minha pessoa, pois foi quem me conduziu à Tocantins e, por sua vez, à docência universitária. Na tua pessoa encontrei inspiração para compreender processos acadêmicos antes impensáveis para mim. Sua passagem foi breve entre nós, mas o suficiente para deixar rastros de uma profunda educadora-pesquisadora que ensinou a todos os que conviveram contigo. Como diz minha mãe “és a estrela mais brilhante lá no céu”.

Agradecimentos

Nesta passagem por Satolep – minha amada Pelotas invertida na luz do seu próprio espelho – na construção de processos de escrita imbricados de tempos e gentes misturados e diversos, somos tantos a narrar de si, do outro, de lugares ocupados pela pessoa que somos pela veste de uma profissão. No desnudar dos vácuos que ficam pensar a presença firme e constante de gentes que nos ajudaram nessa construção é destacar formas de compartilhamento inesgotável que é constituído pelas subjetividades das fraquezas, fortalezas e amorosidades de estar juntos.

Nessa eterna reaprendizagem de humanidades em nós, a escuta do outro, a sua interpretação, a sua voz, se mesclam nas páginas desta tese, marcadas pelas memórias de uma forma de estar contido no todo, na busca de parcerias e comunicação de feitos, acontecimentos, banalidades talvez, mas que se contrapõem a seqüências lineares de formas de conduta. A festa convida à presença de encontros bons, bons fluidos, convidados amados que queremos bem. Assim foi escrever esta tese no encontro de norte e sul, nas idas e vindas de narrativas de lá e cá, no balanço da rede inesgotável de afetos que nos trazem aconchego, das coisas contadas que trouxe do Norte, do que levei do Sul e vice versa.

Na roda desse convívio bom, deixo-me segurar pelas mãos amáveis de **Lino, Jane, Sônia, Tânia e Vânia**, irmãos de sangue, de laços profundos que nos unem sempre, sempre, não importa o tempo e a distância, somos pertencentes uns aos outros. Matei minha saudade de vocês com risadas soltas, conversas boas, cafés com os gatos à volta [ou os cães!] vinho perto da lareira e os churrascos do **Fritz**. Meus amados sobrinhos e sobrinhas- **Vinícius, Carolina, Liana, Letícia, Katarina, Bruno, Henrique e Ana Clara**- na algazarra que é juntar todos numa só peça e escutar os causos de nossa Cacimbinhas! Estar bem perto é saber que temos um ponto de chegada, um sorriso e abraços de quebrar costelas como se diz por estes pagos. A presença de vocês me fortalece e me ensina a querer ser mais gente.

Sem pretensão de estabelecer hierarquias de sentimentos e importâncias, posto que todos ardem de igual forma neste traço composto pela chama do convívio, diálogos estabelecidos, condutas aquecidas, tenho convicção de que todas as professoras da escola pública que me ajudaram a produzir minha dissertação- falo

da **Escola Municipal Brum Azeredo**- estão presentes nesta tese, a elas meu agradecimento renovado pela força de suas falas e as ressonâncias em mim.

A essas narrativas estabeleci diálogos com **os acadêmicos do Curso de Pedagogia da UFT de Palmas (TO)**, protagonistas desta tese, sem os quais não teria sentido minha produção acadêmica, posto que a eles dediquei meu estudo, meu tempo, na tentativa de compreender os laços constituídos na formação através da experiência do Mobilizar-te. Meu abraço faz a volta ao mundo para amarrar a todos nesta escrita. Obrigada pela disponibilidade de vocês!

Na orientação de caminhos a seguir, encontramos as brechas, fendas, os não roteiros oficiais, mas que se justapõem de forma decisiva nos acasos de escritas, não pela posição de obrigatoriedade, mas de afetividades; assim, entendo que a presença constante de **Vânia Chaigar** nos bastidores desta tese, não só pela condição de irmã, mas pela posição firme de companheira de profissão, se revestiu de *estesia* sob a qual se impõe rigor, leveza, doçura, *gentitudes* como gosta de lembrar Freire. Alicerce de longa data constituído, sem a pretensão de dar lições, se aprende por imersão, no mergulho das águas de Cacimbinhas como lembrou Mabel. Eternamente minha gratidão a essa pessoa escrevinhadora e inspiradora!

Na leitura atenta de meu projeto antes do processo de seleção de doutorado, **Marita Redim e Patrícia Medina** me ajudaram a crer na possibilidade de meu estudo. Na gentileza das palavras afetuosas, que me dedicaram, passei a construir os passos necessários dessa caminhada. Da mesma forma na composição dessa tela de tintas, não poderia deixar de citar a amiga **Cynthia Farina**, que me presenteou com sua presença doce, no apontamento de autores, textos, na escuta também atenta a meus delírios! Suas considerações e sua escrita densa sempre me deram um nó, mas o afeto sincero de quem quer nos ver crescer, sempre se fez presente nestes nossos mates e cafés. Nossas trocas foram importantes como símbolos de amizades que não se apagam. Valeu, amiga, por tudo!

O amigo **Rogério Würdig** esteve atento aos meus desesperos de encontrar um caminho de escrita no qual fosse possível incorporar o movimento e o corpo na tese; inúmeras vezes conversamos sobre possibilidades, autores, linhas de pensamentos. Alguns foram descartados. Não dei conta de andar por essa trilha indicada, mas o que ficou desses encontros foi a certeza de sempre contar com esse parceiro de longas datas, de incansáveis batalhas pelo ensino da educação física, que perpassam as licenciaturas que lidam com infância. Sei do muito que

tenho que caminhar para encontrar essa síntese e sei que estás no caminho certo. Admiro teu trabalho e agradeço pelo carinho das tuas palavras atentas.

Aos novos colegas de doutorado que compuseram presenças importantes no cotidiano de interações outras, nos barzinhos, nos intervalos acadêmicos, nas conversas triviais que ajudam a rever passos, não pensados, assim: **Amélia, Celório, Dirnei, Mateus, Cida, Angela** que bom contar com vocês nesta etapa da vida! Espero continuar a vê-los e que sejam sempre uma boa lembrança os tempos do doutorado!

As amizades que se aprende a ter a partir da existência dos filhos e que dão suporte em momentos difíceis, nos substituindo temporariamente na tarefa de cuidar. As vizinhas **Fernanda e Camila**, as mães **Laura, Claudete e Andiará** e a cunhada **Patrícia**. A confiança que tive em vocês foi fundamental para poder exercer diversos papéis que a profissão exige. Obrigada pela força de vocês!

A irmã **Jane e a afilhada Letícia**, pelas inúmeras trocas estabelecidas nesse período, nos abastecendo de afetos, escutas, sonhos, cuidados indispensáveis para renovar inspirações de tempos mais leves. A presença de vocês nessa travessia confirma afetos de longas datas, renovados pelas amizades de filhas [e mães] que somos umas das outras.

As amigas do vôlei- que acabei abandonando por falta de treino- **Régia, Carla, Idalisa e Maria Olinda**, nos brindes que fizemos entendendo que as energias renovavam, dando sentido a vida que existe no entorno ao processo acadêmico, ou seria ao contrário? Da mesma forma estendo meu abraço à **Zilá Sedréz e Maria Lucy Grupelli**, pela gentileza de estar presente quando precisei, pelo ouvido atento, pelas palavras de apoio em horas de pouco sossego, na presteza de estar disponível. Levo vocês comigo!

Aos queridos Marcos Pereira e Verinha Balinhas pela ajuda dos materiais enviados (textos e tese) que foram consolidando minhas referências, sem as quais, não teria chegado aonde cheguei. Adoro vocês!

Na distância da cidade de Palmas e nos diversos retornos durante os períodos de férias, o encontro e o aconchego da casa emprestada tiveram a oportunidade de renovar amizades constituídas nos onze anos que habito essa cidade. **Lilian Ghizoni** é além de comadre, amiga, colega de profissão e instituição, dessas parcerias que te acompanham onde fores. Nunca estivemos tão perto como nesse período de doutorado; posso dizer isso com total convicção, pois é minha

confidente, quase minha psicóloga, sabe tudo o que se passa comigo e Teresa (sua afilhada). Há uma forma de conduta que ultrapassa limites geográficos e assim estamos conectadas! Obrigada pela palavra sua, que me afeta e me conduz ao prumo, mesmo que não seja com intenção de julgamento, me ajuda a me entender.

Também as amigas de Palmas **Gulnara, Helga, Juliana, Raquel, Ana Maria, Jaqueline e Maria José** pela confiança depositada na minha pessoa, pelo suporte preciso, quando necessário, pelas boas conversas que sempre temos quando nos encontramos, me fazendo acreditar que no cerrado de Tocantins, tenho guarita, apoio, amizades cultivadas. Obrigado a vocês!

Ao professor **Humberto Issao** do Colegiado de Artes da UFT, que me socorreu no sufoco de minha liberação para o doutorado, me substituindo nas disciplinas que precisavam ser atendidas. Sem me conhecer esse professor foi capaz de tamanha generosidade que prova que existe esperança na humanidade! Devo a você uma paz indescritível neste processo inicial de minha tese.

Aos artistas **Thiago Ramos e Rivas**, meus parceiros de devaneios que cantaram, desenharam, compuseram linhas iniciais para que o Mobilizar-te saísse do papel. O fizeram com convicção de que a arte a ninguém pertence, usufrui-se por contágio. Vocês têm meu coração.

A cada uma das professoras que compuseram minha banca **Denise Bussolleti, Márcia Ondina, Maria Helena e Maria Isabel** preciso dizer que esta composição representa uma síntese de vários ciclos na minha vida profissional. A cada uma tenho muito a agradecer por posturas éticas, compromissos assumidos no decorrer do tempo que acompanho de longa data. Postura que agrego como estética, pois na contramão da barbárie, desafiam as imposições, as palavras gastas, na resistência e testemunho de coletivos outros, diversos e na margem do processo de produção de saberes. Agradeço cada palavra dita, cada sentimento compartilhado por vocês e espero não ter decepcionado minhas mestras. Levo vocês comigo para onde eu for; está inscrito em mim o ritmo que sinto em vocês e isso me impulsiona a seguir caminhos.

Na parceria desta tese a presença forte, determinante, ardida, de olhar de águia e ao mesmo tempo colo de urso, a pessoa da minha orientadora **Ana Delgado**. O agradecimento derradeiro, de tantas vezes saber que posso contar contigo, mesmo no pensamento diverso, a tua palavra me trouxe a certeza de estar no caminho. Obrigada pelo risco assumido comigo, ao entender meu atrevimento de

ariana. Soubeste dividir pensamentos em campos de saberes transdisciplinares. Espero que a potencialidade das tuas palavras vingue! Obrigada mil vezes por tudo ser feito com afeto.

Umas palavras poucas quero dedicar aos meus gatos- **Anjinho, Miguel, Jorge e Tuka**- pela silenciosa e constante presença em todo tempo da constituição desta tese. Aliás, bem antes, eles já faziam parte do cenário de minha vida. Essa presença se fez uma fortaleza ao simples olhar e estar junto, nas cadeiras, nas mesas, na volta do computador, no meio dos livros e folhas caídas tantas vezes... apenas para um afago, um amável ronronar nas pernas. Esses seres de onde vêm? O que querem me dizer? As vezes penso que estou digitando o que me dizem baixinho. Eles estão em todas as páginas desta tese.

Ao privilégio de reencontrar a professora **Marilane**, generosa com suas palavras de afeto e confiança com quem estabeleci cumplicidades na revisão de minha escrita no entretom desta tese. Quem aprendeu fui eu!

Termino esta página agradecendo a uma grande pessoa na minha vida, do tamanho incontável das grandezas do cosmos, pela constância de sua presença diuturnamente, me fazendo estar atenta a toda ordem de pensamento outro, que não o meu próprio, na aprendizagem de ser sua mãe, testemunho todo dia a inconstância e fluidez de todo tipo de certezas. **Teresa** filha, obrigada pelo apoio dessas horas de escrita, na compreensão do incompreensível, destemperado, mas não menos afetuoso, tempo que tivemos aqui nesta sua cidade que amas, me ajudando a escrever tantas frases anotadas nos papéis avulsos que te pedia quando vinham os pensamentos. Tua alegria é minha fonte de inspiração. Amo-te!

Resumo

MARTINS, Denise Aquino Alves. **Narrativas Autobiográficas da Experiência Estética para si e o outro**: Memórias em Mosaicos do Projeto Mobilizar-te. 2014. 257f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2014.

A escrita, composição desta tese, é feita de recortes/fragmentos de memórias na presença viva de uma experiência estética na formação docente constituindo um mosaico. Os laços e os nós de uma docência evidenciados quando da escrita da pesquisa de dissertação sobre uma docência no Sul do Brasil- se estendem para novas parcerias com diversos grupos discentes através das memórias do projeto “Mobilizar-te”: acontecimento em arte e educação na UFT- encontros com artefazer-se docente (2008-2010), na docência do Ensino Superior no norte do país. O foco central desta tese procurou responder a seguinte questão: Quais experiências estéticas e memórias de (auto)formação são narradas por um grupo de estudantes do Curso de Pedagogia (UFT) participantes do projeto Mobilizar-te? Nos aportes teóricos de Benjamin, Larrosa, Contreras e Dewey encontro fundamentos para entender a categoria experiência para os sentidos de produção contrários à banalização e burocratização do aprendizado e anestesia de si, ao reverso, pensar protagonismos da própria ação do formar-se, como um fazer-docente preenhe de intenções políticas, éticas e estéticas. A categoria estética é discutida a partir de estudos de Welsch com interlocuções de Hermann, Duarte Júnior, Pereira, Farina, entre outros. A intencionalidade metodológica desta pesquisa aproximou-se de práticas qualitativas na educação com a intersecção com o método (auto) biográfico na potencialidade da memória como ferramenta de formação, ancorada nos autores: Abrahão, Nóvoa, Josso, Dominicé, Passeguí, Delory-Momberger e Bolívar e Domingos. Como suportes de materialidades que constituíram as fontes de investigação desta pesquisa foram utilizados os seguintes elementos: entrevista com 8 acadêmicos egressos do Curso de Pedagogia; depoimentos escritos durante o período de 2008/2010, anotações avulsas em cadernos, relatórios de grupos, fotografias e imagens produzidas em folders, camisetas. Entre as temáticas mapeadas neste estudo evidencio a diversidade cultural e a política na Universidade, o professor como produtor de materialidades estéticas, para além da arte a festa, a (auto)formação na ação e intervenção e a formação do pedagogo com a infância: a experiência da arte no corpo. Na virada da esquina ao fim de um corredor, concluo que as disponibilidades nas relações de alteridade são destacadas como elementos da concentração acadêmica no fazer diverso das normas do “eu devo”, bem como a compreensão de um fazer coletivo, de abertura de ambientes aquecidos, na interligação de fios de teias/redes de proteção para pensar futuros da profissão como produtora de si. O currículo como ato de formação e lugar da estética, é o fio condutor de uma tênue linha demarcatória de fronteiras, em que a reflexão percorre a necessidade de (des)vestir um corpo docente/discente. Nessa memória da experiência como suporte e avaliação de um fazer e desenvolvimento profissional, encontro inspiração e energias vitais de uma profissão *balseira* que permite um sentido de partida e expedições, nos desafios estéticos do presente: compartilhar a produção de sentidos na experiência de formação de si com o outro,

refletir sobre a presença do não controle na prática docente e como a experiência toma dimensões submersas.

Palavras-chave: experiência estética, formação docente, memórias, protagonismos discentes.

Abstract

MARTINS, Denise Aquino Alves. **Self biographical narratives of the aesthetic experience for oneself and the peers: Mosaic memories form the “Mobilizar-te” Project.** 2014. 257f. Thesis (Doctorate in Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2014.

The writing, composition of this thesis, is made of clippings/fragments of memories in the living presence of an aesthetic experience in teacher training constitutes a mosaic. The links and nodes of a teaching evidenced when the writing of the dissertation research on teaching in southern Brazil-extend to new partnerships with various groups of students through the memories of the project “Mobilizar-te: acontecimento em arte e educação na UFT- encontros com arte fazer-se docente (2008-2010)” in the teaching of higher education in the North of the country. The central focus of this thesis sought to answer the following question: Which aesthetic experiences and memories of (self) formation are narrated by a group of students of Pedagogy (UFT) project participants to mobilize you? In theoretical Benjamin, Larrosa, Contreras and Dewey find grounds for understanding the category experience for the senses of production against the trivialization and bureaucratization of anesthesia and learning from you, backwards, thinking of the craving to own the action form, as a do-teaching full of political, ethical and aesthetic intentions. The aesthetic category is discussed from Welsch studies with Hermann interlocutions, Duarte Junior, Pereira, Farina, among others. The intent of this survey methodological approached qualitative in education practices with the Intersect method (auto) biography on potentiality of memory as a training tool, anchored in authors: Abrahão, Nóvoa, Josso, Dominicé, Passeguí, Delory-Momberger and Bolívar and Domingos. As material elements characteristic brackets that were the sources of investigation of this research were used the following elements: interview with 8 academics graduates of the course of Pedagogy; depositions during the period 2008/2010, single notes in notebooks, group reports, photographs and images produced in folders, t-shirts. Among the topics mapped in this study evidencio the cultural diversity and politics at the University, the professor as a producer of material elements characteristic aesthetic, beyond the art party, the (self) formation in action and intervention and formation of the pedagogue with children: the experience of body art. At the turn the corner at the end of a hallway, I conclude that the availabilities in relations of alterity are highlighted as elements of academic concentration in making diverse standards "I must", as well as the understanding of a collective, heated environments, opening in the interconnection of webs/networks to think future protection profession as a producer himself. The curriculum training and act as place of aesthetics, is the leitmotif of a fine line demarcation of frontiers, in which the reflection traverses the need for (UN) dressing a faculty/students. In memory of the experience as a support and evaluation of a make and professional development, find inspiration and vital energies of a ferryman profession that allows a sense of departure and expeditions, in aesthetic challenges of the present: share the production of senses in si training experience with each other, reflect on the

presence of no control in teaching practice and how the experience takes submerged dimensions.

Key words: aesthetic experience, teachers' education, memories, student leadership.

Lista de Quadros

Quadro 1: Perfis dos acadêmicos.....	71
Quadro 2: Resumos das teses- Portal CAPES.....	253
Quadro 3: GT 08 – Formação de Professores/ANPED (2006/2012).....	256

Lista de Figuras

Figura 1: Mapa do estado do Tocantins e cidades oriundas dos egressos tocan-tinenses.....	72
Figuras 2, 3 e 4: Desenhos produzidos por Thiago Ramos - estudante de jornalismo e participante de várias edições - para o Mobilizar-te (2008).....	115
Figuras 5 e 6: Turmas de acadêmicas do Primeiro Mobilizar-te (2008).....	115
Figuras 7 e 8: Apresentação sala 5: exposição de fotografias.....	115
Figura 9: Folder produzido por Rivaldo (2009).....	119
Figura 10: Parte interna do folder produzido por Rivaldo (2009).....	119
Figuras 11 e 12: Presença de crianças e jovens nas oficinas e hora do lanche (2009).....	120
Figuras 13 e 14: Folder produzido por Rivaldo (2010).....	125
Figuras 15, 16, 17 e 18: Grupo Túnel ArtEatro: eu e o outro, cenários e apresentação.....	127
Figuras 19, 20, 21 e 22: Grupos de acadêmicos no auditório e no fundo a teia.....	129
Figuras 23 e 24: Portfólio em formato de um corpo (boneco). Na outra foto se vê uma criança que acompanha sua mãe na sala.....	133
Figuras 25, 26, 27, 28, 29 e 30: Grupos de trabalho que participaram das edições 4 e 5 Mobilizar-te (2010).....	220
Figuras 31, 32, 33, 34, 35 e 36: Acadêmicas em apresentações em sala de aula e em cena nas edições 4 e 5 do Mobilizar-te.....	221
Figuras 37, 38, 39, 40, 41 e 42: No ensaio de movimentos, a disponibilidade corporal.....	222
Figuras 43 e 44. Grupos em trabalho no auditório do bloco A. Mobilizar-te 4.....	223
Figuras 45, 46 e 47. Acadêmicas no Mobilizar-te 4 e as camisetas do projeto.....	223
Figuras 48 e 49. Caixa produzida por Rivaldo, guarda-camiseta (2009).....	224

Sumário

INCURSÕES DO CORPO SULISTA.....	17
CAPÍTULO I – Apontamentos de caminhos, feito linhas que se entrecruzam no tear.....	29
1.1 Reflexões/saberes produzidos no tecido do tempo sobre formação docente e estética na formação.....	33
1.2 Constância com a presença da memória.....	39
1.3 O jogo dos dados – a escrita do processo de busca.....	43
1.3.1 Análise dos dados.....	50
1.3.2 Temáticas diversas nos tempos da pesquisa.....	52
1.4 Intencionalidades, roteiros e configurações de experiências estéticas nas teses brasileiras de 2007/2011.....	52
1.4.1 Autores centrais de estudo e suas relações conceituais com estética e formação.....	55
1.4.2 Conceitos de estética na experiência formativa na Pedagogia: seguindo intuições e rastros.....	58
1.4.3 Corpo, arte e filosofia na formação.....	62
1.4.4 Autobiografias, memórias e diários: as narrativas de si como estética.....	66
1.5 O lugar, as pessoas e o tempo - memórias e cultura de si antes da Universidade.....	69
1.5.1 Perfil dos acadêmicos.....	71
1.5.2 Escolha da profissão: Oportunidade e Acaso.....	73
1.5.3 A presença da Família no direcionamento da escolha profissional.....	75
1.5.4 Memória do lugar social.....	78
1.5.5 A escola e a família como referência estética.....	80
CAPÍTULO II – Das redes que se fazem teias – a categoria experiência.....	83
2.1 Dewey e a conexão orgânica entre educação e personalidade.....	85
2.2 Benjamin na memória dos narradores.....	89
2.3 Larrosa e a invenção do acontecimento para além de si.....	90
2.4 A experiência em José Contreras: o núcleo do educativo.....	92
2.5 Na roda da memória de práticas docentes no ensino superior: os primeiros ensaios.....	94
2.5.1 Poética da criação na educação física e pedagogia: as imagens de si no jogo do vir-a-ser professor(a).....	98
2.5.2 A experiência presente na memória do Mobilizar-te: seguindo os rastros do Jorge, lições de um gato.....	103
2.6 Primeira composição: imersão no inédito (novembro de 2008).....	109
2.7 Segunda composição: fluxos infantis (julho de 2009).....	116

2.8 Terceira composição: a poética feminina (novembro de 2009).....	120
2.9 Quarta composição: conquistas de espaços (julho de 2010).....	123
2.9.1 Primeiro dia: oficinas de arte/movimento.....	124
2.9.2 Segundo dia: a noite em teias.....	128
2.9.3 Terceiro dia: salas ambientes com jogos e brincadeiras.....	129
2.10 Quinta composição: a modelagem do corpo nas performances (outubro de 2010).....	132
CAPÍTULO III – Caminhos da estética na formação.....	137
3.1 A contribuição de Welsch sobre contornos da estética contemporânea.....	138
3.1.1 Potencializar o tempo presente na busca de princípios desviantes na prática docente.....	148
3.2 A Diversidade cultural e a política na Universidade.....	155
3.2.1 As imagens de si na recriação da realidade.....	161
3.2.2 Espaços “democráticos” de expressão.....	163
3.3 Elementos estéticos do Mobilizar-te: professor como produtor.....	170
3.3.1 Ambiente, espaço e materialidades.....	171
3.3.2 A experiência de refletir sobre o que é arte?.....	173
3.4 Atitudes no olhar estético e a sensibilidade de “ser professor”.....	180
CAPÍTULO IV – No deserto do cerrado – o (des)vestir de um corpo.....	187
4.1 Regresso dos professores: notas sobre um transbordamento na formação docente.....	188
4.2 Protagonismo discente e a estética do impulso: ação e intervenção.....	191
4.2.1 Para além da arte a festa, a (auto)formação na ação e intervenção.....	191
4.2.2 Formação do pedagogo com a infância: a experiência da arte no corpo.....	200
4.2.3 A crítica da experiência, perspectivas ao olhar para trás pela ausência.....	207
4.2.4 Elementos visuais para além das palavras: como descrever o fogo e a saudade?.....	215
PARA EFEITOS DE CHEGAR AO FIM DO CORREDOR E DIALOGAR COM QUINTANA E BENJAMIN.....	225
Referências.....	236
Apêndices.....	251

INCURSÕES DO CORPO SULISTA

[...] tudo isso, repetido de forma rotineira e mais, o tempo de moagem, o tempo das rosas e o tempo das colheitas se sucedendo em ciclos continuados e rotineiros [...] (Cora Coralina).

Neste texto pretendo rever os ciclos de minha própria formação ao repetir os tempos, no sentido de *recordar: do latim re-cordis – tornar a passar pelo coração*, como lembra Eduardo Galeano. Tempos de infância, da casa, da escola, do trabalho, da constituição de uma profissão –professora –ancorada nas memórias primeiras de uma profissionalidade. Tempos e espaços que nos formam e que abraçam jeitos de ser gente, no divisor de águas entre projeções de outros, nossos espelhos. Fotografias rasgadas no chão de nossas experiências vão sendo montadas– vitrais de nossa intimidade com o mundo e nós, singular e plural, numa dança de salão infinitamente prazerosa, por que humana. Ciclos continuados e rotineiros, como nos diz Cora Coralina, mas também interrompidos, atravessados por outros ciclos, em que a cultura se produz, arrebatando descontinuidades e cruzamentos de linhas, surpresas.

As leituras de Benjamin¹ têm me instigado a pensar nos longos invernos sulistas em que a lareira aquecia o corpo/alma, posto que ao seu redor a junção da família se fazia presente. No convite de sua leitura sobre a criança, trago aqui recortes de minhas memórias sobre o viver uma infância em Pinheiro Machado, uma cidade no sudoeste do Rio Grande do Sul. O retorno que as crianças sabiamente nos ensinam das coisas, marcando nossas aprendizagens com a experiência coletiva de formas de viver.

¹ Trata-se de estudos realizados nas disciplinas de doutoramento na Fae/UFPel, no período de 2012/2013, com a professora Dra. Denise Marcos Bussolleti durante o Seminário Avançado I e II Leituras de Walter Benjamin, bem como na disciplina com as professoras Dra. Márcia Fonseca e Dra. Maria Manuela Alves Garcia sob a forma de Leitura Dirigida: Variações Filosóficas sobre o Tema da Experiência.

A imagem primeira da infância é esse íntimo recanto da casa e seu pátio acolhedor nos dias de verão. Tempo longo e tempo curto, mas na convivência coletiva da grande turma de irmãos, revejo imagens das leituras infantis. Nestas incursões do corpo sulista busco na própria escrita de memoriais do corpo alguma coisa não dita pela trajetória formal, mas aquela que fica encarnada nos sonhos, nos devaneios de menina, ao brincar de circo com minha irmã Jane no pátio da casa, bem como no espaço do quarto de brincar, onde por muito tempo foi possível inventar, construir personagens recortados de revistas, sentir outras vidas, perceber a identidade deslocada ou pensar sobre possibilidades criativas com o corpo em movimento.

*Mundo das palavras*² entrando nas frestas de uma existência. Falar de palavras, colecionar e recortar são uma forma de aventurar-se, como Benjamin diz nos princípios verdejantes³. Hoje reflito que isso também me constituiu, como substância nas escritas, pelo puro prazer de conhecer os significados das palavras.

Raízes também como princípios que lembram ervas no chão, trevos quatro folhas que brotam feito capim. O lúdico que perpassa a canção do estudante de Milton Nascimento diz “eu caçador de mim” e é assim que percebo uma forma de organização própria, instintivamente construída com as leituras dos encartes do jornal e a escuta dos causos de homens comuns que habitavam minha casa – familiares, vizinhos, amigos – em que as rodadas de histórias de outros tantos homens comuns faziam parte da rotina do lugar. A oralidade desse processo narrativo e as leituras da colecionadora de palavras fizeram hábitos em mim, são os rastros que a menina foi encarnando do que tateou do mundo.

Meu interesse pela leitura era tanto que ganhei meu primeiro livro: Mário Quintana, edição de bolso. A poética de Quintana me acompanhou de perto através de fragmentos nos jornais, diários que passei a perseguir! Leitura diária que permanece viva na sua melancólica e amorosa forma de tratar as coisas miúdas e despercebidas do cotidiano.

Acredito nas aproximações de Benjamin e Quintana, por conterem os ingredientes típicos de bons narradores, do fazer pensar nos Princípios Verdejantes,

²Coluna diária de Celso Luft no jornal Correio do Povo, que descrevia origem de palavras e diversas questões da linguagem. Manteve sua coluna até início da década de 80.

³ Faço referência ao ensaio: **Princípios Verdejantes- Novos elementos a respeito de cartilhas lúdicas**, escrito em 1931 por Benjamin (BENJAMIN, 2011).

no Baú de Espantos e na Volta da Esquina⁴, que lembra a dobra, diferente da mão única. Nesse ambiente aquecido de espaço e tempos, na alteridade da presença do outro, organizei uma forma de existência, na percepção do lugar, na espera do acontecimento marcado pelas narrativas dos visitantes ou interlocutores.

Narrativas compartilhadas e repletas de humor e ironia das coisas passadas habitavam churrascos, rodas de chimarrão no nosso galpão à moda dos crioulos do campo. Contavam-se coisas inusitadas, vividas em lugares distintos, longínquos. Também percebo uma lúdica pampeana nessas trocas infindáveis de experiências dos narradores, contando os feitos de combatentes da guerra dos Farrapos, já muitas vezes incorporadas e transformadas pela nova narrativa, mas que tinham o brilho das coisas repetidas e lembradas sempre de novo.

Estética do frio anuncia Vitor Ramil⁵ na sua Milonga, que narra sobre um lugar qualquer, nos devaneios de uma memória de como o mundo aparece para nós. Assim faço um sobrevoo sobre esse lugar primeiro de minhas próprias ruínas.

A presença da escuta atenta pelo rádio compõe outro aspecto da vida do campo, nas distâncias da cidade, em que outra forma de comunicação se estabelecia entre os humanos. As notícias, o jogo de futebol escutado todo dia pelo meu pai, as músicas e as radionovelas. Todo arsenal de sonoplastia era atentamente acompanhado para imaginar os cenários, os lugares, os enredos. A percepção através da escuta constitui-se numa estética da atenção ao miúdo, aos detalhes, pois sem a imagem presente, construímos o pensamento no imaginário. Memória social/estética que habita em mim como um baú, em que entram sons diversos, materialidade de um corpo sulista, que na escrita feito memorial despoja o tempo e se transporta ao ontem, na compreensão de formas de pertencimento da cultura.

Esse universo estético pertencia também ao nosso cenário de brincadeiras, pois os espaços que ocupávamos era a totalidade da casa e seu entorno, pátio e galpão/garagem. Não me era estranho decorar as nossas casas de brincadeira com materiais das sobras do milho: sabugo, por exemplo, poderia se transformar em

⁴Baú de Espantos (1986) e Na volta da esquina (1979), obras de Mário Quintana.

⁵Vitor Ramil (1966, Pelotas, Rio Grande do Sul) se divide entre música, teatro e literatura. Após a estreia aos dezoito anos com Estrela (1981), o artista lançou sete discos, entre eles o experimental A paixão de V segundo ele próprio (1984) e Ramilonga (1997), que traz os primeiros conceitos da Estética do frio. Espécie de teoria sociológica desenvolvida pelo autor sobre a identidade sulista e seu isolamento em relação ao Brasil, a tese viraria livro em 2004. Também lançou Pequod (1999) e Satolep (2008), livro que dialoga com o disco Satolepsambatown (2007).

cercas para os nossos animais inventados. Neste distanciamento de um tempo de infância coexistem em minha memória inúmeros processos de esquecimentos, deslocamentos próprios dos espaços de intimidade produzidos, na parcialidade da imaginação (BACHELARD, 1978).

Na distância do tempo da infância observo uma riqueza patrimonial herdada dos meus pais/família como um todo, na sensatez de uma educação sem excessos de mimos, nem austeridade e rancores, ao sabor da possibilidade. Na ética da perseverança, aprendemos a lutar por nossas próprias pernas. Esse é um legado que encarnou em nossos corações uma forma de estar no mundo, atentos, curiosos, tolerantes, mas muito ferozes na busca por democracia e diálogos com o mundo.

Aos dezessete anos a experiência e a surpresa marcadas pela escolha da profissão que se pautou pela ausência do corpo na escola, pela impossibilidade de minha presença nas aulas, tão fortemente competitivas, nos jogos de Educação Física. A escolha pela licenciatura em Educação Física demarcava uma estética do vazio, do algo que falta por aqui: o movimento do corpo, que tanto me aquecia de ideias no interior da casa. Inconscientemente havia uma busca por outras práticas e didáticas do movimento, na intenção de cuidar do corpo dos meus futuros alunos. O desaprender com o corpo me levou ao curso de licenciatura em Educação Física.

Prática profissional e busca de formação continuada

Minha primeira experiência profissional foi em 1986⁶ em uma escola pública de Pelotas, localizada no distrito industrial, considerada zona rural pela Secretaria Municipal de Educação. Nessa localidade existiam os trabalhadores de um curtume, além de posseiros oriundos do campo. Os espaços pouco convencionais para o trabalho de movimentar-se, dentro do improvável, pode parecer poético, mesmo que à revelia, mas ao ocupar a quadra aberta, ao arejar o corpo no espaço livre das carteiras, mobilizamos sentidos outros, na ação de pensar-sentir, na produção de ferramentas para a autoria e conexões para a criação.

Na estética presente do jogo e do brincar, na ação prática de deslocamentos de corpos, no prazer do girar o corpo que se (des)equilibra, pula, salta, cai, na incompletude do ato de estar pronto, nas imensas gargalhadas e barulhos que as

⁶Das primeiras imagens no pensamento as aulas de educação física com crianças do ensino fundamental, no período de 1986 a 1996, das diferentes formas de trabalho através do jogo, teatro, dança e também invenção de regras, na influência da leitura de Celi Taffarel (1985), criatividade como método de trabalho.

crianças são capazes de gerar, se construía a positividade de uma didática em aberto. Não há prescrições para o jogo, não há livros didáticos, fórmulas, é preciso inventar o que fazer, onde realizar e como dividir os espaços restantes das salas de aula para nossa prática diária. Essas são aprendizagens tácitas que acontecem no jogar.

A dificuldade que encontrei na escola foi o isolamento da Educação Física como disciplina do currículo escolar, sua discriminação por ser considerada somente atividade prática, isolada do mundo do trabalho- considerado como a experiência mais importante na trajetória de escolaridade das crianças e jovens, talvez a única positividade. Esta observação me levou a questionar o meu papel dentro da escola e a fragmentação do ensino. Percebi que a graduação não havia fornecido elementos de análise das questões gerais da educação, ficando somente nas especificidades da Educação Física, como se minha prática acontecesse sozinha no contexto escolar⁷.

Em 1996 comecei a trabalhar na coordenação pedagógica de uma escola municipal da zona urbana, lugar em que surgiram novas angústias e pistas do que acredito ser fundamental de resgatar nas escolas – a formação humana. Ao iniciar uma proposta de trabalho buscando refletir a história de vida dos sujeitos professores e suas expectativas na escola, senti a necessidade de buscar subsídios teóricos que me fizessem entender as diferentes "tramas" de relações que se estabelecem em função da prática pedagógica e o contexto da realidade brasileira. Essas expectativas me motivaram a procurar o Mestrado em Educação da PUCRS, na tentativa de enriquecer meu trabalho como coordenadora pedagógica e ampliar as possibilidades de intervenção democrática, correspondendo aos grandes desafios que se apresentavam: de um lado a ofensiva cruel de desmonte da escola pública, com as políticas públicas que não correspondiam aos anseios de toda uma coletividade desassistida e solitária, e, de outro, as buscas alternativas de saídas democráticas para defesa da formação – em exercício profissional – do professor e da comunidade.

⁷ Busquei então fundamentação teórica no curso de Especialização de Educação na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas. A linha de pesquisa de Ensino possibilitou o engajamento num processo coletivo de pesquisa, com o estudo dos Mecanismos de Poder na Prática Pedagógica da Escola Pública, numa ousadia intelectual das professoras que se envolveram de forma coletiva na didática de sala de aula.

Assim foi construída a dissertação **“Trabalho Coletivo, professoras e identidades na trajetória da investigação escolar”** numa multiplicidade de afetos, conhecimentos e intersubjetividades preñes de narrativas de construção de si, numa experiência de formação em exercício, utilizando como ferramenta de trabalho as memórias das professoras, na aproximação de vida pessoal e profissional, em que “passado, presente e futuro se conectam e se redimensionam em sempre novas constelações” (KRAMER, 1996, p. 162).

Na potencialidade de alguns fragmentos da minha dissertação de mestrado encontro pistas para a justificativa da problemática que originou esta tese, na revitalização de achados, talvez numa gênese da temática estética na formação. Encontro no capítulo, com o título de **Emoção, sensibilidade, corporeidade, afetos: as fronteiras e as pistas da convivência**, um retorno das falas das professoras sobre aquilo que as tocou no ambiente primeiro das suas escolas na infância: a banda, a festa, a música, coral, dança, pintura em tecido, as amigadas, os jogos, o carinho de algumas professoras, os esportes, o brincar/estudar com a tia, mãe e primos, em contexto de escolas rurais e urbanas, destacando-se sempre as posturas positivas e negativas dos docentes como marcas de um tempo “rico de experiências” (MARTINS, 2000, p. 141).

Essa afirmação da importância da experiência, juntamente com os elementos estéticos apresentados na formação desse grupo específico de professoras, demarcam alguns indícios de permanências na continuidade e atravessamentos em meu próprio trabalho docente, que hoje, na distância de mais de uma década, assume a vitalidade de um trabalho acadêmico na forma de uma tese.

Seguindo estradas, literalmente, no ano de 2001 começa minha atuação profissional no Ensino Superior, no estado de Tocantins, inicialmente numa Instituição privada e a partir de 2008 na Universidade Federal do Tocantins (UFT). Aqui conheço de fato outra geografia, às avessas do que já tinha vivido no sul, me descubro/invento na profissão docente universitária, na junção da ética e estética do sentido de agir, da criação, não destituída da emoção no ato do conhecimento e formação de si.

Dessa forma o caminho foi sendo trilhado para a produção de sentidos na experiência estética para si e o outro, nas memórias em mosaicos de (auto)formação, nos seus ensaios de trabalho docente, na valoração da experiência e apostando na memória como fonte de formação. Nessa viagem sigo com minhas

próprias malas, na bagagem que trago do que vivi, pensei e imaginei com crianças, professores e discentes universitários em tempos-espacos distintos.

Fios do tapete⁸ tramados no exercício de fazer-se docente no norte do país

Acredito que a escrita de um memorial possibilita a revisão crítica de uma trajetória marcada por descontínuas linhas e processos, e, articuladas com as redes de interações, somos sempre mais que um! Mesmo num contexto de distanciamento geográfico, a região Norte me possibilitou até este instante a experiência vital da diversidade, marcada nas cores, nos cultos diários, nas cotidianas demarcações de limites de saber quem somos, como saber quem é o outro tão diverso de mim. Os fios agora são dourados de um capim⁹ que trama e reluz.

Para compreender o lugar em que vivo, precisei entender as culturas, formas de vida presentes nas narrativas dos acadêmicos, seus gostos e artefatos como elementos fortes de uma experiência de ser tocaninense. Descobri que aqui habitam todos os lugares deste país. Somos todos migrantes, trazendo na bagagem nossos objetos e símbolos culturais e isto é uma questão que atravessa o currículo de formação de professores. Falar de Palmas é falar de cerrado, clima de deserto, no vazio apreender o que oferece o espaço/tempo cotidiano numa percepção sensível comum à poesia (VICTORINO FILHO, 2007). É nos despirmos de nós mesmos, ficar na pele, “salvar a pele” (SOARES, 2010), na invenção de uma prática de si com o outro.

Destacar a importância dos tempos na formação é carregar de potência a estética da existência no espaço de se fazer professor, diferente de falar de tempos na formação como algo reduzido a uma reprodução cronológica, de significado autoritário, pois esse é um tempo que joga contra a *itinerância-errância* e a *inventividade*, por consequência. Não é um tempo que possibilita o processo de autonomização de quem aprende e se forma. É um tempo-controle que intensifica a burocratização do aprendizado e facilita a alienação no desejo do outro instituído, ou melhor, do Estado-controlador (MACEDO, 2007, p. 123).

Essas inspirações teóricas e uma busca do desconhecido, labirintos de descobertas próprios de uma forma de ser docente em respeito a uma conduta ética,

⁸Metáfora utilizada das narrativas docentes dessa trajetória de trabalho na dissertação de mestrado, em seus vários fios tecidos, na confecção de um tapete (MARTINS, 2000).

⁹ Faço referência aos fios do Capim Dourado, que nasce no cerrado e é fonte de trabalho no artesanato produzido por inúmeros pequenos produtores que são da região do entorno do Jalapão (TO), lugar de tradição da união de quilombolas e indígenas.

me seduziram a investir no estudo da memória da experiência de formação presentes no projeto **MOBILIZAR-TE: acontecimento em arte e educação na UFT– encontros com artefazer-se docente**. Esse processo e seus desdobramentos na formação discente passam a constituir o foco desta tese a partir de processos de ensaios de criação, expressão e estética. Assumo as memórias como fragmentos de práticas no ensino superior – num mosaico estético – que utilizam como princípio narrativo elos de uma estética da suspeita, na escuta das narrativas dos discentes que viveram o processo.

No espaço público universitário, nesse contexto adverso ao pensar crítico, se produz docentes pautados na lógica da produção quantitativa, mensurada no *currículo lattes*, numa miséria humana de relações societárias, desconectando o sentido de existência em comunidade. Com as prerrogativas do mercado consumidor, na institucionalidade universitária, em um acirrado alinhamento com a crescente globalização de produtos, se efetiva a desvalorização dos saberes ditos dos sentidos ou da estética na formação, da mesma forma que a impessoalidade assumida como paradigma pedagógico centrado no pensamento prescritivo, normativo, acomoda e produz uma ciência destituída de sentidos humanos, senão outros reveses da cientificidade neutra e única.

Meu interesse pelo estudo da estética na formação, portanto, acontece nesse espaço de errâncias e (in)constâncias acadêmicas, no Curso de Pedagogia na Universidade Federal do Tocantins (UFT), em que é possível pensar práticas do desassossego consigo e o outro, na busca de processos auto-formativos com narrativas de suas memórias, lugares ocupados do corpo, movimento e arte, territórios de cultura produzidos. Assim, assumindo a condição humana de produção da vida, há espaços para discentes protagonistas coletivos num artefazer-se docente.

Na tentativa de encantar os discentes com as temáticas das minhas disciplinas¹⁰, me propus a estudar formas de trabalho que, efetivamente, pudessem

¹⁰A ementa da disciplina de Fundamentos e Metodologia do Ensino da Arte e Movimento está assim definida: “A criança, o imaginário, a criatividade e o lúdico. O que é arte/educação, suas funções e princípios. A arte como instrumento de aprendizagem. As linguagens artísticas e o autoconhecimento. A arte, o jogo, o brinquedo, a brincadeira, a festa e o desenho infantis: conceitos, significados e importância para educação. O uso de sucatas na arte/educação. A oficina como espaço de reflexão, troca e construção de ideias para o descobrimento de significados e oportunidades para a mediação da arte na construção sociocultural no campo escolar” (Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia, UFT, 2007).

produzir um acontecimento para além das fronteiras de sala de aula, na ocupação de espaços na Universidade, através de um movimento acadêmico sobre si, na forma de pensar um corpo em movimento para si. As memórias do Mobilizar-te (processo construído no período de 2008-2010 no curso de Pedagogia de Palmas-UFT) e suas articulações com estudos da filosofia, arte, estética, corporeidade, antropologia, na conexão com educação, podem ampliar o conceito de processos criativos realizados, refletindo sobre a possibilidade de bricolagem no espaço de formação acadêmica.

Muitas das minhas indagações iniciais de trabalho se referiam às memórias de infância e do brincar, numa tentativa de sensibilizar para uma corporeidade própria, já de alguma forma (des)vestida. A experiência anterior com estudantes na Licenciatura em Educação Física¹¹ havia evidenciado a percepção de uma grande presença de disponibilidade corporal, que eu não percebia na Pedagogia. Assim, eu compreendo que a intimidade com atos de criação na prática docente no curso de Educação Física pode ser uma gênese de um processo inspirador do Mobilizar-te.

Esse projeto aconteceu junto aos acadêmicos do Curso de Pedagogia em alguns movimentos/oficinas que envolveram a articulação entre ensino, pesquisa e extensão para pensar a estética na formação dos acadêmicos, levando em consideração os aspectos: espaço, tempo, corporeidade, cuidado, artefatos culturais e disponibilidade para as infâncias¹².

O projeto acabou em 2011 em função da greve na UFT que modificou o calendário acadêmico, tornando inviável a sexta edição do Mobilizar-te, e, a partir de 2012 estive liberada para realização do doutorado. As reflexões sobre as cinco

¹¹ Durante o período de 2001-2008 trabalhei nas licenciaturas de Educação Física e Pedagogia do CEULP/ULBRA (Palmas, TO). Uma descrição desses processos vividos está no capítulo II – Das redes que se fazem teias – a categoria experiência.

¹² Participo desde 2008 do Grupo de Pesquisa Crianças, Infâncias e Culturas (CIC, CNPq) na linha **Memória, Infâncias e Cidades** coordenado pela prof. Dra. Ana Coll Delgado e pelo professor Dr. Rogério Wurdig. Através desse grupo venho apresentando trabalhos relacionados às temáticas: infância, memórias, estética na formação, tais como: Memórias, imagens, identidades... experiências formativas e a reinvenção de olhares sobre si e o outro, no XV ENDIPE em Belo Horizonte no ano de 2010. E Infância, estética e cidade: a formação do professor e as interfaces com estudos na pedagogia, no ano de 2012, em parceria com CHAIGAR, V.A.M; REDIN, Marita M. (Apresentação de Trabalho/Comunicação, no IV Congresso Internacional Cotidiano Diálogos sobre Diálogos, Niterói). Relatos de movimentos ético-estéticos na formação de professoras: qual lugar para o estudo das infâncias? de 2012. (Apresentação de Trabalho/Comunicação, IV Congresso Internacional Cotidiano Diálogos sobre Diálogos, Niterói). E no I Encontro CIC – *Pesquisas e Práticas Pedagógicas em Diálogo* na mesa temática: Práticas expressivo/criadoras com crianças. Dimensões ético-estéticas (Pelotas, UFPel, novembro, 2012).

edições do Projeto estão descritas no Capítulo II e nos demais capítulos estão inseridas as análises produzidas a partir das entrevistas, avaliações escritas e imagens produzidas nas edições.

Nóvoa (2011) diz que consensos discursivos foram criados sem a participação dos professores, favorecendo uma vulgarização desse discurso, na marginalização do fazer criativo, na falta de autoria nesse território profissional. O excesso de discurso esconde uma grande pobreza de práticas. Pensar a profissão por dentro da valorização da cultura discente/docente, da visibilidade de práticas de invenção de possibilidades, “no salvar a pele” na atitude ética de valorizar a profissão. Essas são as imagens que quero destacar.

Em se tratando da lida do corpo/arte/educação¹³ na formação da profissão docente, coexistem as incertezas de quem somos, dos rumos a tomar, da necessidade premente de (des)vestir quem pensamos que somos ou pretendemos ser: professores? O que dizer então do corpo discente do Curso de Pedagogia, que parece destituído de um corpo? Como irão trabalhar com crianças que exigem uma disponibilidade corporal para estar no mundo? Essas e outras inúmeras preocupações me fizeram projetar uma didática pensada no corpo e na arte/educação com/para o movimento.

Na proposição de desvestir o corpo docente/discente carrego comigo o pensamento de Larrosa (2001) de uma *Pedagogia Profana*, despida de cumplicidade com o sistema que o aprisiona de pensamento autônomo, posto que na última década se acirraram as decisões sobre o fazer desse corpo na escola. Apesar de destacar a importância dos estudos das infâncias para o campo da Pedagogia e demais licenciaturas, esta tese não está diretamente tratando dessa temática, apenas saliento a potencialidade de lidar com disponibilidades corporais que estarão envolvidas no processo de trabalho docente com as infâncias.

A busca por novas bases teóricas para compreensão de um fazer tão emprenhado de sutis transformações, na articulação de “docentes-recíprocos”, é meu desejo – em que os processos de invenção de si mesmo podem estar soterrados no tempo, em tempos não visíveis para a dominância de modelos pragmáticos, dentro de uma lógica instrumental que avassala o meio educativo nas

¹³ A partir de 2008 passei a trabalhar na Universidade Federal de Tocantins (UFT) no curso de Pedagogia com as disciplinas: Teoria dos Jogos e Recreação, Arte/Educação e Fundamentos e Metodologia do Ensino da Arte e Movimento.

últimas décadas. Acredito em elementos pontuados como vitais: o trabalho coletivo, a formação ética para a diversidade e a estética na formação.

Aposto na necessidade de estudar o campo da formação nas relações com estética, produção de si, processo coletivo do fazer comum, de transgredir o *status quo* da voraz banalização dos tempos-espacos em que vivemos. A busca de sentido na profissão me arranca os fios de cabelo, na tentativa de propor movimentos estéticos no fazer docente, na construção de trilhos não convencionais, de preferir as bordas do caminho ou o avesso à formalidade. Insisto numa pedagogia convidativa para os corpos que se expressam mesmo à deriva.

Busco uma composição de cores, fios e teias ao entrar no fluxo da existência de sentidos, me enredo com eles, permitindo a coexistência de redes e conexões, feito os pescadores em alto mar quando se lançam para pescar, nos tantos pedaços de si que carregam, na experiência de vida habitada. Dessa forma a problemática central desta tese parte da seguinte indagação: **Quais experiências estéticas e memórias de (auto) formação são narradas por um grupo de estudantes do Curso de Pedagogia (UFT) participantes do projeto Mobilizar-te?**

Como questões norteadoras destaco: Que percepções os estudantes possuem desta experiência? Que sentidos/aprendizagens levaram para sua formação e prática docentes? Quais relações percebem entre corpo, arte e movimento para sua formação e conhecimento de si? E suas memórias podem (re)ver esses percursos no trato com infâncias contemporâneas? Quais as críticas do processo vivido? Os objetivos neste contexto de investigação buscavam descrever o processo que constituiu o projeto Mobilizar-te, identificar elementos estéticos na formação docente, compreender as narrativas discentes e relacionar as contribuições/relações acadêmicas que estabelecem com sua prática docente.

Lembrando Macedo (2010, p.136), de que a “estética é lugar a ser habitado”, a conexão com a linha de pesquisa Currículo, profissionalização e trabalho docente lembra o protagonismo ou talvez cenários autorizantes de formas de se tornar docente, na trajetória de um processo de quebra de barreiras epistemológicas, alicerçado no conceito de currículo como ato de formação, ato singular de relação com a cultura e os distintos saberes produzidos nas trajetórias docentes, bem como a compreensão da memória como ferramenta de um processo transdisciplinar.

As tramas necessárias de implicações no trabalho docente do ponto de vista de negação de uma fragmentação do ensino, de isolamento disciplinar, para que de

fato os dispositivos de formação reafirmem a presença da experiência como fio condutor de um formar-se, são desafios que percebo nas possibilidades da linha de pesquisa escolhida.

Com a intenção de ajudar aos leitores na trilha deste estudo acadêmico, acredito ser importante situar cada parte desta tese, que está dividida em cinco capítulos. No primeiro capítulo apresento a proposta metodológica da tese, retomando a problemática central, as questões norteadoras, os sujeitos e apostas epistemológicas na pesquisa com memórias como processo de formação. Além disso, apresento o perfil dos sujeitos interlocutores nesta pesquisa e análises iniciais do processo de escolha profissional e elementos estéticos antes da Universidade.

No segundo capítulo trato dos conceitos de experiência a partir de Dewey, Larrosa, Benjamin e Contreras, bem como o pensamento de criação de uma prática docente em suas pistas iniciais de ensaios e a memória do projeto Mobilizar-te: acontecimento em arte e educação na UFT – encontros com artefazer-se docente. Ao narrar e descrever as cinco composições do projeto, trago a presença dos acadêmicos e suas percepções no decorrer das edições.

No terceiro capítulo apresento a revisão de conceitos de estética a partir de estudos de Welsch e cruzamento com outros autores que abordam a estética. Acrescento interpretações a partir das análises das entrevistas e relatórios de trabalhos de grupos do projeto que salientam modificações de atitudes na compreensão sobre estética, arte e profissão docente.

No quarto capítulo finalizo as análises da tese, a partir da contribuição de Nóvoa na denúncia de um *transbordamento* sobre a formação docente, em que se deixa de apostar na autonomia do professor, trazendo reverberações do projeto Mobilizar-te na contra-mão dessa linha: na defesa de protagonismos discentes na ação e intervenção. No quinto capítulo apresento as possíveis conclusões desta tese, ancorada na defesa dos encontros de Benjamin e Quintana, à volta da esquina, na passagem de um corredor e nas potencialidades encontradas na pesquisa.

CAPÍTULO I

Apontamentos de caminhos, feito linhas que se entrecruzam no tear

O pintor tem muita coisa na cabeça, ou à sua volta, ou no atelier. Portanto tudo o que há na sua cabeça ou à sua volta já está na tela, mais ou menos virtualmente, mais ou menos atualmente, antes que ele comece a trabalhar. [...] Em suma, é preciso definir todos esses “dados” que estão sobre a tela antes que o pintor comece seu trabalho (DELEUZE, 2007, p.45).

Ao descrever um processo de trabalho e de pesquisa no percurso de um tempo e voltar a significar/rememorar o conjunto de sensações já experimentadas, na escuta das vozes que viveram o próprio acontecimento, reflito sobre a citação de Deleuze e percebo a pré-existência de “dados” latentes de possibilidades e escolhas, quando (re)encontro os relatórios de grupos, as avaliações e depoimentos dos acadêmicos que são documentos que testemunham o que foi o processo vivido. Da mesma forma poderia dizer, também, que se tratando de formação docente, ao pretender escolher as narrativas como meios de obter as cores, formas e texturas do “quadro” estou investindo na memória que produziu o *inusitado* na formação discente¹⁴. Assim, convido Benjamin a entrar no texto, ao falar dos narradores.

Deleuze também escreve que “a força está em relação estreita com a sensação: é preciso que uma força se exerça sobre um corpo, na forma de uma onda, para que haja sensação” (2007, p.30) da mesma forma busco as relações presentes e sentidas, as permanências e deslocamentos de forças produzidas no projeto **MOBILIZAR-TE: acontecimento em arte e educação na UFT- encontros com artefazer-se docente**¹⁵ no período de 2008/2010.

¹⁴ Utilizo unitermos ao tratar de acadêmicos, estudantes, discentes, alunos e egressos. Nesse sentido, optei por utilizar uma linguagem de distinção de gênero, quando me referi aos sujeitos investigados, após o processo de entrevista. Com essa escolha pessoal de escrita, não estou desconsiderando outros recursos de linguagens que possam ser utilizados para garantia de espaços de gênero no trabalho, apenas não considerearei oportuno, por não ser foco deste estudo.

¹⁵ Usarei a expressão Mobilizar-te no decorrer da tese.

Nesse percurso, ouvir é ouvir-se, na soma de outras vozes que me circundam e que transpassam nos tempos de formação. Entendo que escutar os discentes de Pedagogia é voltar a escutar as professoras da escola pública, como também escutar as vozes infantis que me habitam no tempo. Estas vozes são como ecos que ressoam no pátio de escola, na confusão de sons inaudíveis, sem tradução. Algazarras, silêncios, matizes de uma forma de “força”, nos contrastes que produzem em nossos sentidos, pois “em artes, na pintura como na música, não se trata de reproduzir ou de inventar formas, mas de captar as forças” (DELEUZE, 2007, p. 30).

Nessas memórias em que tantos se cruzam, tal qual uma viagem de balsa/travessia/passagem, viajante de uma margem a outra da folha do papel, trago o encontro Sul-Norte nas narrativas diversas de discentes do Norte do país, que compõem matizes junto com outros sujeitos já investigados aqui no Sul. Bagagens, bricolagens, sacolas. Ethos. Mosaicos.

Agora, de volta ao Sul, proponho pensar nos espaço/tempos de encontros fecundos entre protagonismos docentes/discentes no espaço da aula universitária na cidade de Palmas (TO); espaços da possibilidade contrária à mão única, na memória de outras tantas práticas docentes vividas, ensaiadas, com discentes distintos, mas carregadas de sabores semelhantes ao que sinto agora, no reencontro com a cidade de Pelotas (RS), na produção de uma tese acadêmica, no exercício de se lançar sobre si como produtora de sentido de práticas docentes ao compor com os próprios discentes um exercício coletivo de memória sobre uma experiência em formação acadêmica.

Ou talvez embarcando na inspiração de Vitor Ramil, que criou uma cidade imaginária –Satolep¹⁶–narrar que a cidade sabe de mim, suas ruas e gentes, na juventude em que me (re)vejo a cada esquina, volto a saborear o pensamento de ontem. Gosto agridoce. Existe um contexto híbrido nesta cidade– sal/doce – talvez em nós também. Essa volta a si mesmo, no andar das mesmas pedras que me ensinaram caminhos, lá onde a gente imagina e determina que é o começo, como diz Pereira (2011), estou mais perto de mim quando me aproximo da origem do

¹⁶Notas sobre Satolep: A úmida e fantasmática Satolep (palíndromo da palavra Pelotas) é a cidade construída pelo escritor gaúcho Vitor Ramil, para onde o fotógrafo Selbor, protagonista e narrador do romance homônimo, retorna no dia do seu aniversário de trinta anos. Ele se depara, então, com personagens reais da história pelotense, como o escritor João Simões Lopes Neto, o poeta, jornalista e boêmio Lobo da Costa e o cineasta Francisco Santos.

começo. Aqui nesta cidade começou minha docência, atos profanos talvez, invenção e movimento de arcanos, flechas e biografia cruzada de sentidos. Ato de cumplicidade implicada (MACEDO, 2012).

Implicações essas que já se faziam presentes e existiram quando fui cúmplice de um fazer-se ReDE (Repensar a Docência em Exercício)¹⁷ em sua primeira edição, em 2000, nesta mesma cidade, como coordenadora da Escola Municipal de Ensino Fundamental Brum de Azeredo, em parceria com outras escolas municipais, em que nos lançamos na busca da produção dos conhecimentos gestados nas escolas, no sentido de potencializar docências (CUNHA e CHAIGAR, 2009, p.134).

Na medida em que aprofundo meu interesse pela estética na formação docente, ressurgem a compreensão de uma prática anterior já realizada no final dos anos 90, pois considero ser este trabalho um dos desdobramentos e (re)visão crítica de minha dissertação sobre trajetórias de professoras em que, ao narrar-se, contam sobre si e sua profissão, dessa forma exercendo algo que perpassa o cuidado *de si*¹⁸ em que o *si* inclui o outro, como ética presente no trabalho coletivo. Uma racionalidade sensível presente nos ambientes formativos em que essas professoras salientam a importância de experiências.

Descem os fios da teia, descem as teias da rede que se forma. Lancem a rede ao mar, é hora de pescar! Essa trama é complexa de se relatar, narrar, pois é perpassada por fios condutores de lentas percepções sobre uma forma docente, uma conduta intencional frente a um processo de valoração do saber da experiência, do processo de saberes sensíveis, estéticos e éticos no fazer-se discente/docente.

Saber sensível, no dizer de Duarte Jr (2012), é aquele que integra nossas percepções, movimento físico, atos de sentir, agir com o mundo, no convite de “educar os nossos sentidos para que eles nos permitam mais e mais saborear as

¹⁷ Projeto formativo que envolveu três escolas parceiras na cidade de Pelotas – com colegas do SOP do Colégio Pelotense, equipes diretivas das Escolas Brum Azeredo e Bibiano de Almeida – no período de 2000 a 2002. Esse processo está descrito na tese de Chaigar (2008).

¹⁸ O cuidado de si constituiu, no mundo Greco-romano, o modo pelo qual a liberdade individual – ou a liberdade cívica, até certo ponto – foi pensada como ética. Se se considerar toda uma série de textos desde os primeiros diálogos platônicos até os grandes textos do estoicismo tardio – Epiceto, Marco Aurélio... – ver-se-á que este tema do cuidado de si atravessou verdadeiramente todo pensamento moral. É interessante ver que, pelo contrário, em nossas sociedades, a partir de um certo momento – e é muito difícil saber quando isso aconteceu –, o cuidado de si se tornou alguma coisa um tanto suspeita (FOUCAULT, 2006, p.267-268).

sutilezas do mundo creio ser o primeiro passo para uma vida mais feliz e aut centrada” (p.365).

Neste capítulo apresento, primeiramente, pontos de partida assumidos na escrita desta tese a partir de ausências percebidas sobre memórias da formação do ponto de vista dos discentes na produção do GT 08 da ANPED (formação de professores). Na segunda parte delimito escolhas pessoais agregadas à racionalidades incorporadas desde a realização de minha dissertação de mestrado, que falam da presença da memória na formação como escolha metodológica.

Na terceira parte trago o encontro dos dados, cruzamentos e análises das temáticas organizadas a partir de interpretações singulares e plurais, nos contornos e fluxos dos estudos autobiográficos, incluindo os procedimentos adotados, os sujeitos e materiais da pesquisa.

Na quarta parte a intenção é apresentar um levantamento realizado no Portal Capes sobre os resumos das teses produzidas e disponíveis nesse banco de dados, no período de 2007-2011, tendo em vista uma necessidade de compreensão das produções já realizadas sobre articulações entre estética, formação docente e Pedagogia.

Na conclusão desse capítulo descrevo os sujeitos entrevistados, as escolhas pelo Curso de Pedagogia, influências e referências estéticas antes da Universidade. O processo descrito anterior à vida universitária compõe a unidade que faltava para articular a retrospectiva de elementos estéticos presentes na vida desses egressos, da vida intercalada na cultura de lugares diversos, o que possibilita compreensões de relações geracionais, escolhas profissionais e a memória da produção de si.

1.1 Reflexões/saberes produzidos no tecido do tempo sobre formação docente e estética na formação

Dá-me a tua mão:
Vou agora te contar
como entrei no inexpressivo
que sempre foi a minha busca cega e secreta.

De como entrei
naquilo que existe entre o número um e o número dois,
de como vi a linha de mistério e fogo,
e que é linha sub-reptícia.

Entre duas notas de música existe uma nota,
entre dois fatos existe um fato,
entre dois grãos de areia por mais juntos que estejam
existe um intervalo de espaço,
existe um sentir que é entre o sentir
- nos interstícios da matéria primordial
está a linha de mistério e fogo
que é a respiração do mundo,
e a respiração contínua do mundo
é aquilo que ouvimos
e chamamos de silêncio.
(Clarice Lispector)

Sigo as linhas de Clarice Lispector de *mistério e fogo*, naquilo que nos persegue no fazer humano, na busca de sentido no cotidiano, para além do trabalho, mas sem perder a condição ética e crítica na profissão ao viver os entrecruzamentos de razão e emoção, memória e imaginação, sujeição e autorização. Quero encontrar brechas nos espaços que ocupamos, na autocrítica do embotamento. Trata-se de narrar o que precede ao tema da tese, da experiência de ser docente em formação de professores.

As memórias de si, compondo mosaicos de *éthos*¹⁹ de uma profissão, no turbilhão de vozes que me compõem – são linhas entrecruzadas entre passado, presente e perspectivas futuras, na demarcação de uma escrita preme de presenças, desvios e repousos. Estamos ocupando áreas esteticamente baldias como nos diz Welsch (1995).

¹⁹ “[...] o *éthos* era a maneira de ser e a maneira de se conduzir. Era um modo de ser do sujeito e uma certa maneira de fazer, visível para os outros. O *éthos* de alguém pelos seus hábitos, por seu porte, por sua maneira de caminhar, pela calma com que responde a todos os acontecimentos etc. Esta é para eles a forma concreta da liberdade: assim eles problematizavam a liberdade. [...] Mas, para que essa prática da liberdade tome forma em um *éthos* que seja bom, belo, honroso, respeitável, memorável e que possa servir de exemplo, é preciso todo um trabalho de si sobre si mesmo. (p.270) Entrevista com FOUCAULT- DITOS & ESCRITOS- V. (2006).

Rastros de Infância, profissão, pesquisa, ensino, Universidade, Pelotas (RS), Palmas (TO), viagens do sul e do norte em busca de narrativas de si, da experiência com a formação que se percebe estética na derradeira margem do rio Tocantins.

Das coletivas imagens que carrego na empreitada da Pedagogia Universitária, que já se insinuavam nas trajetórias de investigadora de uma prática coletiva numa escola pública em Pelotas (RS) para o campo da licenciatura em Pedagogia em Palmas (TO), reconheço que já se vão onze anos de distância, em desvairadas trincheiras, não menos tensas, de uma prática cercada de ensaios e tentativas de unir ensino, pesquisa e extensão como elementos de um mesmo processo, já descrito por Fazenda (1993, 1992), Demo (1998), Freire (2001, 2000, 1998), Cunha (2010, 2009, 2006, 2004, 1998), Leite (1999), entre outros.

Na escuta da minha própria caminhada, não solitária, percorrer as pedras da calçada, permitir-se desvios, desorientações, na sugestão de Benjamin (1994), talvez para encontrar o lugar do narrador de si, no “intercambiar experiências” (p. 198). “O que o narrador conhece nas suas viagens deixa traços em suas narrativas”, este é o convite para pensar sobre o lugar da experiência estética na formação de professores, trazendo em primeira instância o que os pesquisadores, outros narradores já encontraram em seus percursos, retrçando suas pistas, percorrendo suas estradas.

Ao buscar pontos de partida para correlacionar a escrita de ontem, sobre formação de professores em pesquisa, realizada com professores de uma escola pública de ensino fundamental no interior do RS, com a fala de hoje, pensando as articulações possíveis na experiência com discentes de um Curso de licenciatura em Pedagogia no Tocantins, na reconstituição de uma temporalidade presente como forma de ser, encontro no terceiro capítulo de minha dissertação, intitulado “Terceiro tempo: o coletivo no espaço noturno”, o que representa a síntese de minha inquietação, a ausência percebida, deslocada de razão e fecundidade de nova racionalidade que denominei de “emoção, sensibilidade, corporeidade, afetos: as fronteiras e as pistas da convivência”.

O processo de pesquisa da Dissertação de Mestrado consistiu-se numa experiência de formação em exercício, utilizando como ferramenta de trabalho as memórias das professoras, na aproximação de vida pessoal e profissional. Na escuta de narrativas das professoras, busquei, no fio do tempo, movimentos próprios de quem se inventa nos espaços de trabalho, como ato ético-estético-político, numa

multiplicidade de afetos, conhecimentos e intersubjetividades preñes de narrativas de construção de si.

Percebo nas falas das professoras que os movimentos que marcaram suas lembranças são carregados de elementos estéticos na dança, no coral, no artesanato, nas brincadeiras e festividades da escola, isso constituindo grupos e amizades, bem como, registros povoados de imagens de escolas, lugares habitados, como desafiadores e ricos de expressão criadora de formas éticas. Nesse trabalho de acompanhamento de um coletivo, nas conexões de suas infâncias, no tecer do tapete, na metáfora de perceber um grupo criar na experiência de protagonismos compartilhados com seus alunos, pensar nas inúmeras tentativas de aproximação e alteridade, fundar uma profissionalidade.

Alteridade no perceber no outro uma possibilidade, a abertura para o inesperado, para a inquietude, para o não regramento e normalização de condutas. Esse fértil terreno adubado, na parceria entre docentes inquietos e desalojados de um lugar comum, posto que na prática exercitam seu labor na árdua tarefa de inserir paixão e garantir o “espaço escolar nas próprias mãos: a escola ainda pulsa!” (MARTINS, 2000).

Nesse período utilizei referencial de Goodson (1995), Zeichner (1993) e Grundy (1993), em que foi salientada a utilização das autobiografias como ponto de referência num trabalho de formação, assim, na constituição de narrativas referentes às conexões (que são mutáveis), (re)significando pontes/sinais de possíveis intervenções educativas. A reflexão sobre as características de práticas sociais apontadas por Grundy (1993) de “imprevisibilidade, a incerteza, a esfera da ação e a compreensão intersubjetiva”, já diferiam da forma como a ideologia contemporânea percebia o problema, com implicações desumanizadoras de uma concepção de profissionalidade reduzida a um processo técnico, contrariando lógicas, no miúdo da escola, no anônimo e avesso aos ditames de parâmetros estabelecidos. Foram os anos finais da década de 90. Vieram depois os *experts* falar sobre o fazer docente.

Um elemento dessa análise da história de vida dessas protagonistas, porém, permaneceu na falta de registros sobre a experiência na formação universitária. As lembranças são das escolas de ensino fundamental e secundário. Há uma ausência de dados sobre a formação universitária, deixando rastros de esquecimento de algo que na nossa profissão é precioso: a experiência discente. Quando salientavam sobre as marcas de outros professores como exemplos para sua prática

pedagógica, se referiam aos professores da escola básica. Sobre como se aprende a ser professor, a presença do *tempo*, do aprender “ensinando, na experiência da relação com o aluno, cedendo [...] é uma experiência, anos que fazem com que tu vais amadurecimento” estão postos em contextos de estudar e trabalhar junto (MARTINS, 2000, p.91).

Ao destacar as grandes dificuldades no início da carreira do magistério, as docentes faziam menção à *hierarquia* proveniente da formação acadêmica, bem como o *entusiasmo* de começar uma carreira profissional e o *distanciamento* com a realidade das escolas. Manzano (2008) em sua análise dos artigos publicados na RBE no período de 1995-2005 faz referência ao texto de Tardif (2000) sobre elementos que podem contribuir para entender esse processo, pois o mesmo destaca a pouca legitimidade que os conhecimentos teóricos destacam aos saberes dos professores, causando pouco impacto “sobre o que pensam, crêem e sentem os alunos antes de começar, de modo que estes terminam sua formação sem terem sido abalados em suas crenças” (MANZANO, 2008, p. 11).

Seguramente, esta é uma preocupação para quem trabalha com formação de professores, algo que na pesquisa realizada no mestrado se mostrou profundamente consistente. Na medida em que não pensarmos *dispositivos de formação* nos atos *de sala de aula*, nos rituais que se estabelecem na Instituição de formação, no convite à vida dos que se *formam*, no compartilhamento de experiências, poderemos estar demarcando a ausência de sentidos dos saberes discentes.

Neste momento que retorno aos estudos sobre uma Pedagogia dos Afectos (FARINA, 2005), de uma Educação do sensível (DUARTE Jr., 2004) e cruzamentos com uma Pedagogia Profana (LARROSA, 2001), percebo que lá os rastros desta busca incessante já se manifestavam, quando do encontro como pesquisadora e suas protagonistas docentes, ambas produto-produtoras de si, agora direcionada aos discentes.

Utilizo nesta tese o conceito de protagonismo discente como sinônimo de participação e envolvimento, na inversão de uma lógica que nega a experiência discente como elemento de formação. Nesse sentido correspondendo aos enunciados por Cunha (2010, 2006, 2004, 1998), Leite et. al. (1999) e Chaigar (2009, 2008) como uma subversão de formas de interpretação opostas às perspectivas de formação oficiais que definem de “fora para dentro” o eixo da ação pedagógica.

Nessa “contramão de evidências majoritárias” dos marcos regulatórios das políticas que afetam o Estado brasileiro segundo Cunha (2010, p. 37), percebo uma forma de resistência no protagonismo discente na aderência à proposição colocada por Leite et. al. (1999, p.75) quando explicita que:

O protagonismo se refere à participação/envolvimento dos sujeitos na sala de aula, nos espaços/ambientes micro ou macroinstitucionais. O protagonismo também envolve a oportunidade de o sujeito dizer a sua palavra; o respeito às diferenças culturais; o aprender com o outro e o ter o que ensinar/aprender; a valorização do outro e dos seus saberes e possibilidades. O poder de ser protagonista envolve alunos/alunos, alunos/professores, professores/professores [...] e outros.

Zibas, Ferretti e Tartuce (2006) percebem a existência de polissemia do termo relacionado ao protagonismo juvenil em suas pesquisas quando a delimitam nas iniciativas dos alunos, participação mais autônoma, sugestão de temas a serem discutidos. Salientam que “há uma série de ações bastante diversas que não podem ser classificadas em nenhum dos “tipos” até aqui analisados, mas que podem constituir espaços em que o protagonismo juvenil é exercido [...] teatro, competições esportivas, gincanas culturais” (p.70-71).

Na valorização da ação pelas próprias mãos como ato político de pertencimento de si mesmo na intenção de formação, acredito que isto “estimula a autoria dos aprendentes na perspectiva da produção de conhecimento. Este não assume a condição de inédito, mas é novo para aquele que pela primeira vez o descobre, a partir da sua condição experiencial” (CUNHA, 2006, p.497).

As discussões e atualidade do tema estética, para pensar um currículo de formação de professores, também são salientadas a partir de tendências observadas no GT 08 da ANPED – de formação de professores, em relação à pouca presença de discentes como protagonistas das pesquisas apresentadas. No período observado de 2006 a 2012 do total de 153 trabalhos apresentados, apenas 12 trabalhos apresentam o ponto de vista dos discentes e destes, apenas cinco são relacionados ao Curso de Pedagogia²⁰, representando apenas 3,2 % do total.

Esse aparente vácuo na produção acadêmica sobre a formação do ponto de vista dos discentes me faz pensar as relações entre o passado, na formação em exercício numa escola pública de ensino básico e entre a formação de discentes num Curso de Pedagogia. Esse processo requer novas ferramentas de análise, rupturas com concepções cristalizadas, posto que nesta pequena década do século

²⁰ Ver nos anexos: quadro dos trabalhos apresentados no GT 08 de 2006/2012 ANPED.

XXI, se aprofundaram as demandas, as atribuições e formas de avaliações do trabalho docente, produzindo novas incertezas, desolações e cicatrizes abertas.

As narrativas autobiográficas destacadas nesta pesquisa contribuem para pensar atitudes no indagar a própria experiência, como elemento ético, estético e político destacado em estudos de teses produzidas no período de 2008/2011. Neste ato de comunicação de uma profissão como atividade sensível, incorporar as memórias de protagonismos e ação de criação como forma de compreensão de uma experiência estética constitui uma razão de existir da pesquisa, como ato de resistência e testemunho de intervenções discentes.

Desta forma, como dito na apresentação desta tese, a partir de uma necessidade de compreensão de processos formativos presentes na memória de discentes, a problemática central parte da seguinte questão: **Quais experiências estéticas e memórias de (auto)formação são narradas por um grupo de estudantes do Curso de Pedagogia (UFT) participantes do projeto Mobilizar-te?**

As questões norteadoras foram assim definidas: Que percepções os estudantes possuem desta experiência? Que sentidos/aprendizagens levaram para sua formação e prática docente? Que relações percebem entre corpo, arte e movimento para sua formação e conhecimento de si? E suas memórias podem (re)ver esses percursos no trato com as infâncias contemporâneas? Quais as críticas do processo vivido?

Os objetivos neste contexto de investigação buscavam descrever o processo que constituiu o projeto Mobilizar-te, identificar elementos estéticos na formação docente, compreender as narrativas discentes sobre o projeto Mobilizar-te e relacionar as contribuições/relações acadêmicas que estabelecem com sua prática docente.

São perguntas interessadas e dirigidas a um foco: a presença da estética na formação, como dispositivo de sensibilização política da vida contemporânea na perspectiva das narrativas discentes imbricadas nas minhas próprias impressões como partícipe desse processo. Não pretendo apresentar uma prescrição, pois cada singularidade de lugares ocupados por outros grupos de formação possuem suas nuances, mas almejo exercer uma intervenção crítica, que perpassa todo o Currículo de formação, que nas últimas décadas, mecanizou a ética, causando uma cegueira ou *(des)estetização* no dizer de Macedo (2010).

Macedo (2010) ao tratar da estética e formatividade, salienta que o conhecimento baseado na *ratio* está reduzido ao cálculo, esquecendo das “mediações potentes da paixão, da sensibilidade”. Nesse sentido, reforça uma premissa latente de “des-estetização do conhecimento”, esse esforço de “negação do sensível no processo de construção do conhecimento” presente na formação e nos currículos universitários (p.127). “O mundo dos afetos e o mundo das implicações, conscientes ou não, são complexidades que a formação não pode descartar” (MACEDO, 2010, p.128).

A crise que ora acomete o nosso estilo moderno de viver precisa ser vista como diretamente vinculada a uma maneira de se compreender o mundo e de sobre ele agir, maneira que vem se identificando como tributária dessa forma específica de atuação da razão humana: a forma instrumental, calculante, tecnicista, de se pensar o real (DUARTE JR., 2012).

A arte e a filosofia questionam as formas de vida dos sujeitos, portanto, estabelecem-se conexões entre diferentes imagens ou *performances* que se configuram no nosso cotidiano. Se estamos realmente anestesiados, como salientam Welsch (1995) e Duarte Jr. (2004, 2012), a experiência estética produz-se nesta imbricada relação entre imagens, discursos e nossas desatenções. As aprendizagens sensíveis podem não representar nossa real consciência, uma vez que perdemos o contato sensorial que narra nossa própria experiência ao incorporarmos elementos da estética do consumo contemporâneo.

1.2 Constância com a presença da memória

Retomo aqui, nesta tese, minha própria experiência com pesquisa (auto)biográfica incorporada, pois desde o primeiro contato na escolha metodológica da pesquisa de mestrado, percebi a potencialidade desse método na formação de professoras, na medida em que diferentes contextos de suas histórias em dimensões de passado-presente-futuro foram narrados, permitindo uma circularidade dialética entre narrador e investigador e a aproximação com as narrativas (auto)biográficas “na sua importância cultural de inovação epistemológica”(SANTAMARINA e MARINAS, 1994, p.259).

A escolha do método autobiográfico nesta pesquisa possui convicções advindas de longa data na minha própria experiência docente, como estão descritos nesta tese na totalidade dos capítulos. A presença da professora Maria Helena

Menna Abrahão, como cúmplice de um primeiro olhar, não pode deixar de ser citada.

Ao realizar suas disciplinas de História de Vida no final dos anos 90, fui envolvida nos estudos e pesquisas da época sobre histórias de grandes educadores sul rio-grandenses²¹, bem como História do Bric da Redenção, que me traziam o encantamento com a presença da memória. Influenciada pela riqueza de elementos formativos contidos nesse processo de comunicação de si, conheci as obras organizadas por Antônio Nóvoa, “Vida de Professores” (1995) e “Profissão Professor” (1995), nas quais encontrei suporte de trabalho com professores, na medida em que exercia coordenação pedagógica numa escola pública e compreendia suas trajetórias profissionais atravessados pelos percursos pessoais. De lá para cá muitas outras obras foram produzidas nesta direção.

Os processos de formação que perpassam os planos pessoais e profissionais pensados inicialmente na ótica da educação de adultos, na formação dos formadores, paulatinamente começaram a circular em direção a uma diversidade de áreas de interesse que ultrapassam o campo da educação, baseados em princípios comuns de potencializar a experiência de formação. O fato de ter escrito o memorial no processo de seleção do mestrado já havia me tocado como experiência de escrita de si, de tal forma que em outra ocasião durante a realização das disciplinas, também como exercício analisamos os memoriais dos colegas da turma, num esforço de compreensão dos fatores presentes na formação desses acadêmicos.

Naquele momento já percebi que seria pertinente na minha própria pesquisa de mestrado investir no método autobiográfico, ao cruzar elementos da história de vida das professoras da escola investigada com a pesquisa-ação no meu lugar de trabalho. A importância de compreender aspectos da vida narrados pelas professoras me possibilitou tecer algumas generalizações nas relações com a vida profissional, não separadas da vida pessoal, além de perceber elementos da trajetória de vida que possibilitaram a entrada na profissão, a busca de identidades no local de trabalho, as rupturas de gênero, as identidades no trabalho coletivo, professora cidadã no rastro da professora-investigadora (MARTINS, 2000).

²¹ Entre uma vasta obra desenvolvida pela própria autora destaco: História e histórias de vida (2004); Identidade e Vida de Educadores Riograndenses (2004); A Aventura (auto) biográfica: teoria e empiria (2004); Educadores Sul-Rio-grandenses: Muita Vida nas Histórias de Vida (2008); (Auto) Biografia e Formação Humana (2010); Autorregulação da aprendizagem e narrativas autobiográficas: epistemologia e práticas - nº 10 (2012); Memórias Memoráveis: Educadores Sul-Riograndenses em História de Vida (2013) pela EDIPUCRS- Porto Alegre (RS).

Fruto dessa pesquisa muitos outros desdobramentos foram possíveis na aproximação dos sujeitos investigados com a pesquisadora. Aproximação não negada, assumida como fundamento e princípio de compreensão de mundo vivido, de experiências compartilhadas, de se deixar envolver com elementos da ordem da sensibilidade. A história de vida que perpassa na memória de uma experiência parece pertinente como “referência das tomadas de posição e dos processos-projetos de formação do nosso estar-no-mundo singular/plural por meio da exploração pluridisciplinar, ou para alguns transdisciplinar, e da sua complexidade biográfica” (JOSSO, 2004, p.29).

Além desse aspecto saliente a realização dos Congressos Internacionais de Pesquisa (Auto)Biográfica (CIPA) realizados no Brasil, que desde 2004 vêm se constituindo como fonte de novas aprendizagens, perspectivas e alargamentos de campos de investigação, conforme Delory-Momberger (2012) descreve num balanço das diversas temáticas aprofundadas em cada edição do CIPA. Temas e ciclos de vida elaborados a partir de diferentes perspectivas, mas que afirmam e consolidam um “voltar-se a si mesmo” como campo de conhecimento nas Ciências Humanas e Sociais, perpassado pela investigação de singularidades de processos de formação e produção de sentidos em diferentes lugares e possibilidades de reflexão e transformação de si (DELORY-MOMBERGER, 2012).

A intencionalidade metodológica da presente pesquisa aproxima-se, assim, de práticas qualitativas na pesquisa em educação com o método (auto)biográfico descrito por Nóvoa, Finger, Josso, e Dominicé (2010), no sentido de buscar as narrativas da experiência de um grupo de estudantes protagonistas/autores das cinco edições do projeto Mobilizar-te, bem como documentos oriundos das diversas edições, tais como: relatórios de grupos, depoimentos individuais, folders e fotos disponíveis.

Abrahão (2003, p.80) destaca que,

A pesquisa autobiográfica - Histórias de Vida, Biografias, Autobiografias, Memoriais - não obstante se utilize de diversas fontes, tais como narrativas, história oral, fotos, vídeos, filmes, diários, documentos em geral, reconhece-se dependente da memória. Esta é o componente essencial na característica do (a) narrador (a) com que o pesquisador trabalha para poder (re)construir elementos de análise que possam auxiliá-lo na compreensão de determinado objeto de estudo.

Ao trabalhar com o método autobiográfico é possível registrar as perspectivas de um processo narrado pelos protagonistas da ação, nesta pesquisa

especificamente são egressos e acadêmicos do Curso de Pedagogia (UFT) que participaram de uma ou mais edições do projeto Mobilizar-te. As implicações de ações pautadas na experiência estética na formação desses acadêmicos possuem forte aposta nas memórias de si neste revisitar a ação vivida. Sobre este processo também Bolivar e Domingo (2006) afirmam a importância da aposta na metodologia que considera a biografia, pois “sus relatos de vida y experiencia hacen públicas aquellas percepciones, intereses, dudas, orientaciones, hitos y circunstancias que – desde su perspectiva – han influido significativamente en ser quienes son y en actuar como lo hacen” (s/p).

Em tal contexto se fortalece o exercício da memória como construtor de pontes entre o passado e o futuro, numa resignificação do presente, na escuta das narrativas discentes de um processo vivido, ancorado em ritmos lentos e orgânicos. Então é possível tecer biografia-história-sociedade, juntando os factrais, num jogo entre identidades coletivas ou num “eu-e-nós” (ARRUDA, 2000).

A metodologia de trabalho está interligada com os objetivos de pesquisa de modo que ao descartar outras possibilidades, tenho a convicção de entender a pertinência desse método no processo de entrecruzamentos presentes quando se trata de compreender, escutar e sentir percepções sobre um processo de formação. Nessa direção, para além de ser um método, nesta pesquisa evidencio que o processo vivido no Mobilizar-te narrado pelos egressos e acadêmicos, constituiu-se num produto de um processo autobiográfico, na medida em que percebi fontes de inspiração advindas de elementos pontuados como constituídos das memórias de origens culturais para a realização das oficinas e escolhas de linhas de trabalho.

Acreditando nesse processo de autoria discente é que apostei na relevância do testemunho de suas práticas como elemento de formação, nesse caso as narrativas escritas e orais do projeto Mobilizar-te, na memória da experiência vivida. Processo de mão dupla, na medida em que me permite também (re)fazer caminhos, (re)pensar práticas educativas. Nessa perspectiva de pesquisa, portanto, está em jogo o processo de (auto)formação inerente ao narrar sua própria experiência, tomando a si mesmo como objeto de reflexão, no alargamento da memória de processos vividos, os discentes envolvidos, reelaboram suas aprendizagens para além do esperado pelo docente. “A fluidez da experiência humana afiança a relativa invenção do ser, não como uma tarefa cansativa, mas como uma aventura estimulante” (PASSEGGI, 2011).

Nesse processo de criação-aula, composição– em que invento uma docência, na existência de uma forma de presença do corpo como força e onda que vitaliza o ensino da arte e do movimento como obra coletiva, pela memória corporal-cultural. Existem também afetos que não são desconsiderados na implicação do ato de pesquisar. Macedo (2012, p.40) destaca a “implicação e reflexividade como modos de criação de saberes”, dessa forma sustenta um pertencimento ético político de responsabilidade com o outro, na defesa do aparecimento de perspectivas diversas, no assumir outras presenças. Sinto-me implicada ao narrar o Mobilizar-te, como processo (auto)formativo, ao exercitar o pensamento como um ato estético.

No combate de forças é preciso captar o que nos faz sentir presentes, na formação de nossa vida, profissão, nas lutas que travamos com os agenciamentos de ordens externas, mídias, sensações impostoras, pois vivemos na plenitude dos desejos quase como imposições de formas de estar no mundo. São minhas aproximações de caminhos na visibilidade de uma presença, na atualidade do feito, nos desvios que a prática da experiência na formação se permitiu existir como algo potente e possível, como movimento e a arte na formação de futuros professores, na luta de ocupação de espaços e de enfrentamentos políticos que se faz uma necessária estética na formação.

Sobre esse processo, sinaliza Abrahão (2003, p.86) que “ao trabalharmos com memória, o estamos fazendo conscientes de que tentamos capturar o fato sabendo-o reconstruído por uma memória seletiva, intencional ou não”. Esses elementos compõem uma intencionalidade, feito vento e brisa, hora nos devorando, hora nos acariciando. Começar a descrever o processo de escolha das cores que compõem o quadro investigativo, assim como um processo de criação, numa abertura de matizes, sombras e brilhos, é uma forma de compreender que os labirintos de pesquisa são inúmeros, mas que precisam de recortes temporais e dinâmicos, mesmo que as surpresas venham nos arrebatar no final, pressupondo que os princípios abertos e plurais na pesquisa são os resgates das forças que presenciamos em contextos solidários.

1.3 O jogo dos dados – a escrita do processo de busca

O caminho da busca dos sujeitos investigados nesta pesquisa foi longo, árduo e sofrido não só por estar em outro Estado, o que me dificultou enormemente nos contatos mais próximos como telefone ou encontros presenciais, mas também pela

grande maioria dos sujeitos que participaram das edições do Mobilizar-te já terem concluído o curso. Na condição de acadêmicos seus emails eram institucionais, o que facilitava as trocas entre docentes e discentes e, uma vez formados, não tinham mais os mesmos endereços eletrônicos.

Procurei entrar na rede social chamada Facebook onde efetivamente encontrei todos os sujeitos que participaram dessa tese. Meus primeiros envios de solicitação para participarem da pesquisa aconteceram no final de 2012. Na época estava organizando um roteiro para enviar, para que me respondessem por email ou via Facebook. Enviei convite para participar da pesquisa para mais de vinte e cinco acadêmicos que consegui contato, procurando, preferencialmente, aqueles que tivessem participado de mais de uma edição, em que fossem contempladas todas as edições, bem como explorar uma variedade de indicadores (sexo dos participantes, idade, turmas envolvidas). Apenas seis sinalizaram positivamente concordando em participar da pesquisa, mas não tive muito sucesso no retorno – os acadêmicos aceitaram participar, mas não responderam o roteiro. As justificativas de alguns incluíam: falta de tempo por estarem em período de TCC, final de Curso, outros com problemas de doença na família, bem como alguns mudaram da cidade e estavam sem tempo para participar.

Em janeiro e julho de 2013 fui a Palmas em período de aulas do Parfor²² e resolvi entrar novamente em contato com alguns desses sujeitos para marcar uma entrevista presencial. Novamente surgiram problemas, pois o período era de férias e os seis acadêmicos que já haviam manifestado interesse não estavam na cidade. Após a qualificação do projeto de tese percebi que em janeiro de 2014 seria minha última chance de encontrar meus interlocutores e entrevistá-los, haja vista que meu prazo de liberação terminaria em novembro desse mesmo ano. Fui para Palmas para ficar um tempo maior, o suficiente para conseguir encontrar e entrevistar os acadêmicos.

²²Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) é um programa emergencial implantado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) em regime de colaboração com Estados, Municípios e Instituições de Ensino Superior para atender professores que atuam na Educação Básica sem a formação superior exigida pela Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) ou que atuam fora da área de formação. Por meio do programa, estes professores têm a possibilidade de cursar o Ensino Superior com atividades acadêmicas presenciais no período de férias das escolas onde trabalham. Disponível em <<http://www1.uft.edu.br/index.php/noticias/13023-professores-da-educacao-basica-dao-inicio-as-atividades-presenciais-do-semester-2014-2-do-parfor>> Acesso em: 02/07/2014.

Enfim, após muitos desencontros e muita ansiedade, consegui marcar por telefone na cidade de Palmas as duas primeiras entrevistas com **Roberto** e **Rosane** no dia dezoito de janeiro, num sábado à tarde, num quiosque perto de uma Escola no centro da cidade, por ser de fácil acesso para todos. Nesse período do ano são comuns as chuvas no final da tarde, mas nesse dia tivemos sorte! As entrevistas foram separadas, porque ambos não se conheciam e fiz a opção de ouvi-los cada um a seu tempo. Esses dois acadêmicos me ajudaram a encontrar mais dois egressos, com trocas de telefones e novos contatos foram estabelecidos.

Assim, marquei por telefone na última semana de janeiro de 2014 (27 a 30) as outras seis entrevistas. Com exceção das egressas **Joice** e **Sônia** que foram entrevistadas nos seus locais de trabalho na Secretaria de Educação do Estado de Tocantins e na Secretaria Municipal de Educação de Palmas, os outros quatro foram entrevistados na UFT. Uma das entrevistas foi em dupla devido a ser o único tempo disponível da acadêmica **Patrícia** e como tinha medo de não ter outro momento, resolvi optar dessa forma. Não houve nenhum prejuízo na coleta dos dados, ao contrário, acredito que foram muito importantes as trocas realizadas entre os dois acadêmicos –**Patrícia** e **Renato**– que já se conheciam e tinham participado juntos de uma das edições do Mobilizar-te.

Joice e **Sônia** foram as duas únicas acadêmicas que haviam participado da primeira edição do Mobilizar-te e estavam muito satisfeitas de serem lembradas para falar. Tinham muito a dizer e para mim era fundamental ouvi-las. Tendo passado seis anos da realização da primeira edição me perguntava: O que lembrariam? O que guardavam dessa experiência? Essas duas acadêmicas não tiveram mais contato com as outras edições do Mobilizar-te, então suas narrativas me pareciam ser fundadoras do processo de compreensão da origem do projeto. Reconheço nas falas das duas egressas, componentes expressivos citados por Abrahão (2003, p.81) e que contêm “as potencialidades de diálogo entre o individual e o sociocultural”, ou seja, para além das singularidades encontro componentes da memória coletiva do processo.

Os outros egressos haviam participado de mais de uma edição, sendo que um dos entrevistados, **Álvaro**– entrevistado dia 30/01 – participou de três edições, me remetendo a novos questionamentos, além de perceber que a memória do acontecimento ficou marcada para todos que viveram a experiência. Nesse sentido é pertinente destacar que a existência de um roteiro prévio não impediu que outras

questões fossem surgindo à medida em que o diálogo se encaminhava para outros rumos. De certa forma houve uma abertura para o acaso, nas relações entre pesquisadora e sujeitos entrevistados.

Com o egresso **Daniel**– entrevistado dia 27/01 – fizemos uma boa caminhada antes da entrevista, visitamos os corredores do prédio A, o local das aulas do Curso da Pedagogia, em que observei uma mudança qualitativa na presença dos discentes nas manifestações artísticas nas paredes, fato que nos motivou na conversa antes de começar a entrevista. Dois desses egressos me haviam solicitado o roteiro de entrevista previamente e pareciam querer “agradar” a professora/pesquisadora, lendo no notebook as respostas que já haviam escrito, fato descrito por Abrahão (2003, p.89) quando salienta uma “memória seletiva [...] o narrador tinha um pressuposto daquilo que, na sua perspectiva, gostaríamos de escutar”.

Na medida do envolvimento com as questões e as reelaborações sendo tecidas no tempo presente, foi possível estabelecer a cumplicidade com as “referências de verdade” trazidas pelos egressos, de forma que as emoções revitalizadas, a presença de boas risadas, o lembrar de imagens guardadas, coisas ainda para se dizer e que ficaram entre nós, tornaram o processo mais rico de compartilhamentos.

Sobre esse processo de interpretação Abrahão (2003, p.93) sinaliza que,

A interpretação do investigador não desqualifica a interpretação/reinterpretação do narrador, que será respeitada em seu "estabelecimento da verdade", mas representa uma leitura do material narrativo, tendo em vista uma "referência de verdade" para além das narrativas, no esforço de compreender o objeto de estudo em duas perspectivas: na perspectiva pessoal/social do narrador - que representa as individualidades - na perspectiva da dimensão contextual da qual essas individualidades são produto/produtoras.

Para todas as entrevistas havia um roteiro prévio que foi comum, mas existia a liberdade de incluir outras questões que me pareciam pertinentes no momento. Minha participação era a mínima possível, deixando que cada sujeito pudesse descrever sua própria interpretação da experiência em foco. Procurei levar junto comigo os “folders” de algumas das edições, desenhos, fotos e Relatórios de alguns grupos para que pudessem facilitar o rememorar do processo vivido.

Na tese de Chaigar (2008) a autora descreve processos emocionais relacionados com a utilização de fotografias, ao serem observadas antes das entrevistas, desencadeando sentimentos relacionados ao momento recordado.

Recordar os tempos, dar força à sua existência, no percurso de narrativas sobre sua experiência do Mobilizar-te, conduz à escolhas, à multiplicidade de recortes, feito mosaico de cores, texturas, “sobreposições de sensações”, na produção de escritas sobre o processo, tendo presente uma *postura* acadêmica, como assinalou a autora citada acima,

[...] ajudou por outro lado, na construção de uma postura de abertura epistemológica, ainda que não saiba dimensionar o tamanho da sua influência no processo investigativo. Sabê-la, permitiu a ratificação de um desejo situado no projeto de pesquisa: é a diversidade e, não, a homogeneidade que me afirma e move, embora o conhecimento hegemônico insista na ideia de um só mundo concebido e válido para todos (CHAIGAR, 2008, p.210).

Um dos acadêmicos levou seu notebook e tinha também algumas fotos, sugerindo que formássemos um grupo no Facebook para trocas de imagens dos eventos. O grupo foi criado no final de março e em maio de 2014 contava com quarenta e oito membros. Alguns postaram fotos e escreveram comentários que iriam procurar nos seus arquivos alguns materiais. Resolvi utilizar as fotografias, tanto de arquivos pessoais, relatórios como do grupo criado no Facebook, no cruzamento das análises, como suporte de algumas temáticas que apareceram.

Utilizo também algumas imagens que já estavam armazenadas em arquivos pessoais, de relatórios de grupos e enviadas por emails quando realizadas as edições do projeto, como símbolos de elementos presentes nas narrativas orais, fortalecendo os conceitos chaves da presença do corpo em movimento. Sem a pretensão de apresentar um estudo sociológico da imagem, mas apenas usar as imagens produzidas no decorrer das edições do projeto Mobilizar-te para auxiliar na “noção de reflexividade” então o pesquisador reconhece e avalia suas próprias ações assim como as de outros, no desdobramento das temáticas destacadas das narrativas dos egressos (BANKS, 2009).

Processo próximo ao descrito por Borges (2001, p.279) quando se refere ao uso de fotografias na elaboração do indivíduo sobre si mesmo em que “a imaginação seja um elemento presente nas narrativas que venham a reconstruir sobre suas memórias e identidades. A imagem- em sentido amplo – pode ser o estopim para estabelecimento de uma auto-representação desse grupo”.

Considero oportuno incluir no trabalho as imagens produzidas no decorrer das edições do Mobilizar-te como documento “desencadeador para evocar memórias de pessoas”, bem como “memórias submersas” (LOIZOS, 2004, p.143). Dentro desse

propósito e acreditando no potencial que gera as imagens de si ou de outros grupos com características semelhantes, Bittencourt (1998, p.199) diz que “a imagem fotográfica produz uma síntese peculiar entre o evento representado e as interpretações construídas sobre ele, estando essa correspondência sujeita às convenções de representação culturalmente construídas”.

Nessa materialidade da imagem que é citada e reconhecida pelo grupo de protagonistas como fonte de recordações e sentimentos reaquecidos, assumir a utilização das fotografias possui uma dimensão de atenção “à materialidade do seu contexto, pode servir para iluminar a distintiva textura de relações sociais nas quais ela desempenha o seu trabalho” (BANKS, 2009, p.73).

Esses acadêmicos aceitaram participar de forma espontânea, sendo que todos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido²³, antes de começar a gravar as entrevistas. À medida que avançavam as narrativas dos sujeitos interlocutores, ricas memórias iam sendo desenhadas, compondo um importante conjunto de materiais para análise, perfazendo aproximadamente 8 horas e 30 minutos de gravações.

A narrativa possibilita compreender o sentido do enredo em que está presente um processo de (auto)formação no relato de uma experiência, diferente de processos recorrentes de pergunta-resposta de pesquisas tradicionais. Há necessidade de esquemas menos estruturados para que a produção dos sentidos seja desdobrada na perspectiva dos protagonistas do processo vivido. “Por isso, o estudo autobiográfico é uma construção da qual participa o próprio investigador” (ABRAHÃO, 2003, p.85).

Nessa trama de fios, minha intenção foi compreender as narrativas dos discentes naquilo que Larrosa (2005) expressa quando se refere à experiência – “eso que me pasa” –, assim como os sentidos percebidos no Mobilizar-te, no período de 2008-2010, que constituiu a memória da aprendizagem estética e lúdica dentro do espaço universitário. Bem mais do que produzir categorias ou possibilitar a visibilidade de tempos, dentro de estruturas que muitas vezes (de)formam a relação com a experiência, tanto no sentido de sua negativa como também desconsideração da dinâmica de elementos formativos presentes nesse processo.

²³ Conforme consta nos apêndices do trabalho.

Da mesma forma Passeggi (2011) quando se refere à narrativas autobiográficas, amplia a compreensão para designar diversos artefatos de formação em modalidades de textos – orais, escritos e áudio-visuais– em que o sujeito, ao refletir sobre si mesmo, propicia abertura para novas experiências. As percepções discentes de um processo vivido, produzido em cinco edições de períodos acadêmicos me foram fecundas para pensar a experiência estética do projeto Mobilizar-te e suas aprendizagens. Uma estética corpórea, materializada na conduta de vias, numa biografia do corpo, que exerce uma linha tênue própria de processos ligados à “imaginação sociológica” segundo Mills (2009).

Ao final de cada dia das entrevistas, imediatamente começava a transcrição, em virtude de estar com as falas aquecidas na mente, o que Gaskell (2004, p.71) chama de “tom emocional da entrevista”, procurando ser o mais fiel à forma narrativa de cada um. Algumas repetições de termos usuais de fala, para uma compreensão de leitura foram retiradas, mas respeitando o contexto da linguagem, expressões usuais próprias de cada um foram mantidas. Ao término desse período em Palmas, outros responderam as minhas mensagens via Facebook, mas em virtude de já ter encontrado um número significativo de dados e em função da necessidade de conclusão da tese ser neste mesmo ano, resolvi finalizar esse processo de coleta de dados com os oito egressos.

Outro caminho percorrido em relação às buscas de materiais se referem às fontes documentais produzidas através de informações de relatórios dos grupos, dos projetos desenvolvidos, bem como minha própria narrativa sobre os movimentos preparatórios para o Mobilizar-te: artigos, depoimentos, fotografias e vídeos produzidos. Encontrei uma série de escritas dos acadêmicos relacionadas às avaliações do projeto Mobilizar-te no período de sua realização, que passaram a compor material de análise, uma vez que representaram depoimentos de aprendizagens, limitações e formação presentes nas edições do projeto. Acredito que esse cruzamento de elementos em tempos diversos proporcionou confirmações, modificações de perspectivas, bem como o olhar introspectivo de egressos, recém-formados ou já inseridos no mercado de trabalho, enriqueceram a análise de campos diversos, ao olhar para trás, a percepção de formação vivida.

Jovchelovitch, S. e Bauer (2004, p.110) apresentam algumas proposições que envolvem a qualidade da entrevista (narrativa):

- A narrativa privilegia a realidade do que é *experienciado* pelos contadores de história: a realidade de uma narrativa refere-se ao que é *real* para o contador de história;
- As narrativas não copiam a realidade do mundo fora delas: elas propõem representações/interpretações particulares do mundo;
- As narrativas não estão abertas à comprovação e não podem ser simplesmente julgadas como verdadeiras ou falsas: elas expressam a verdade de um ponto de vista, de uma situação específica no tempo e no espaço;
- As narrativas estão sempre inseridas no contexto sócio-histórico. Uma voz específica em uma narrativa somente pode ser compreendida em relação a um contexto mais amplo: nenhuma narrativa pode ser formulada sem tal sistema de referentes.

A indicação dos diferentes sujeitos participantes dessa pesquisa foram descritos da seguinte forma: utilizo nomes fictícios dos egressos (**Sônia, Patrícia, Joice, Rosane, Daniel, Álvaro, Renato e Roberto**) que concederam entrevistas, seguidos de data da mesma; **depoimento escrito** em 2010; **anotações avulsas**, quando se tratam de escritas em cadernos, folhas, que compõem elementos narrativos realizados por mim durante o Mobilizar-te ou durante as entrevistas e **Relatório de grupo**, seguidos de data.

1.3.1 Análise dos dados

Na etapa de análise dos dados utilizei rastros de caminhos já percorridos durante a realização da Dissertação de mestrado e orientações de Pagés (1990), para quem o estilo de análise pode ser mais literário, utilizando figuras de linguagem, metáforas presentes nas narrativas orais e/ou escritas dos acadêmicos, signos que podem ser utilizados como elementos de expressão latente. De forma semelhante foi Kramer (1996) quem me auxiliou a pensar nas unidades temáticas que foram recolhidas das narrativas das protagonistas da pesquisa, num resgate da riqueza das recordações, (re)significando as singularidades, haja vista que estas memórias de si também são memórias coletivas de um acontecer cotidiano ou uma experiência específica.

A análise começou com o mapeamento das avaliações realizadas em 2010, na quarta edição do Mobilizar-te. Este material constava de escritas de acadêmicos que participaram tanto como produtores ou como participantes, isto é, estavam propondo atividades ou apenas eram convidados. Neste processo foi útil a indicação de Bogdan e Biklen (1994, p.217) que sinalizam a utilização de *auxiliares visuais* em forma de quadros, esquemas, rabiscos que me ajudaram a compor pontos de vistas contemplados nos documentos analisados. Assim, fui tecendo algumas

aproximações temáticas, significados e valores expressos nas narrativas escritas, que me pareceram designar sentidos da participação no projeto. Além dessas escritas, encontrei cadernos, anotações avulsas, relatórios de grupos de algumas das edições realizadas que me ajudaram a compor o mosaico do caminho.

Feitas essas primeiras anotações e recortes temáticos, passei para a interpretação das entrevistas realizadas, dos oito egressos, agrupando elementos comuns, significativos, figuras de linguagem que marcam suas narrativas, bem como destaco as singularidades. Por sugestão de Gaskell (2004) utilizei uma matriz com as questões de pesquisa nas colunas e, em cada linha, as escritas dos entrevistados, o que me auxiliou na visão de conjunto dos dados.

No final de todos os elementos busquei agrupar as imagens das fotografias que sinalizavam as diferentes temáticas encontradas nos textos orais. Dessa forma há uma artesanaria/manualidade no se fazer pesquisador, que se produz ao formar-se, implicado com processos de linguagens e relações de poder ser que materializam uma determinada ética. Chaigar (2008, p.206) descreve um processo semelhante ao optar “pelo trabalho fio a fio – sujeito a sujeito – depois tramando-os para ver a tessitura que dará”. Assim ao exercitar uma estética na escrita, é como um “artesanato intelectual, que está envolvido em qualquer trabalho manual, em qualquer tentativa de impor forma à matéria. É provavelmente similar na pedra, na madeira ou no som, mas, evidentemente, é no meio da linguagem que é mais intrincado e mais agradável para mim” (MILLS, 2009, p.94).

Como etapa de construção de um *corpus* teórico, por sugestão de Rodrigues, Morin e Strehlau (2009) utilizei como fonte de análise as teses produzidas nos últimos cinco anos, período de 2007/2011, disponíveis no banco de teses do portal CAPES com os descritores estética e formação/educação. Dessa investigação inicial fiz a leitura dos resumos das teses, selecionando as relacionadas à área da educação e, dentre estas, as que pertenciam ao campo da Pedagogia. Feita essa primeira leitura dos dados, observei pertinências ao meu próprio estudo, resultando na inclusão ao trabalho de vinte e uma teses, com enfoques na educação, formação e envolvendo experiências estéticas.

A análise desse material será descrita no próximo subitem desse capítulo relacionado aos principais conceitos presentes no projeto: estética, experiência e formação. Tenho a convicção que muitos elementos perpassam os cruzamentos de dados com meus próprios interlocutores da pesquisa.

1.3.2 Temáticas diversas nos tempos da pesquisa

Através do mapeamento dos depoimentos dos acadêmicos realizados em 2010, consegui agrupar elementos que se destacaram nas escritas feitas no momento da realização do Mobilizar-te, motivados pelo presente da ação. Nesse caso enumero as temáticas singulares e suas análises que fazem parte do capítulo três desta tese.

- 1. A Diversidade cultural e a política na Universidade.**
- 2. Elementos estéticos do Mobilizar-te: professor como produtor-ambiente, espaço e materialidades, a experiência de refletir sobre o que é arte, atitudes no olhar estético e a sensibilidade de “ser professor”.**

Após a transcrição das entrevistas procurei perceber as unidades e diversidades com relação ao material já descrito acima. Desta forma nos tempos diversos, ao olhar a experiência pelas narrativas dos oito acadêmicos, pude verificar a existência de outras temáticas para além dessas já destacadas acima, que fazem parte das análises do capítulo quatro desta tese.

- 1. Para além da arte a festa, a (auto)formação na ação e intervenção.**
- 2. Formação do pedagogo com a infância: a experiência da arte no corpo.**
- 3. A crítica da experiência, perspectivas ao *olhar para trás* pela ausência.**

Estas temáticas nos entrelaçamentos de racionalidades serão descritas nos próximos capítulos, na aproximação de campos conceituais, destacando a urgência de investigações na área de formação docente que tragam à tona formas de compreensão de experiências discentes na produção de materialidades subjetivas. Esta tese é uma ponta do iceberg na aposta e compreensão de protagonismos discentes.

1.4 Intencionalidades, roteiros e configurações de experiências estéticas nas teses brasileiras de 2007-2011

Neste subitem do capítulo apresento elementos teóricos que contribuem para pensar a experiência estética na formação acadêmica num curso de licenciatura em Pedagogia, através de levantamento realizado nas teses disponíveis no banco de dados da Capes no período compreendido de 2007-2011 com os descritores: estética e formação/educação. Procuro, então, os conceitos enraizados na

percepção de um campo pulverizado de teorias, práticas e argumentações, muitas vezes produzidas na distância de uma narrativa proveniente de uma experiência.

Que dispositivos ético-estéticos podem mobilizar os discentes na sua formação universitária? Quais os debates presentes nos estudos das teses do banco de dados da CAPES? Os discentes do curso de Pedagogia aparecem nesse debate? Estes elementos agrupados, além de servirem de base analítica de uma concepção existente sobre a temática estética na formação, se constituíram em fonte de cruzamentos com meus próprios dados pela proximidade observada com a tese.

Encontrei 164 resumos²⁴ de teses nesse período e dentre eles 58 se referem à área de Educação, realizadas em programas de pós-graduação das regiões sul, sudeste e nordeste. Ao aprofundar as leituras dos resumos, percebi algumas particularidades e demarcações. Desses estudos, 33 teses se referem a linguagens artísticas, formação do arte-educador, mídias, “design”; oito teses tratam da formação de licenciaturas como a Educação Física, Letras, Matemática, Educação Ambiental, além da formação do psicólogo, educação de jovens e adultos, residência médica, formação do leitor; 17 teses tratam sobre Currículo, estética na formação de professores, não especificamente de artes.

Ao passar os olhos, literalmente, sobre os resumos para além da educação, sem intenção de categorizar elementos, apenas agir por impulso potencializador de recepção estética na leitura das palavras em outras áreas das diversas ciências que se tramam na escrita sobre estética, como a arquitetura, filosofia, sociologia, comunicação e semiótica, antropologia, enfermagem, odontologia, ecologia, geografia, engenharia, psicologia social, saúde pública, ciências da computação, planejamento urbano e regional, oncologia, multimeios e por fim oftalmologia, percebo tratar-se, na verdade, de 106 teses compondo um quebra-cabeça das mais variadas áreas do conhecimento humano.

Por si só, as teses já comprovam que o olhar sobre estética perpassa toda a lente humana, mesmo a desavisada, desatenta. Um turbilhão de ideias, projetos, imagens e sons desabam sobre as páginas lidas, produzindo outras tantas imagens e sentidos. Nesse exercício de (des)colagem, (re)montagem sobre seu objeto de

²⁴ No total de 164 teses, na área de educação são 58 teses; na área de Letras, literatura e artes são 48 teses. Na área de Ciências Humanas além da educação, são 30 teses; Engenharia, Comunicação e Arquitetura são mais 18 e na área de Saúde são 10 teses.

investigação, andar a esmo, e, assim permitir-se uma viagem (sentido de *flâneur*) para a-prender a ver o outro no lugar de pesquisador.

Da estética como estudo da arte e dos bens culturais para a *aisthesis* da vida, da identidade, das formas e “*designs*” que fazem travessias entre a produção da moda, o estilo de uma cidade, de um bairro, na arquitetura dos condomínios horizontais na estética da vida contemporânea, a geografia de um rio, a fotografia e o cinema que vê a cidade, de discursos de sustentabilidade à produção de consumo e mídia, há uma dança nas narrativas que pensam a formação como espaço potencial, de construção de regimes de sentidos. Estética pulverizada, sedenta de um *éthos* na experiência como *habitus* vivido.

Nesse desenho a esmo procuro pensar a educação: Qual o repertório imaginário que pulsa nas teses sobre estética na formação? Quem são os seus interlocutores? Com quem pensam a travessia? Nas chaves das palavras encontro algumas constâncias de pistas para minha própria escrita: narrativas autobiográficas, sentido da experiência estética, currículo, resistência, formação de professores, universidade, investigação-ação educacional.

Dos trabalhos relacionados à educação encontro as diferentes licenciaturas no campo das artes – visual, música e teatro – letras, filosofia, pedagogia, educação física, matemática, educação ambiental, além da formação de diretor de arte e mídia, psicólogo, e, artesãs. Há um verdadeiro *caleidoscópio* de linhas de pesquisa, campos de saberes e pesquisa teórica, principalmente concentrada nas regiões sul e sudeste do país, pois apenas 9 de 58 teses são da região nordeste, nenhuma delas da região norte e centro-oeste.

Para analisar as teses que percebi possuir relação com esta pesquisa, agrupei por temáticas que dialogam com minha intencionalidade de percepção sobre a experiência estética na formação. Em primeiro lugar, observo os autores centrais citados nos estudos, pois eles indicam caminhos, opções teóricas presentes no trabalho, que podem ajudar no processo de convergência ou divergência de temáticas. Em segundo lugar percorro o conceito de estética relacionado aos trabalhos de pesquisa realizados nos Cursos de Pedagogia, buscando campos de sentido do trabalho estético. No terceiro item trago as contribuições de outras licenciaturas através do estudo do corpo, arte e filosofia na formação. Por último, abordo elementos fundamentais que percebo nas teses, relacionado ao estudo com autobiografias, memórias e diários: as narrativas de si como estética. Esse conjunto

teórico contribuiu para ratificar constâncias percebidas no decorrer da docência Universitária, no sentido de buscar entender histórias de vida que passam despercebidas nas salas de aula, que passo a delimitar no próximo tópico. Essas análises serão detalhadas a seguir.

1.4.1 Autores centrais de estudo e suas relações conceituais com estética e formação

Quanto aos estudos centrados em autores que fundamentam a relação entre a estética e formação, nesse conjunto de teses da educação, encontro a presença de filósofos como Adorno, Habermas, Gadamer e Nietzsche.

Seguindo a concepção crítica adorniana, alguns pesquisadores fazem questionamentos sobre a possibilidade da educação para a formação crítica (SANDER DA SILVA, 2010); percebendo as alterações “epistemológicas e sociais contemporâneas”, se perguntam: quais os limites da educação nesse processo? Constituindo sua pesquisa nos marcos teóricos desse mesmo autor em outra tese, percebemos a presença “do pressuposto adorniano da conversão da formação em semiformação e mito” (LEITE DA SILVA, 2009).

Na perspectiva de compreensão da objetividade social, a mediação da formação torna-se um desafio aos educadores, uma vez que no processo de saturação de uma mesmice, a potencialidade da mediação pedagógica ficaria colocada em cheque. Teremos condições de nos sobrepôr às inúmeras atribuições das demandas sociais sob a educação? O que temos dito em nome de formação? A cada novo olhar para os clássicos, emergem novos campos de ações. Talvez a estética na formação seja apenas uma; o desafio permanece no caminho.

A presença de Habermas na tese de Carvalho (2011) pensa a formação “prática para designar a formação ética, moral e política na escola, tendo presente os pressupostos da comunicação e conta com a mediação das instituições sociais para cumprir seu fim de promover a autonomia moral e política na esfera pública”. Assim, a intersubjetividade da comunicação se garante pela presença da participação social, na busca de convivência democrática, pensando a formação estética – “que incide sobre a relação da relação com o outro, partindo dela, conduzindo-se por ela e voltando-se para ela” (CARVALHO, 2011).

Penso na comunicação como fator de energia para nossas *sociabilidades* contemporâneas comprometidas, que estão submersas na “ânsia do consumo de

comunicação” (PEREIRA, 2009), como novos desafios, visto que nem temos claro o conceito de democracia. Transbordam subjetividades múltiplas e questiono como a formação docente pode pensar essa relação estética? Como se efetiva essa separação entre formação cognitiva e estética?

Lago (2011) a partir de Hans-Georg Gadamer busca alternativa aos grandes desafios relacionados à formação “considerando a experiência estética no encontro do homem com a obra de arte e no encontro entre os homens”. Ao conferir à experiência estética elementos *de autoformação*, seja na relação com a obra de arte ou na própria experiência entre os homens, Gadamer garante “um novo lugar à estética e atualidade à Bildung, constitui-se em uma resposta plausível aos desafios contemporâneos, especificamente, à formação marcada pelo empobrecimento da experiência”.

A memória da experiência única, pessoal, como uma ação social que se nutre em processos *autoformativos*, demarca sentidos de existência e valores carregados de inserção do meio em que se processa a relação estética, que tanto se manifesta com outro, ou uma obra, a natureza, cultura material e imaterial. As formas como os padrões são estabelecidos influenciados pela mídia e as relações sociais são analisadas nas teses, provocando olhares formativos para a imposição da ausência da experiência no mundo contemporâneo.

Este vínculo entre as experiências de vida e recepção estética indica a existência de unidade e continuidade na qualidade da experiência, evidenciado por Dewey (1980, 1976), quando salienta que ao proporcionar sentido na ação, as estruturas presentes são semelhantes às da experiência artística, as sensações ou emoções vividas em experiências anteriores.

No diálogo com Gilles Deleuze, Félix Guattari e Michel Foucault, Lazzarotto (2009) procura pensar a formação do psicólogo a partir “do não saber o que fazer” “que acompanha a formação e a produção de conhecimento, como paradoxo que inventa outros modos de formar-praticar psicologia”, portanto, na presença da dúvida, na incerteza de processos formativos.

A pedagogia se permitiria ter dúvidas? Talvez aqui haja uma possibilidade de encontrar portas de entradas diferentes do habitual no campo epistemológico da

licenciatura em Pedagogia. A lição de Lazzarotto²⁵ no campo da extensão acadêmica abre espaço para a experiência a partir das demandas sociais.

Para além da formação pedagógica que acontece no espaço universitário, a tese de Correia²⁶ (2009) constituindo-se “nas encruzilhadas teóricas de Michel Maffesoli, Martin Heidegger, Edgar Morin, Georges Balandier, Nietzsche, Deleuze, Gilbert Durand e René Girard” me convida a pensar a educação em entrelaçamentos teóricos, fruto de aprendizagens que povoam o cotidiano, num debate acolhedor de ideias não petrificadas e congeladas no tempo.

Nessa dimensão “política e epistemológica na medida em que as vozes do Terreiro se revelam formando uma ética e uma estética do estar – junto, edificando uma Pedagogia que se constrói na experiência vivida e partilhada com a tribo do Candomblé” (CORREIA, 2009), esta tese abre discussões sobre o entorno do processo educativo presente em espaços não-escolares, bem como aprendizagens das trocas acadêmicas com o cotidiano.

Outras demandas provocam a formação nos moldes acadêmicos a mudar de endereço. A dimensão política da formação se apresenta nesse labirinto de possibilidades de existência de comunicabilidades de si, nas trocas entre diversos, na resistência como *ethos* de uma profissão que é despida por inúmeras formas de regulação externa, mas que insistentemente produz potencialidades de criação de vias de acesso a outras formas de se traduzir, nas incertezas e terrenos pantanosos de nossa contemporânea vida humana.

A temática do cotidiano como lócus de observação e experimentação de uma forma de existência na contemporaneidade produz elementos fundantes de uma prática de formação de professores, pensando na própria invenção de si, que perpassa pela experiência estética em sentido amplo, evidenciando o que outras teses já afirmaram do contexto político que envolve a estética na formação.

²⁵ O contexto de pesquisa envolve experiências com um programa de trabalho educativo que atende jovens que cumprem medidas socioeducativa e/ou protetiva e equipes que operam essa política pública, conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente.

²⁶ A Tese problematiza o aspecto estético, ético e pedagógico do Ilê axé Oya Gbembale em Goiânia. Propõe-se compreender o Terreiro de Candomblé como espaço de aprendizagem.

1.4.2 Conceitos de estética na experiência formativa na Pedagogia: seguindo intuições e rastros

Dos resumos relacionados à formação de professores me detenho em apenas seis que indicam tratar-se de elementos sobre currículo, formação e estética relacionados com a formação no curso de Pedagogia, alvo de meu próprio estudo. As linhas que fazem parte desses programas de doutorado das Universidades perpassam concepções de sociedade, teorias e cultura em educação, currículo, (in)formação e ensino, educação e diversidade, conhecimento, subjetividade e práticas educacionais, práticas inclusivas, pessoa e educação e formação de educadores.

As Universidades que compõem essas teses analisadas são: Universidade Federal do Ceará, Universidade Estadual de Campinas, Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Universidade Federal do Espírito Santo. No exercício de análise de um material tão rico e múltiplo, pensar o foco de estética na formação de professores no curso de Pedagogia como algo da experiência de movimentos pertencentes a linhas pouco convencionais do que percebemos no cotidiano de sala de aula, pode contribuir para embalar os sonhos de energias necessárias para aquecer a discussão do currículo nessa área de ensino.

Estão presentes nessas teses elementos que permitem conectar os conceitos de estética relacionados, por um lado, à produção de artefatos criativos, neste caso incluindo a cultura e a arte; por outro lado ampliando mais o foco, perpassa outra forma de compreensão do estético relacionado a processos coletivos, de transformação do professor, vinculados a experiências de pesquisa, na bricolagem de elementos do cotidiano percebido no currículo de formação, nos movimentos chamados transfronteiriços ligados à organicidade dos “campos sociais e onde vigoram as lógicas de produção da não existência que devem ser confrontadas pelas ecologias” (CEVIDANES, 2009, s/p.).

Na perspectiva de estética centrada na arte, onde inclui tópicos sobre os traços socioculturais do Brasil, Oliveira (2008) aposta na pesquisa-ação para ampliar experiências com arte e para favorecer o processo criativo na formação do pedagogo. Justifica a necessidade da Arte para “fortalecer o processo criativo de ensino escolar”, principalmente relacionada à crianças e adolescentes. Entre os aspectos que destaca “da imperatividade da formatividade da arte”, cita “o fomento

da imaginação, domínio de técnicas, flexibilização do pensamento, entre outros”. A respeito dessa tese ser defendida em período de grande modificação do Currículo do Curso de Pedagogia, a autora considera que seria uma oportunidade de transformações para *uma política cultural* “mais consistente para a formação docente”(OLIVEIRA, 2008, s/p.).

Buscando compreender a prática da formação de professores por meio da investigação-ação, com professoras atuantes na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental²⁷, Midlej Silva (2008) trabalha com outra concepção de estética, incorporando a *atitude* de indagar a própria experiência “demonstrando que a agregação de registros e discussões incita os professores a aguçarem suas percepções num sentido crítico-emancipatório e a dilatarem os entendimentos de si e das situações pedagógicas”. A percepção de si através da sistematização da escrita de diários é seu foco de análise, partindo da concepção de um processo coletivo na *epistemologia da práxis*, investigação da própria prática em que “os diários reflexivos, tangenciados pela memória autobiográfica, funcionaram como instrumentos metodológicos para a autoavaliação da experiência empírica e dos saberes acadêmicos” (MIDLEJ SILVA, 2008, s/p).

Suas conclusões apontam para a configuração “de um espaço quase inexistente nas Instituições de Ensino Superior: o da pesquisa que produz o ensino e do ensino que produz a pesquisa” desnaturalizando um discurso corrente quase dogma que existe nas Universidades sobre a relação de mão dupla entre ensino e pesquisa. Esse fato confirma observações que percebo como fragilidade dessa prática na realidade em que vivo. Também são destacados em pesquisa orientada pela professora Maria Isabel da Cunha (2010) elementos sobre a Pedagogia Universitária, em que este aspecto é confirmado, que nos faz pensar, junto com Macedo (2010) na estética como lugar a ser habitado. Assim, as ações transversais do ensino, pesquisa e extensão talvez possam ocupar uma centralidade na análise de pensar o currículo de formação de pedagogos.

A estética na rua, à semelhança do artista que busca seu processo de criação na compreensão de um conceito no cotidiano da vida, na escuta, na espera do

²⁷ Vinculada ao Curso de Licenciatura Plena em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, fruto de um convênio firmado entre a Secretaria Municipal de Educação – SMED – de Vitória da Conquista, na Bahia, e a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Esta pesquisa envolveu 37 professoras atuantes na educação infantil e em classes iniciais da educação básica tendo ocorrido entre 2005 e 2007.

outro, ecologias mutantes, tempos e espaços do Sul, na epistemologia das subjetividades rebeldes que fogem ao controle da globalização, conforme diz Boaventura de Sousa Santos. Assim persegue Cevidanes (2009), uma *Pedagogia da Aposta*, utilizando ferramentas conceituais de Boaventura de Sousa Santos em que sua problemática de pesquisa corresponde à vertente dos trabalhos que incluem a investigação do cotidiano do currículo do curso de Pedagogia como estética presente na formação de professores.

Suas temáticas de estudo através do “acompanhamento de movimentos processuais de realização do curso: currículo, formação, saberes-fazer-poderes, modos de ensinar-aprender-para-ensinar, artefatos culturais, estratégias e táticas”, parte do princípio de que a formação acadêmica implica a produção de subjetividades em que as relações interativas docentes-discentes proliferam em *comunidades interpretativas* (CEVIDANES, 2009).

Aguiar (2010), na sua tese desenvolvida com alunos do curso de graduação em Pedagogia de uma faculdade privada, localizada no município de Cariacica, região metropolitana da Grande Vitória, Espírito Santo, busca compreender os sentidos estéticos desses alunos. Compreendendo “por sentido estético a forma sensível de perceber não somente a Arte, mas, o mundo, a vida e as relações nela estabelecidas”, a autora desenvolve sua pesquisa trabalhando na disciplina de Metodologia do Ensino de Artes, através de um estudo de caso, durante três anos, através de observação participante, registros em áudio e diário de campo.

Nos resultados de suas análises anuncia os diferentes elementos que influenciam os alunos no seu sentido estético: “a concepção que têm de belo ou de valoroso esteticamente; os padrões estéticos apresentados pela mídia e nas relações sociais nas quais se inserem; o significado que atribuem ao que percebem tanto no que se refere à Arte como no que se refere ao mundo e ao que lhes acontece em suas experiências de vida” (AGUIAR, 2010, s/p.).

A pesquisadora apresenta, em suas conclusões, que a mediação exercida durante a disciplina, local da análise, “apontou que a ação educativa pode oferecer uma contribuição significativa à formação estética dos alunos; ao longo dos trabalhos desenvolvidos na disciplina, foi possível presenciar uma mudança qualitativa no sentido estético dos alunos” (AGUIAR, 2010, s/p.).

Nornberg (2008) apresenta a centralidade da Instituição Escolar como forma de *acolher existências*, no caso de sua pesquisa, destacando o cuidado como

categoria de análise na formação profissional. Na sua tese a autora apresenta a presença da *efervescência da convivência* na escola, lócus dos estágios dos acadêmicos, assim se configurando o “em-se-fazendo-professora-na-da-escola” com acolhimentos. Para além das denúncias de ausências nas escolas, a tese aponta a positividade de “espaço e tempo para o lugar do Cuidado” percebido nos estágios acadêmicos, que muitas vezes, ocupam o espaço escolar com a crítica cristalizada do não lugar possível, ou seja, da não potencialidade de existências vívidas e aquecidas na capacidade de convivência.

Maioli (2009) desenvolve sua pesquisa em contexto de um Curso de Licenciatura em Pedagogia UFBA/IRECÊ, mantido em convênio entre a Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia e a Prefeitura Municipal de Irecê. Neste campo de investigação “foram analisadas atividades acadêmicas potencializadoras, através de um currículo circunstanciado – um currículo que contemple e otimize as circunstâncias próprias, diversas e únicas, ocorridas nos espaços acadêmicos onde acontece a formação de professores em exercício” (MAIOLI, 2009, s/p.).

A inspiração metodológica parte de uma *bricolagem*, utilizando uma intensa composição de elementos para realização de suas análises: “análise contrastiva entre três cursos de formação em exercício que acontecem no estado da Bahia, a memória remissiva, o grupo focal, a análise de materiais e a observação participante” (MAIOLI, 2009, s/p.).

A partir dos estudos de Kincheloe e Berry (2007) e Macedo (2010b) percebo a relevância de pensar autorias no processo de formação, pensar em cenários para a “criação e não conformismo, e nessa sinergia os “bricoleurs” criam algo novo: uma interdisciplinaridade profunda” (KINCHELOE e BERRY, 2007, p.10). Nessa aposta metodológica de perceber o ato de pesquisa como lugar de resistência frente a uma padronização da produção do conhecimento “o *bricoleurs* se torna um navegador de águas agitadas, traçando um curso que descreve a jornada entre o científico e o moral, a relação entre o quantitativo e o qualitativo e a natureza das ideias sociais, culturais, psicológicas e educacionais” (KINCHELOE e BERRY, 2007, p.18).

Desse conjunto de teses transparece uma leitura da amplitude da produção cultural como objetos de estudo da estética, pensando em elementos formativos, da sensibilidade na percepção do mundo presente, partindo da observação da vida concreta, cotidiana, dos entraves que a invisibilidade de tais processos acarreta na

humana lente acostumada à velocidade do viver. São como paradas estratégicas, absorvendo as potencialidades de tempos/espacos de aprendizagens escolares em tempos de poucas convivências humanas, mediados por práticas consistentes e insistentes de sentido na formação de professores. Mediação com resistência, cuidado, aprendizagens sensíveis. O currículo da formação de professores e suas estéticas: coletiva, cotidiana, efervescente e potencializadora.

Os discursos coexistem, habitam nossos espacos cotidianos, o que nos distancia dessa compreensão, quando se trata de formação de professores, são os nossos temores/ausências para entender a dinâmica da própria vida presente na elaboração de nosso ofício de educar, na valorização da cultura dos alunos como princípio do ato educativo, na aposta da experiência e a qualidade estética derivada das continuidades de processos investigativos.

Não tenho intenção de polarizar as teses, mas apenas registrar as constâncias encontradas nos resumos, procurando delimitar focos de interesse para meu estudo e ampliar a minha compreensão do campo analisado. As teses apresentadas representam a síntese de um período de produção em que as relações percebidas entre o lócus de formação e os laços de convivência nas fronteiras de saberes, atravessam as experiências como forma de *habitar o mundo*.

Os grandes focos de estudos são texturas que se cruzam nas suas trajetórias de fios, podendo ser reagrupados de diversas outras formas, permitindo que se observe uma existência de *bricolagem*, por si mesmo inter e transdisciplinar, nos estudos, quando se trata de estética na formação. São abordagens que se apoiam na filosofia, sociologia, antropologia, psicologia, literatura, nos fazendo pensar o quanto é complexa a área de formação de professores, em contextos diversos e singulares neste país.

Ao realizar essa análise fortaleço minhas convicções frente à defesa de uma tese, frente aos objetivos que traço desde a primeira linha de produção de sentido de algo que pertence a um fazer desalinhado de traços concretos, mas arraigados na imaginação, sensibilidade e amorosidade pelo contrato das relações com o outro. Essa força de um pensamento que não congele sentidos da presença, frente às constâncias de embrutecimento de nossa razão de viver.

1.4.3 Corpo, arte e filosofia na formação

Ao escrever as aproximações percebidas entre teses que tratam da formação de arte-educadores, psicólogos, professores de educação física/dança e filosofia, que compõem elementos muito próximos do meu próprio trabalho, trato de anunciar dois enfoques percebidos: a estética como método de experimentação e uma ética da existência na experiência estética. As Universidades que compõem o quadro dessas teses produzidas são: Universidade de São Paulo, Universidade Estadual de Campinas, PUC-SP, PUC-RS, Universidade Federal do Ceará, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita – Marília.

Os estudos de Vianna (2009), Costas (2010) e Faria (2009) na presença da estética como método de experimentações nos diversos processos apresentados nas dinâmicas vivas das experiências com arte-educadores, dançarinos/professores de dança e grupos de professores em formação universitária ou da escola básica, revelam a potência da conexão entre percepção, criatividade e subjetividade (COSTAS, 2010), a importância do trabalho coletivo e da criação para a reflexão e a ampliação da perspectiva do papel do professor (FARIA, 2009) e “ensinar e aprender a ver” (VIANNA, 2009).

Reflito neste último aspecto apresentado por Vianna (2009), numa intrigante pesquisa que remete à formação de professores de arte e também para outras licenciaturas, pois percebo as complexas relações do campo social, político e cultural que (de)marcam esse processo, através de estudo, no campo da percepção visual com arte-educadores. Através da proposta educativa de apreciação, fruição e leitura de imagem²⁸ “[...] os resultados indicam, portanto, que não há uma concepção comum sobre objetivos, conteúdos e métodos que indique a existência de um gênero de discurso no ensino de artes visuais no Brasil” (VIANNA, 2009).

Não há consensos no sentido de engajamento de estudantes na apreciação de obras de arte, diz a pesquisa, o que me faz pensar que apesar de inúmeros trabalhos nas diversas linguagens artísticas o que sabemos não nos é suficiente na condução de um processo de percepção estético.

Para compreensão de uma mediação não apenas contemplativa, mas voltada a *saberes sensíveis*, Costas (2010) a partir de estudo realizado na disciplina de

²⁸Referente à proposta de metodologia em arte de Ana Mae Barbosa. Em uma pesquisa de campo realizada na Universidade Roehampton, em Londres, foram entrevistados oito profissionais envolvidos na definição de políticas educacionais e na formação de professores de arte e design na Inglaterra. Os resultados indicaram que não existe consenso a respeito dos conhecimentos e habilidades necessários para engajar os estudantes no diálogo com obras de arte, nem sobre o papel dos conceitos visuais neste processo.

Atelier Somático em Dança, no Projeto Por que Lygia Clark?, aposta na “exploração sensorial de objetos e o contato com elementos”, muito mais do que preparar artista-professor, fundamentam ações de linguagens que potencializam o ato de comunicação, a interculturalidade presente na sociedade brasileira como fontes de (des)identidades.

Assim também é destacado por Faria (2009), em sua tese sobre “Teatro na formação de professores”, em que se propôs “investigar em que medida a participação em um experimento de improvisação, por meio do jogo teatral, da escrita dramática e da reflexão do professor de educação básica podem ser considerados como instrumentos para formação continuada” (FARIA, 2009, s/p.), percebendo a importância do corpo, do jogo e do imaginário como forma de *experienciar e compreender sua atuação*. Estes elementos me conduzem a refletir sobre essas questões na licenciatura de Pedagogia: Como é pensado o corpo? O que a música, o teatro, a poesia, a arte, a dança e a cultura popular nos ensinam? E as respostas aparecem nas narrativas dos egressos e acadêmicos que serão anunciadas no decorrer desta tese.

Essa relação estética com a experiência no ato de criação potencializa a percepção de sujeitos que atuam na docência, fato esse que a minha própria pesquisa de mestrado comprovou na medida em que os professores-interlocutores sensibilizaram-se com a proposta da escola *para além desses dias*, transparecendo uma atitude mais próxima de uma profissionalidade ético/estético (MARTINS, 2000).

Quanto ao aspecto da ética na prática profissional, nas teses destacadas de Bernardi (2010), Costa (2009), Silva Terra (2007) e Leite da Silva (2009) há uma conduta estética na formação não desvinculada da ética. Bernardi (2010), pensando a formação de psicólogos em diálogos com a filosofia, compreende a ética na formação como ferramenta para pensar o tempo presente, numa aproximação da ascese dos gregos.

Essa relação é percebida através do cuidado de si e da “estetização da existência”. A autora analisa, em sua pesquisa, que os estudantes se formam psicólogos ocupando-se consigo mesmos, num processo de cuidado de si, concluindo que essa formação envolve a autopoiese, a estetização da existência e também exige certos códigos que regulem esse processo, de modo que não se reduza a uma experiência solipsista e egoísta, excluindo o outro, o coletivo e a natureza (BERNARDI, 2010).

Acredito que não há separação entre ética e estética e então questiono as possibilidades na formação da Pedagogia: existe essa preocupação? No contexto de minha prática docente esta discussão é pouco convencional, pois percebo uma formação desagregadora das vivências dos discentes, em certo sentido, inversa da proposição de Bernardi (2010), na medida em que vejo mais aspectos individualistas e pouco convite ao cuidado do entorno acadêmico, pouco ensaio coletivo e, menos ainda, práticas de alteridade.

No trânsito que observo nos discursos produzidos nos Cursos de Pedagogia, vigora o lugar de tantas respostas e poucas perguntas na contramão do correr riscos e não vejo a presença dos discentes neste debate. Pensando no espaço de atuação possível da formação acadêmica, em uma tese, a Universidade é percebida como lugar propulsor de redes de aprendizagens, sendo reconhecida como sujeito formador, em instância potencializada de educação estética, para uma cultura reflexiva que conecte espaços e tempos diversos, inserindo-se também como sujeito formador e formativo, em parceria com os múltiplos espaços culturais (COSTA, 2009).

Alguns desses elementos também foram percebidos nas narrativas dos egressos e acadêmicos, relatados nos próximos capítulos, em que espaços democráticos são sinalizados na construção de uma Universidade que se projeta na diversidade, na reflexão de si mesmo e na realidade circundante. Ancorada na ideia de *coprodução* de saberes docentes, a pesquisadora trabalha na dimensão da pesquisa educacional que investiga as ações curriculares das artes na educação escolar, na proposta da estética do cotidiano. Perceber e discutir no local de trabalho com as professoras – pesquisa-ação-colaborativa – na tentativa de diminuir a distância entre o mundo da prática docente e a produção Universitária da pesquisa educacional (COSTA, 2009).

Destaco dessa pesquisa a inclusão de um tema que faz parte da gênese dessa tese: o trabalho coletivo como pesquisa estética na experiência de se fazer professor, do contexto político que envolve a estética na formação e na denúncia crítica do esvaziamento desses espaços na formação acadêmica. A extensão e a pesquisa em espaços da Universidade, já discutidos em outros momentos, são negadas à maioria dos acadêmicos.

Em que pese dúvidas sobre a possibilidade do espaço que a Universidade está ocupando para contribuir com a formação e reflexão necessária para o

acontecimento do novo, inédito, da conexão com o tempo da vida da experiência contemporânea e na referência dos processos desencadeados pelos inúmeros formatos de políticas de governabilidade dos setores públicos nos últimos dez anos, atestam que “esta é também uma forma de barbárie, pois ao negar a experiência nega-se também à possibilidade de criação de si mesmo” (LEITE DA SILVA, 2009, s/p.).

Outro exemplo de tese que apresenta elementos políticos na relação de *memórias anatômicas* – utilizando estudo *iconográfico* do corpo, nas pinturas e gravuras – confrontando o *olhar anatômico sobre o mundo* possibilita conhecer os elementos de uma construção racional de utilização do corpo na mídia, formação de professores e nas aulas de anatomia. Essa memória vai sendo construída no imaginário social, ao ponto de naturalizar-se, na medida em que os sentidos políticos-estéticos criam a educação para o olhar anatômico (SILVA TERRA, 2007).

Esse autor utiliza o vídeo para comprovar a persistência dessa construção de um corpo tornado visível no mundo contemporâneo, para “analisar os mecanismos de imaginação do corpo na arte e na medicina, mecanismos que constroem um programa de racionalização máxima do corpo, preparando-o para ser capitalizado como coisa no mundo moderno” (SILVA TERRA, 2007, s/p.).

Essa reflexão é oportuna de se pensar para outros campos de licenciaturas que lidam em seus ofícios com corpos, principalmente infantis, como o caso da licenciatura de Pedagogia. Preocupação relevante também para a formação de professores, pois estes estarão diretamente influenciando crianças e jovens a pensarem sobre si e sobre suas imagens corporais.

Até que ponto esta discussão não está ausente do espaço de reflexão dos licenciandos em Pedagogia? Estamos falando de corpos no curso? A mistura de gêneros de escrita demarca uma postura para pensar a formação não nos moldes performáticos que ora se apresentam na *sociedade de controle*. Elementos que são pensados na tensão entre modelo societário e necessidade de formação no sentido estético de percepção, sensação, algo que te toca – na experiência – do que te passa, acontece (LARROSA, 2005), na pedagogia das afecções (FARINA, 2005).

Encerrando esses aspectos de formação presente nas teses, acredito que diferentes contextos são apresentados em áreas distintas, mas a presença constante de experiências compartilhadas faz crer existir a busca por práticas coletivas, em que as singularidades não são apagadas.

1.4.4 Autobiografias, memórias e diários: as narrativas de si como estética

A relação entre a percepção estética e o registro de narrativas de professores aparece em algumas teses, na junção de estudos para repensar a formação docente. Assim são usados diários, narrativas, conversas como instrumentos metodológicos que procuram construir espaços dentro das Instituições para a formação através dos estudos autobiográficos, bem como nas pesquisas de investigação-ação-educacional. As Universidades em que foram produzidas essas teses são: Universidade Federal da Bahia, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita- Marília, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, USP, Universidade Estadual de Campinas e PUC-RS.

Midlej Silva (2008), Kreutz (2009), Siqueira (2009), Pereira (2010), Cintra Silva (2010) e Nascimento (2011) apresentam em suas pesquisas os saberes da experiência valorados, produzindo novos sentidos na formação acadêmica, destacando tanto a pesquisa como a extensão como instâncias de ricas epistemologias que nutrem o exercício de se fazer na profissão docente. Dizem os autores que as linguagens artísticas se fazem produtoras de sentido em práticas de formação de professores, aqui denominadas de “narrativas poéticas autobiográficas” em que se destaca o processo de produção e convivência com símbolos junto ao trabalho de formação desenvolvido, na intenção de também identificar e refletir sobre suas possíveis implicações na formação de educadores (CINTRA SILVA, 2010).

Outra tese está também ancorada pela narrativa autobiográfica, em que estas se confundem com a própria história da Instituição, “como foco histórias de vida de professores universitários [...] na perspectiva do cuidado de si, contribui para o processo de desenvolvimento da profissionalização, como parte integrante da estética da existência; da vida como obra de arte” (NASCIMENTO, 2011, s/p.).

A pesquisa narrativa também é apresentada como uma via de acesso à compreensão, à emancipação e a outro modo de “habitar o mundo”, na medida em que as ações de interpretação de si conduzem à abertura (ato intencional) em direção à compreensão do mundo como rede de relações (SIQUEIRA, 2009).

Processos semelhantes foram vividos durante minha experiência no Curso de mestrado, no final da década de 90, em que as trajetórias docentes eram compartilhadas, através da realização do grupo de estudos dos docentes de uma escola pública. As experiências narradas, atravessadas pelas histórias de vida,

formando *redes de relações*, subvertem a lógica convencional de práticas de formação tidas como continuadas, na aposta do intercambiar formas de “*habitar o mundo*”, colocando o professor no centro do processo de abertura de si ao outro. O uso de diários de anotações na forma de um personagem –*o filosofeiro*– que narra o que observa de uma experiência de um grupo de estudos de professores²⁹ sinaliza o “plano da estética como composição” e, através dos resultados dessa experiência, mostra que “o aprender se desdobra no signo da experimentação, evidencia-se a necessidade de aprender na saturação da composição” (KREUTZ, 2009, s/p.).

O autor ressalta também o caráter coletivo da formação em exercício, pois no “plano político apresenta o signo resistência no contexto da experimentação, fazendo tensão aos modos de referência da ordem do mundo que influenciam a formação de professores e reforça o modo indivíduo na educação” (KREUTZ, 2009, s/p.), contribuindo para diminuir a violência do pensamento decretada pelas políticas públicas de formação de professores. O pensamento de mão única arrasa a possibilidade de inovar e constituir novos caminhos. Na tese de Pereira (2010) as memórias como organizadoras da narrativa são percebidas na busca de unidade na experiência e autonomia na arte de sua própria criação, sendo “a memória como uma habilidade psicológica do ser humano, que depende dos signos para se fazer expressar e que os signos possuem significados constituídos socialmente” (PEREIRA, 2010, s/p.).

Novamente surge a presença de signos pessoais/sociais num binômio em que as memórias tecem narrativas de contextos humanos, sem hierarquias de saberes, ambos fundadores da *obra de arte* que é o ato criador. Percursos que se confundem entre pesquisadores e instituições, entre vida e trabalho, na significação de uma profissão encarnada de paixões, processos vividos, mistérios de um ofício que faz *parte da estética da existência*, entrelaçadas na memória de si, no protagonismo de uma obra original e inacabada. Fazendo referências a Benjamin em seus estudos “referentes à habilidade de narrar como uma das peculiaridades fundamentais do ser humano intimamente ligado ao processo mnemônico”, o narrar a si mostra-se intrinsecamente ligado às relações interpessoais (PEREIRA, 2010).

As leituras das teses desafiam a continuar o enredo, a tecer a rede dos saberes/sabores provindos das possibilidades imbricadas em cada fio desse tear.

²⁹ Grupo de Pesquisa Cidades Virtuais: Tecnologias de Aprendizagem e Simulação – LELIC/PPGEdu/UFRGS.

Não quero parar de puxar os fios dessa teia; sinto-me totalmente envolvida na polifonia do trabalho artesanal que essa escuta possibilita. Entendo que, da mesma forma que Foucault buscou, nas escritas dos gregos, compreensões de um viver com sentido ético-estético, esta prática de mapear o que já existe é uma forma de resistência ao aniquilamento da experiência em espaços ditos formativos em Instituições Educativas.

Sem a pretensão de esgotar as discussões neste momento, apenas de mapear um roteiro sobre as teses existentes nesse período, em forma de fragmentos, pretendo, a partir desse primeiro olhar, estabelecer confrontos, aproximações com outros autores e observar a relevância desse estudo para a reflexão do currículo de Pedagogia, na formação de um *éthos* da profissão que contemple a experiência estética.

Estes são fragmentos que levarei comigo na minha caminhada, pois se misturam com minha própria experiência docente e servem como caixa de ferramentas para seguir a travessia em busca de uma tese. As narrativas de outros tantos viajantes que já trataram da temática do cotidiano como lócus de observação e experimentação de uma forma de existência na contemporaneidade produzem elementos fundantes de uma prática de formação de professores, objetivando a invenção de si, que perpassa pela experiência estética em sentido amplo e plural. Em etapa a seguir de análise dos meus próprios dados, as teses apresentadas, principalmente as relacionadas com o Curso de Pedagogia, foram utilizadas como ferramentas para aprofundamento das questões que apresento preliminarmente neste capítulo.

A dimensão política da formação se apresenta nesse labirinto de possibilidades de existência de comunicabilidades de si, nas trocas entre diversos, na resistência de uma profissão que é despida por inúmeras formas de regulação externa, mas que, insistentemente, produz potencialidades de criação de vias de acesso a outras formas de se traduzir, nas incertezas e terrenos pantanosos de nossa contemporânea vida de humanos. Termino esse tópico do texto voltando o olhar para as frases marcantes de Clarice Lispector que desafia a nossa prática docente em buscar “um intervalo de espaço nos interstícios da matéria primordial”, percebendo por dentro do nosso ofício, dentro das nossas Instituições, algo para além dos elementos técnicos e instrumentais, mas razão de vida, razão e emoção

de trocar experiências intersubjetivas, que possam nos dar sentido ao ato de *formar-se* e nos rebelar de uma *estática* docente.

1.5 O lugar, as pessoas e o tempo – memórias de si antes da Universidade

Apresento primeiramente, neste subitem, o perfil dos acadêmicos egressos entrevistados em 2014, suas origens, escolha do Curso de Pedagogia, as referências estéticas salientadas como direitos de acessos culturais e a memória da produção antes da entrada na Universidade, em que são destacadas a influência da família e da escola nesse processo. Compactuo com a relação estabelecida por Leite (2010), quando nos indaga “que tal pensar sobre o estudante quando falamos em formação pedagógica do docente?” Dessa forma, acredito que conhecendo os estudantes em suas trajetórias de formação, também reordeno minha ação docente a partir de surpresas no percurso.

Com o intuito de, inicialmente, apresentar um breve perfil dos participantes da pesquisa uso um quadro com dados pessoais e da vida profissional, coletadas nas entrevistas em 2014. Conforme acordo estabelecido no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, suas identidades serão preservadas, mas para dar uma materialidade corpórea a essas pessoas, utilizo nomes fictícios para compor e traçar uma espécie de memória coletiva desses sujeitos, que se justapõem a tantos outros que circularam nesta tese. O acaso fez essa configuração, não previsível, de divisão de sexo e região dos participantes.

Os acadêmicos pertencem a lugares diversos, com a presença, cada vez mais forte, de egressos do interior do Estado de Tocantins, o que poderá ser modificado em breve, visto que em 2014/2 será realizada a última edição do vestibular local na Universidade. Todas as mulheres entrevistadas já estão trabalhando e os homens, (dois) estão esperando nomeação da Prefeitura de Palmas, e apenas um dos entrevistados não declarou estar trabalhando. Não sendo objeto deste estudo especificamente, mas considerando a relevância para compreender os sujeitos que compõem a experiência dessa pesquisa, trago minha concepção de juventude presente no estudo, a partir da definição de diversidade, pois “significa não entender a juventude como uma etapa com um fim predeterminado, muito menos como um momento de preparação que será superado com o chegar da vida adulta” (DAYRELL, 2003. p.41).

Conforme argumenta Dayrell (2003), as inúmeras imagens que se produzem sobre jovens e juventude apresentam “realidades cortadas”, produzindo, na maioria

das vezes, uma negatividade desses sujeitos sociais. Quanto à relação da idade dos entrevistados, considerando o tempo passado da experiência foco da pesquisa ser no período de 2008/2010, observo que a maioria eram jovens de 17 a 21 anos, apenas duas egressas tinham mais de 30 anos. Esse fato será demarcatório para as análises do capítulo quatro, uma vez que está relacionado à presença de elementos formativos em jovens na composição da estética do projeto, ao tratar da festa e da arte.

1.5.1 Perfil dos acadêmicos

Álvaro. 26 anos, natural de Imperatriz (MA) no oeste do Estado a 626 Km da capital. Sua mãe é técnica em enfermagem e seu pai é Autônomo. Egresso do Curso de Pedagogia (2013). Não está trabalhando. Participou da segunda, terceira e quarta edição do Mobilizar-te (2009, 2010).
Daniel. 27 anos, natural de Caseara (TO) no oeste do Estado, conforme mostra fig.1. Filho de pescadores da beira do Rio Araguaia. Egresso do Curso de Pedagogia (2013). Passou recentemente em concurso do município de Palmas. Participou da quarta e quinta edição do Mobilizar-te (2010).
Joice. 43 anos, natural de Céu Azul (PR), no oeste do Estado a 550 Km da capital. Seu pai é agricultor e sua mãe costureira. Egressa do Curso de Pedagogia (2008). Trabalha na Secretaria de Educação e Cultura (SEDUC) com projetos relacionados à Cultura. Participou da primeira edição do Mobilizar-te (2008).
Patrícia. 23 anos, natural de Gurupi (TO) no Sul do Estado, conforme mostra fig. 1. Seu pai é marceneiro e sua mãe faz serviços gerais. Egressa do Curso de Pedagogia (2013). Está trabalhando na rede privada de ensino na cidade de Palmas (TO). Participou da quarta e quinta edição do Mobilizar-te (2010).
Sônia. 36 anos, natural de Miracema do Tocantins (TO) na região central do Estado, conforme mostra fig.1. Egressa do Curso de Pedagogia (2010). Está trabalhando na Secretaria Municipal de Palmas. Participou da segunda, terceira e quarta edição do Mobilizar-te (2009/2010).
Roberto. 27 anos, natural de Colméia (TO) na região central do Estado, conforme mostra fig.1. Seu pai é comerciante aposentado e sua mãe é professora. Egresso do Curso de Pedagogia (2012). Psicólogo e Pedagogo, atua no município de Miranorte e na Secretaria de Saúde do Estado do Tocantins como psicólogo. Participou da quarta e quinta edição do Mobilizar-te (2010).
Rosane. 26 anos, natural de Piranhas (GO) no noroeste do Estado a 310 Km da capital. Sua mãe é vendedora ambulante. Egressa do Curso de Pedagogia (2008). Está trabalhando na Secretaria Municipal de Palmas (TO). Participou da primeira edição do Mobilizar-te (2008).
Renato. 26 anos, natural de Viseu (PA) na região nordeste do Estado a 265 Km da capital. Sua avó é professora e seu avô trabalha no ramo da pecuária. Egresso do Curso de Pedagogia (2014). Passou recentemente no concurso do município de Palmas. Participou da quarta e quinta edição do Mobilizar-te (2010).

Quadro 1: Perfis dos acadêmicos
Fonte: Denise Aquino, fevereiro de 2014.

Falo de sujeitos plurais, sujeitos de ação, “juventudes” que salientam as referências culturais como marcos de sua história pessoal, em regiões longe dos grandes centros de pesquisa desse país. Egressos dos Estados do Tocantins-conforme se verifica na figura 1- Maranhão, Pará, Goiás e Paraná, esses acadêmicos compõem o retrato da cidade de Palmas, capital do Estado, pois coexistem em formas de diversidade cultural, valores, padrões de comportamento, ideais, formas de pensar e agir. Alguns desses elementos serão descritos no terceiro capítulo de análise dos dados.



Figura 1: Mapa do estado do Tocantins e cidades oriundas dos egressos tocaninenses³⁰

³⁰Fonte: <<http://www.palmas.org/indians/tocmapindios.gif>> Data de acesso: 24/02/2014.

A título de introdução ao tema, posto que é no entrelaçar de composições diversas, de coisas, lugares e pessoas que se justapõem e trazem a possibilidade de linhas e formas, o testemunho desses egressos são como ecos de ressonâncias de múltiplos olhares sobre/com a cultura. Acompanho as linhas de Geertz (2008, p.11) quando sinaliza que “as formas da sociedade são a substância da cultura”, as interpretações do que vivem e pensam os egressos sobre suas experiências na memória sobre si, são descrições públicas da “fórmula que eles usam para definir o que lhes acontece”. A memória narrada é a própria experiência do que é cultura e “convencer-se disso é compreender que a linha entre o modo de representação e o conteúdo substancial é tão intracável na análise cultural como é na pintura” (GEERTZ, 2008, p.12).

Não há pretensão de generalizações neste estudo, apenas almejo acompanhar a *circunstancialidade* de aspectos da autobiografia narrada pelos egressos, na proximidade de suas próprias interpretações e dialogar com eles o que compreendem como elementos estéticos na sua formação. A escolha da profissão e a presença da Família no *direcionamento* da escolha profissional, a Memória do lugar social e A escola e a família como referências estéticas são alguns dos elementos que são descritos e analisados a seguir, utilizando trechos das entrevistas com os egressos.

1.5.2 Escolha da profissão: Oportunidade e Acaso

As oportunidades para fazer um Curso de graduação são destacadas pelos acadêmicos quando citam a vinda de outros Estados para o Estado de Tocantins, para a UFT, bem como para os que moravam no interior do próprio Estado. Aparecem as influências familiares, falta de opções, primeiro acesso e afinidades pessoais.

Joice. Eu escolhi a Pedagogia, porque assim eu já tinha iniciado no Paraná, antes de vir para cá e aí eu tranquei lá e a gente veio para cá. E aqui surgiu a oportunidade, fiz vestibular e passei e comecei a estudar (29.01.2014).

Roberto. Bom eu comecei a Pedagogia em 2004, quando eu saí do ensino médio e não tinha outro Curso para se fazer na região em Quaraí (TO), então por isso prestei para Pedagogia, passei no vestibular e fiz por três anos. Eu sempre tive vontade de fazer Psicologia, aí em 2007 apareceu a oportunidade do PROUNI, eu fiz a inscrição no Prouni e passei em primeiro lugar na Psicologia aqui na Ulbra (Palmas) e vim fazer o Curso que eu queria. E fazendo a Psicologia eu percebi que a Pedagogia ia ao encontro a muitas coisas que a gente via na Psicologia e eu parei para pensar que

poderia dar um casamento bem feito entre Psicologia e Pedagogia até na minha atuação enquanto psicólogo. Então em 2010, eu mais uma vez fiz o ENEM, passei novamente em primeiro lugar na UFT prá Pedagogia e voltei [...] formei e agora sou psicólogo e pedagogo. E a Pedagogia entrou na minha vida dessa forma, eu sempre tive professores e tal, acompanhando a rotina da minha mãe e minha tia (18.01.2014).

Daniel. Eu costumo dizer que foi por acaso, eu tinha acabado a educação básica, o ensino médio em 2005, na minha cidade Caseara (TO), eu trabalhava lá na região e minha irmã mais velha veio prá cá alguns anos antes para cursar história em Porto Nacional (TO). E ela dizia na época que eu estudava, prá mim continuar estudando....prá ter o diploma mesmo, e ter o ensino superior [...]. E foi com esse interesse que eu comecei a observar os cursos [...]. O meu critério de escolha foi aquilo que aparentemente era mais fácil, que fosse menos concorrido, que tivesse condições reais de passar. Então essa foi a forma como cheguei aqui. Prestei o vestibular em 2007 pra ingresso em 2008, segundo semestre de 2008. E passei em 18º lugar, fiquei surpreso por ter passado, muitas pessoas na minha cidade se surpreenderam por ter passado (27.01.2014).

Roberto fala de falta de opções na sua região de origem para realizar o Curso que gostaria, mas as oportunidades de vinda para capital através do PROUNI, o fizeram acrescentar valor ao Curso de Pedagogia, na percepção de possibilidades de abertura de atuação como Psicólogo, por agregar conhecimentos interdisciplinares.

Daniel narra o *acaso* na escolha do Curso, embora tenha definido que seu critério de escolha foi que tivesse condições de passar. A surpresa em passar no vestibular mostra o descrédito que tinha sobre suas possibilidades de acesso à Universidade, fato que é rotina na vida de habitantes do interior do Estado. As limitações de acesso também fazem parte do roteiro desse grupo, na fala de Daniel um pouco do teor da contradição percebida, na relação estabelecida entre estrutura econômica e acessibilidade cultural como marcantes de uma profissão que é carente de oportunidades.

Daniel. Hoje eu tenho consciência dos determinantes, os condicionantes para que eu escolhesse Pedagogia ou uma licenciatura, eles são de caráter sócio-econômico e essa é a grande contradição na educação. As pessoas que vão dar aulas são pessoas carentes, carências da diversidade cultural que existe [...] as pessoas são limitadas, eu lembro na educação básica de ter participado de um grupo de teatro no interior, mas eu nunca fui a um teatro, nunca assisti a uma peça (27.01.2014).

Esse acadêmico por fazer parte de grupos de representação estudantil, possui uma visão crítica acentuada relacionada à percepção do lugar social que ocupam os docentes de escolas públicas do interior do Estado, indagando sobre as carências de acessos aos bens culturais que acentuam um processo de desigualdade de direitos aos seus alunos.

Esse aspecto relacionado à diversidade cultural e limitações percebidas pelo egresso na ausência de acesso aos bens culturais serão temas recorrentes nesta pesquisa, salientados nos depoimentos dos acadêmicos nas avaliações do Mobilizar-te, sendo tratados mais especificamente no capítulo três no item “A Diversidade cultural e a política na Universidade”.

1.5.3 A presença da Família no *direcionamento* da escolha profissional

O primeiro acesso na escolha do curso é salientado por Renato, pela influência da família, bem como na vida de Álvaro.

Renato. Mudei para Belém (PA) ainda pequeno, e tive minha formação da educação básica toda lá, né: educação infantil, ensino fundamental e até o ensino médio. Meu tio veio, passou aqui no concurso prá Tocantins prá ser professor na Unitins com a possibilidade de nos trazer também prá estudar e quando chegou esse momento que eu terminei e tudo mais, ele me trouxe prá cá. Chegando aqui eu comecei um curso de Turismo na Escola Técnica [hoje Instituto Técnico Federal do Tocantins] e imediatamente no final desse curso eu já passei na UFT prá Pedagogia. A escolha da Pedagogia foi meio um direcionamento do tio assim, com relação ao que está mais próximo da nossa realidade, de ser o primeiro acesso, então você vai nesse primeiro acesso e mais tarde você pode ir vendo que não é isso que você quer e você pode escolher outra coisa (30.01.2014).

Álvaro. A vinda prá cá para Palmas foi basicamente prá cursar a Pedagogia na UFT, passei para cá e vim estudar aqui. E a minha escolha pelo Curso se deu por uma afinidade pessoal e pelas minhas referências dentro da família que eu tenho tias pedagogas que foram boas referências prá mim, então isso acabou ajudando a escolha do Curso (30.01.2014).

Essas referências dentro da família no direcionamento da escolha profissional aparecem nos depoimentos dos quatro homens entrevistados, de forma mais contundente, desmistificando o lugar apenas da mulher na profissão, trazendo à tona a presença masculina na profissão docente. A relação gênero-docência, segundo Ferreira e Klumb (2012), ainda permanece sem ingressar no campo da docência exercida por homens, aspecto que seria bem oportuno de destacar em possível continuidade de estudo de acompanhamento desses docentes.

As afinidades pessoais descritas por Patrícia, Sônia e Rosane estão intercaladas pelas necessidades de atuação no mercado de trabalho, esforço pessoal, dedicação e envolvimento na vida acadêmica.

Sônia. Sempre me identifiquei com a área, sobretudo após a maternidade, fiquei fascinada com o processo educativo dos meus filhos. No início enfrentei algumas dificuldades de assimilação, mas foram resolvidas sem muitas demoras, pois sempre me dediquei ao curso com toda a minha vontade de aprender e me envolver (27.01.2014).

Patrícia. O que me levou a fazer o Curso foram tantos motivos! Foi influência dos meus pais, eu tenho duas irmãs que são da educação, uma é pedagoga, a outra é formada em Letras, eu sempre gostei de escrever, já quando era pequena eu escrevia alguns poemas, pouca gente sabe disso, e eu sempre gostei muito de ler, eu já li mais de mil livros, eu fui instigada por isso, eu gostava do Curso, li um pouco sobre ele e me interessei. [...] eu entrei na Universidade uma menina!Tinha terminado de fazer 18 anos (30.01.2014).

Rosane. Acabei me identificando com o curso de Pedagogia pelas possibilidades de atuação e por ser uma vasto mercado de trabalho, embora pouco prestigiado. Aos 17 anos ingressei na UFT, no curso noturno de pedagogia, trabalhava o dia todo e estudava de madrugada e aos fins de semana. Frequentava muito a biblioteca, me dediquei muito em minha formação e hoje acredito que valeu a pena cada esforço. Tentei me envolver em pesquisas, mas era difícil por conta dos horários (18.01.2014).

As narrativas de Patrícia e Rosane mostram a mudança do perfil dos estudantes de Pedagogia, para as demais turmas com quem já havia trabalhado no Estado desde 2001 em relação à idade, mas a presença do trabalho no cotidiano de alunos de curso noturno, impossibilitando a entrada em programas específicos dedicados à pesquisa, sempre foi uma constante nas turmas trabalhadas. Além disso, a identificação com o Curso na fala das quatro egressas mulheres é notória, existe dedicação aos estudos, esforço para vencer dificuldades, interesse em desenvolver pesquisa, o que é dificultado pela separação entre ensino e pesquisa.

O perfil desses egressos mostra a modificação na última década nas famílias tocaninenses, onde a inclusão do ensino superior se faz presente. Desse período de trabalho com turmas de Pedagogia no Estado, um fato era evidente, os acadêmicos eram os primeiros na família a terem um diploma universitário. Essa modificação resultante da “massificação do ensino superior” é salientada por Nóvoa³¹ (2012), em palestra sobre Pedagogia Universitária, em que destaca algumas mudanças estruturais que sinalizam para pensar a realidade cotidiana no fazer docente, diz ele que:

[...] passamos de 67 milhões de estudantes no ensino superior para 164 milhões. Isto é quase que triplicou o número de estudantes no ensino superior no mundo, no espaço de uma geração, no espaço de duas décadas. Esta mudança não é apenas uma mudança quantitativa, não é apenas uma mudança de escala, é uma mudança que implica a própria natureza da universidade, que implica na própria realidade cotidiana do espaço universitário.

³¹ Pedagogia Universitária: já estamos no século XXI ou ainda não? Conferência proferida na abertura do **VII Congresso Iberoamericano de Docência Universitária** – Ensino Superior – Inovação e qualidade na docência, de 24 a 27 de junho de 2012. Porto, Portugal.

Espaço universitário que parece ainda não ter se modificado, pois segundo Nóvoa (2012), existem alguns perigos a serem evitados nessa conjuntura, um deles seria a separação entre ensino e investigação e o outro é o processo de burocratização que inviabiliza “o espírito pedagógico: ideal de igualdade, de liberdade e da produção de autonomia”.

Essa imagem de espaço universitário sempre me acompanhou durante minha formação na década de 80, em que havia participação e engajamento dos estudantes na vida da Instituição, pelo menos em uma parte dessa Universidade, com debates e projetos de inserção na vida pública. Nessa esteira conheci um modelo estético de formação que não fragmentava o ensino, com a extensão. Esse *espírito pedagógico* transpassou para minha docência em ensino superior, preocupada com certa inércia da vida cultural no interior desse espaço formativo, procurei viabilizar possibilidades de ensino integrado com pesquisa e extensão.

Vieira (2013, p.141) também salienta a importância de evitar essa separação da pesquisa e ensino e “a necessidade de colocar a investigação ao serviço da pedagogia e do desenvolvimento profissional, em contracorrente face à uma cultura de investigação fortemente disciplinarizada e dissociada do ensino”. As reflexões produzidas pelos acadêmicos dirigem seus olhares para esse engessamento dos espaços da Universidade, há uma necessidade de romper com “uma certa inércia”, aspectos que serão retomados na análise dos elementos estéticos presentes no Mobilizar-te.

Assim testemunha o egresso Daniel.

Daniel. O Mobilizar-te veio tentar, em minha opinião, tentou romper um pouco com esse engessamento da Pedagogia, que ficasse naquela coisa rígida de ensino e conteúdo. É claro que isso é fundamental, importante em qualquer pessoa criativa requer leituras críticas, mas é necessário também, experimentações (27.01.2014).

A rigidez percebida pelo acadêmico Daniel vem ao encontro da argumentação de Nóvoa (2012) pelo excesso de burocratização em detrimento da valorização da experiência como formação da existência humana. No mesmo sentido ressalta Brandão (2008), em pesquisa realizada com estudantes de Pedagogia, sobre percepções da realidade e possibilidades formativas para si, percebendo que o gosto pela atividade profissional deriva de processos a partir do contato com boas experiências profissionais.

É preciso reconhecer que o mundo conhecido e explicado pelo racionalismo parece ter se tornado pequeno para a exigência humana de conhecimento e realização. A razão humana não se limita à capacidade de demonstrar, controlar e dominar, mas compreende também a capacidade de conhecer o sentido e a finalidade última da existência, favorecendo a orientação e discernimento na condução da vida (BRANDÃO, 2008, p.459).

A compreensão, do ponto de vista desses egressos de elementos que serviram para pensar a *condução da vida* no processo de escolha profissional, na construção de uma cultura acadêmica que é recente no Estado do Tocantins, favorece pensar práticas docentes no Ensino Superior nos estímulos a espaços educativos de pesquisa e ensino como um processo único. O que se espera dentro da Universidade Pública é que o processo educativo na formação de uma cultura universitária não esteja contrário ao embate do desenvolvimento do entorno da vida na comunidade, caso contrário, “estão a contribuir para “formatar” uma subjetivação capitalista do jovem que chega à universidade” (LEITE, 2010).

As demandas locais na significação de acesso cultural como direito social, são descritos pelos egressos no testemunho de uma região que produz muitos desertos, entre eles, os estereótipos de uma cultura menor, na oposição entre cultura popular e erudita.

1.5.4 Memória do lugar social

As referências citadas pelos acadêmicos na memória da experiência estética antes da entrada na Universidade dizem respeito às suas bagagens culturais, aparecendo a música, a fotografia, o patrimônio cultural do lugar de origem, as viagens como estímulo a conhecer elementos da diversidade, a escola como lugar de vivências artísticas, brincadeiras e a presença da família *assegurando direitos de acesso e memória da produção*.

Álvaro. Mesmo no meu âmbito familiar [...] os meus direitos enquanto criança e adolescente sempre foram muito assegurados pela minha mãe, então eu sempre tive acesso a cultura, a informação, a viagens e isso me trouxe uma bagagem cultural muito grande. [...] E eu prezo por isso particularmente. Eu vim de uma cidade no Estado que é considerada a Atenas brasileira, São Luiz (MA) e é um Estado que tem uma veia cultural muito forte, por conta disso, as minhas referências regionais são muito forte, caturιά, bumba meu boi, nós temos um patrimônio Histórico cultural lindo, tombado até e isso sempre me enalteceu. [...] mas a minha mãe sempre proporcionava viagens e tudo [...] a princípio eu comecei a viajar no Brasil, depois já fui algumas vezes no exterior, mas eu sempre, em todas as minhas viagens que eu faço, eu procuro ir em pontos turísticos, naqueles lugares mais peculiares, mais pitorescos, quanto mais pitoresco, mais particular, porque esses lugares estimulam, já estive em muitos, mais a gente acaba vendo a diferença cultural de um lugar para o outro,

conhecendo a importância e a diversidade, que o maior barato é a diversidade (30.01.2014).

Joice. Eu lembro que eu queria fazer um resgate histórico da vida da minha família, eu lembro das histórias que o vovô contava lá do Sul, que eles moravam lá e eu achava interessante quando ele falava que a casa dele, foi ele que construiu, tudo foi ele, ele que foi o arquiteto, ele foi o engenheiro, ele foi o construtor, então eu achava isso importante, eu acho que vem disso, eu as vezes falo para minha filha, pra L., que ela seguiu essa parte de arquitetura, por justamente por isso, por que está um pouquinho no sangue, daquela coisa de você gostar dessas coisas. E ela desde pequena e aí eu lembro que eu gostava muito de desenhar e fazer coisas, fazer os caderninhos dela. Aí ela falava assim: hoje ela fala assim, ai mãe quando eu ia para escola, as colegas todas as minhas amigas queriam ver meu caderninho, e aí eu falava: minha mãe que fez! (29.01.2014).

Esses depoimentos em que os egressos salientam a memória do lugar social e seu contexto de aprendizagem de si, no valor de um patrimônio na forma de cultura e fazeres, evidenciam a importância da construção de algo como estímulo para compreensão do diverso, além da presença da relação geracional entre mãe-filho, mãe-filha-avô.

Na fala de Álvaro aparece a cultura material assegurada nas viagens, lugares conhecidos, no pitoresco, também no valor da cultura local regional como positividade e enaltecimento pessoal. Joice também salienta os aspectos da narrativa de seu avô lá no Sul, embora em contextos diferentes do ponto de vista do capital cultural desses Estados – Maranhão e Paraná – percebo na fala de ambos uma positividade das referências regionais, fato que em Tocantins muitas vezes é motivo de negação e motivo de preconceitos culturais, principalmente em relação aos descendentes de nordestinos. Há uma desvalorização dos saberes de uma cultura considerada menor.

A narrativa de Joice é permeada por relações afetivas na memória da produção de seu avô, na sua própria relação com a filha, no orgulho de *fazer coisas*, que dão continuidade aos saberes narrados dos mais velhos, ou seja, a valorização do trabalho, da construção de algo próprio, pelas próprias mãos. Essa é sua *arquitetura* como estilo de conduta de ser, de realizar um *resgate histórico* de sua família, que sempre foi sua pretensão comentada em sala de aula, na elaboração do projeto Mobilizar-te. Essa acadêmica resume a expressão de produtora de sentido para si e o outro.

Conforme argumentos de Dewey (1976, p.11), que serão discutidos neste trabalho no próximo capítulo, “a familiarização com o passado pode ser *um poderoso fator de sua apreciação e sentimento do presente vivo e palpitante*”. A

prática docente no ensino universitário tem me revelado insistentemente que a memória de si produz achados revitalizantes para o desenvolvimento profissional.

1.5.5 A escola e a família como referência estética

Os suportes de uma materialidade na arte aparecem nos depoimentos de alguns dos egressos, motivados pela presença da fotografia e da música em casa, bem como a dança, brincadeiras, esportes e teatro na escola.

Roberto. A fotografia me chama atenção. Por meu pai ser fotógrafo, então isso automaticamente, foi algo que fez parte (18.01.2014).

Renato. Em casa apesar de não ter essa formação de alguém da música dentro de casa e tudo mais, mas a minha mãe sempre foi muito atenta a parte de música, tanto é que ela tinha uma coleção muito grande de discos, [...] e a minha mãe acordava 10 horas da manhã e ia cozinhar e ela botava o som lá na sala, Alceu Valença, Zé Ramalho, Luiz Gonzaga, este pessoal de música mais tradicional da MPB, alguns internacionais, titio ouvindo e eu tentando tocar, algo mais erudito, talvez umas óperas lá, tudo isso a gente ouvia dentro de casa, brega, servia para enriquecer a visão antes da Universidade (30.01.2014).

Sônia. Minha trajetória escolar ocorreu toda no Colégio Batista de Tocantínia (TO). Nesse contexto escolar vivenciei ativamente a prática de esporte desde bem pequena. Participava também de teatro, música, ginástica. Tenho lembranças ótimas dessa escola, tendo em vista que participava de todos os momentos oferecidos: esporte, atividades lúdicas e outros (27.01.2014).

Rosane. Em suma, estudei boa parte em escolas públicas municipais, tive bons professores e era muito aplicada, interessada. Minha mãe sempre colocou os estudos como prioridade, pois ela não é alfabetizada e sempre quis garantir este direito a mim. Não sei dissociar minha vida de minha vida escolar. Sempre levei tudo muito a sério, trabalhos, provas e chegava a chorar se não atingisse nota máxima. Sempre fui muito de grupos de colegas que estendiam os laços e criávamos verdadeiras amizades de ir uns nas casas dos outros e brincar na rua de casa. Brincava muito de faz de conta de escolinha, tanto com minhas bonecas como com meus colegas. Participava do grupo de dança e teatro da escola e sempre cantava em rodinha de amigos, voz e violão (18.01.2014).

Patrícia. [...] Pois é a questão do tempo, no tempo que eu comecei dançar quadrilha, aquilo era coisa da igreja, que organizava, e depois passou para Estado, hoje em dia tem competições de quadrilha em nível nacional, porque faz parte da cultura da população e está sendo resgatado [...] Existem tipos de brincadeiras consideradas masculinas, femininas, eu brincava de pet, e um monte coisa que só homem brincava. E eu brincava e as meninas nem sabiam o que era. A questão da estética ela determina muitas coisas, você não faz isso porque é errado, mas parte de uma cultura de um povo (30.01.2014).

A riqueza de elementos narrados pertencentes ao mundo escolar, garantindo espaços de interações sociais, de pertencimentos de grupos, como símbolos de uma prioridade familiar, de não repetição de uma ausência, e, não ter direito aos estudos

narrado pela egressa Rosane se referindo à sua mãe, mostram a positividade do espaço escolar como propulsor de acesso cultural, muitas vezes ausente no ambiente familiar.

O destaque para elementos considerados inapropriados para uma menina aparece em relação à narrativa descrita por Patrícia quando salienta a diferença cultural como elemento de desigualdade no direito de brincar, como também associa a estética ao tempo e ao lugar de um povo, na modificação de pertencimento de determinadas práticas sociais: a capoeira, a dança e os jogos. A estética relacionada à cultura de um povo que se transforma conforme o *tempo*, tanto de pertencimentos como de modificações de padrões considerados válidos.

De acordo com Brandão (2008) os estudos desenvolvidos na linha de formação de jovens e adultos, em que os percursos da história de vida são ferramentas de análises consistentes de percepção de si e contextos sociais adversos, geram possibilidades de empenhos na direção de superação das desigualdades “e a viabilizar vínculo significativo entre a experiência pessoal e o empenho com a construção de uma sociedade mais humana” (BRANDÃO, 2008, p.462).

Assim, concordo com a autora acima citada quando diz que “de modo muito particular para aqueles que são ou desejam se tornar professores é fundamental a identificação de experiências autenticamente formativas na autobiografia” (BRANDÃO, 2008, p.463), a positividade apresentada na relação com a família e a escola como importantes fluxos de aprendizagens de si, de formas de conduta frente ao mundo profissional, demarcam identidades que valorizam suas experiências como elementos formativos e estéticos.

Na mesma direção que a egressa Joice narra as lembranças de seu avô, de ser o construtor de sua própria casa e ela mesma na valorização da criação de seu próprio material como jeito de ser, volto os olhos à experiência de formação de professores na escola pública quando foi realizada a pesquisa de mestrado, percebo proximidades de narrativas na presença da família e a escola como instituições fundamentais para uma construção de identidade profissional relacionada aos direitos sociais, bem como o direcionamento e o cuidado materno garantindo estes acessos culturais.

Ao destacar esses aspectos neste capítulo, de conhecimento do estudante, de suas origens, aspirações, perspectivas antes da entrada na Universidade, busco

redimensionar a minha docência de formadora de professores, que identifica no conhecimento de si o gosto pela profissão acentuado à paixão pela construção de algo por suas próprias mãos.

Projeções que me aproximam de um “arquiteto da pedagogia” como diz Vieira (2013, p.145), quando salienta:

O papel do professor como arquiteto da pedagogia, alguém que, perante as circunstâncias, desenha um projeto educativo que vai ajustando à medida que o desenvolve, com a participação direta dos estudantes e em função da reflexão que vai fazendo sobre a prática.

Assim, encaminho o final desse capítulo cuja intencionalidade metodológica apresenta seus fundamentos no campo dos estudos autobiográficos, compreendendo que o projeto Mobilizar-te representou para estes sujeitos de ação social, a possibilidade de autoformação em espaço público e, para minha docência em ensino superior, a necessidade de continuar remando contra a maré, na construção de diálogos constantes com os discentes para não ceder à sujeição e alinhamento externos a vida pulsante da Universidade. Tomar a ação docente nas próprias mãos parece ser uma premissa da Pedagogia Universitária em tempos contemporâneos que teimam em negar a autoria no/do processo de trabalho. O valor da prática educativa pelo teor substantivo, que se mistura com intencionalidades no pensar um fazer/sentir, estar presente na direção do seu trabalho, significa assumir o risco de não ter o controle do processo, mas não se ausentar na possibilidade de seguir ensaios.

Passo a seguir ao capítulo dois que trata da categoria experiência na interlocução com Dewey, Benjamin, Larrosa e Contreras bem como minha própria inserção no campo da Docência do Ensino Superior, sigo os rastros de práticas educativas com a presença da memória nas imagens de si no jogo do vir-a-ser professor(a) e descrevo o processo do projeto Mobilizar-te com algumas análises da matéria composta e contida nas narrativas de egressos de 2008/2014.

CAPÍTULO II

Das redes que se fazem teias – a categoria experiência

Sigo rastros, pistas, tato caminhos, lugares e ambientes numa composição de *marcas* visíveis e invisíveis do que somos, perseguindo uma escrita vitalizante de algo que me pertence e me é estranho. Outra espécie de memória se trama, uma memória do invisível em que há uma “textura (ontológica) que vai se fazendo dos fluxos que constituem nossa composição atual, conectando-se com outros fluxos, somando-se e esboçando outras conexões” (ROLNIK, 1993, p.242).

A relação de construção de um marco teórico, que sustente uma intencionalidade, nem sempre é nítida quando se trata de atribuições de sentidos. Aparentemente estou tateando uma aproximação, na ânsia mesma de dar forma a uma prática ainda sem corpo nomeado. Talvez assim deva começar a falar do Mobilizar-te. Escrever sobre algo que foi sentido, na percepção de uma obra ainda inconclusa. Em aberto. Tais conexões geram estados inéditos, “pois nos desestabiliza e nos coloca a exigência de criarmos um novo corpo [...] assim nos tornamos outros” (ROLNIK, 1993, p.242).

Nessa linha tênue de pensamento uma possibilidade de lidar com a dúvida, com a incerteza do que está sendo dito, anotado, pensado. Estar tão perto do alvo do seu objeto de estudo ou desejo, que se constitui em linha de produção de sentidos na experiência estética para si e o outro, é também correr riscos e exigir de si um distanciamento. Falo na condição de proa, de aventureira, de viajante. Da mesma forma quando falo de conhecimento, aprendizagem, experiência de ser docente-discente – aprendiz, correndo riscos com as palavras e suas formas deformantes, aniquiladoras, performáticas. Procuro então escolher as palavras que possam parecer mais leves, sabendo que,

É conveniente lembrar que a leveza tem peso [...] é mais que flexibilidade, que é uma das dimensões da criatividade. É mais do que ter fundamentação científica ou filosófica. É um modo de conquistar, de procurar, de construir um reino, uma ideia, uma utopia. A leveza está na vivacidade, na mobilidade da inteligência, na maneira de viver a vida, de reagir ao peso das formas de opressão, com fundamento em valores, mas mudando o ponto de observação, considerando o mundo sob outra ótica, sob outro modo de conhecimento sempre renovado (ENRICONE, 1993, p.101).

Essa vivacidade na condução da vida não possui o compromisso com a coisa vaga, por isso insisto com a tentativa de encontrar caminhos mais corporais para a experiência de formar-se – na leveza da valsa, no ritmo de um deslocamento de corpos pensantes. Não há pensamento sem corpo. É nessa defesa que começo a falar do Mobilizar-te.

Rolnik (1993, p.245) ao descrever seu processo de escrita e pensamento num memorial, diz que,

É com um corpo que nos encontramos no estudo: um corpo que traz encarnada em conceitos uma série de marcas que ao nos afetarem podem provocar em nós o aparecimento de uma ou várias marcas inusitadas ou também reavivar alguma marca que já estava ali a nos desassossegando, sem que pudéssemos ouvi-la e/ou responder à sua exigência. Quando uma marca é assim criada ou reatualizada no estudo, somos atraídos por suas reverberações e lançados a uma exigência de inventar um corpo conceitual que a encarne, uma exigência de interpretação.

Marcas num corpo, não desalojadas de materialidade, aliás, o rigor na escrita só provém de uma matéria-prima singular, ancorada nas tramas de contextos existentes, nas composições próprias de cada experiência.

Este capítulo está dividido em três partes: primeiro busco a compreensão sobre experiência em quatro autores: Dewey, Benjamin, Larrosa e Contreras, na tentativa de pautar os diversos signos presentes na minha própria prática docente, não destituída de rastros de uma história do possível. Pretendo discutir as relações entre memórias de experiências docentes em contextos de formação como experiência estética em diálogos com a produção percebida em meu próprio trabalho docente.

Na segunda parte, dando continuidade à discussão, mas virando a página de uma docência arraigada no sul do Brasil, passo a descrever o processo de invenção docente no norte do país. Tocantins, Palmas, das redes que se fazem teias onde persisto em tentativas de articular práticas de inéditos viáveis na escrita de Freitas (2002), nas inspirações que carrego na bagagem, nas fontes de Chaigar (2008), Chaigar e Redin (2006), Farina (2010, 2008, 2005), Pereira (2009, 2008), Nóvoa

(2011, 2010, 1992), Boaventura de Sousa Santos (2007, 2004, 2001), Macedo (2011, 2010, 2007), Larrosa (2005, 2004, 2001), Freire (2001, 2000, 1998), Cunha (2010) e Cunha e Chaigar (2009).

A partir dessa compreensão teórica, na terceira parte do capítulo, descrevo os processos vivos de memória, nos detalhes que percebi no elemento estético tátil da concretização de cinco edições do projeto Mobilizar-te e suas contribuições para a formação discente em contextos curriculares do Curso de Pedagogia.

Sigo orientações dos estudos de Farina (2005) e Duarte Jr. (2004) no sentido de uma pausa para pensar o corpo na formação ou aventurar-se nos caminhos de uma estética do toque – patrimônio corporal destacado por Nicanor Riboledo (2012)³², voltando no tempo sobre as inúmeras experiências docentes as quais, de alguma forma, dão origem ao Mobilizar-te, no processo de incluir elementos estéticos pautados na pesquisa do lugar, do entorno e do cotidiano dos discentes em contexto no Estado de Tocantins.

Incluo nesta parte, além de minhas anotações pessoais, as narrativas dos egressos e acadêmicos que participaram de algumas das composições descritas por mim. São interpretações cruzadas de intencionalidades produzidas na experiência da formação nas próprias mãos.

2.1 Dewey e a conexão orgânica entre educação e personalidade

Em meio a todas as incertezas, admito haver consenso geral permanente quanto ao pressuposto fundamental, ou seja, de que há conexão orgânica entre educação e experiência pessoal, estando, portanto, a nova filosofia de educação comprometida com alguma espécie de filosofia empírica e experimental (DEWEY, 1976, p.13).

Esse pensamento, apesar de escrito há mais de 70 anos³³, apresenta a fecundidade de um processo que acredita na relação da vida existente na experiência humana, na possibilidade de um “*continuum*” futuro, em que se alicerçam as bases de um domínio de si. A tentativa a seguir é apresentar propostas a partir das leituras de Dewey sobre experiência e educação, que possam ajudar a pensar o ofício do professor universitário na formação de futuros professores, partindo do pressuposto da valoração da experiência como princípio educativo.

³² Conforme palestra proferida no Congresso Diálogos sobre Diálogos, Niterói, 2012, informação verbal.

³³ A primeira edição do livro “Experiência e Educação” foi publicada em 1938.

A preocupação com a constituição de condições conscientes para a existência de uma experiência, presente nas suas escritas, pode contribuir para compreender aspectos da discussão sobre relações entre teoria e prática, uma vez que o autor imprime enunciados pertinentes tanto no fazer, quanto no pensar sobre uma experiência, lançando o que seria um “*novo problema*” para o contexto educacional “[...] Como poderá o jovem conhecer e familiarizar-se com o passado de modo tal que este conhecimento se constitua poderoso fator de sua apreciação e sentimento do presente vivo e palpitante?” (DEWEY, 1976, p.11).

Além dessa questão outras aparecem de igual modo, sustentando a necessidade de uma teoria por *dentro* da experiência, em que seriam pensadas as questões: autoridade, liberdade, organização das matérias de estudo, relações intergeracionais e a presença do professor. Combatendo os extremos binarismos, ou a filosofia do “isto ou aquilo”, que se apresentava na teoria educacional da sua época, diz que, de um lado a tradição sempre sustentou a condição de organização do saber, desconsiderando a “experiência viva do aluno”, já em relação às teorias que cuidavam desse aspecto, “desprezava a organização dos fatos e ideias” (DEWEY, 1976, p.86).

O cuidado com a seleção e organização dos elementos presentes na experiência dos alunos constitui uma severa crítica do autor, nestes desvios de atenção em nome de uma pretensa liberdade de movimento “[...] este lado exterior e físico da atividade não pode ser separado do seu lado interno, da liberdade de pensar, desejar e decidir” (DEWEY, 1976, p.59).

Sua compreensão sobre o “pensar, adiar-se a ação imediata”, liga-se à ideia de não agir por impulso, considerando a importância do “autodomínio” – domínio de si mesmo. “A união da observação e da memória é o coração da reflexão” (DEWEY, 1976, p.63-64). Elemento que colabora para pensar a experiência de formação num curso de licenciatura, considerando a junção de tempos distintos de uma ação pedagógica que se fundamenta na reflexão da experiência feita.

Outro critério desenvolvido por Dewey (1976) sobre o que constitui uma experiência é o princípio da integração entre as condições objetivas e internas, isto é, “constituem o que se chama uma situação” (p.34-35). A negação dessa relação pode tornar a experiência não educativa, uma vez que a sua ausência dispersa a experiência, isolando em compartimentos as matérias, não havendo preocupação em adaptações mútuas entre o que ensinar e os propósitos dos estudantes. “O

estado de segregação em que foi adquirido o fez tão desconexo com o restante da experiência, que ele não se apresenta diante das condições reais da vida” (DEWEY, 1976, p.42).

Nesse contexto, minha preocupação em relação aos processos vividos pelos discentes no Mobilizar-te, na dimensão de ato estético contextualizado com a materialidade do entorno da cultura produzida, pode ser significativa para compreender minha própria ação docente. Do contrário, como afirma Dewey, há dispersão da experiência, pois essa só acontece “porque uma transação está ocorrendo entre um indivíduo e o que, ao tempo, é o seu meio, podendo este consistir de pessoas com quem esteja conversando sobre certo tópico ou acontecimento [...] em interação com as necessidades, desejos, propósitos e aptidões pessoais de criar a experiência em curso” (DEWEY, 1976, p.36-37).

As preocupações e críticas de Dewey sobre os pressupostos necessários de organização dos materiais de estudo, na perspectiva da educação “nova ou progressiva”, salientam o descuido em isolar a participação dos professores nas decisões dos percursos de aprendizagem, afastando um importante personagem dessa relação social. “Seria absurdo excluir o professor de membro do grupo. Pelo contrário, como membro mais amadurecido do grupo cabe-lhe a responsabilidade especial de conduzir as interações e intercomunicações que constituem a própria vida do grupo, como comunidade” (DEWEY, 1976, p.54).

Entre as questões destacadas por Dewey, que complementam o pensamento da presença social do grupo nas relações pedagógicas, existe a preocupação com a liberdade e a constituição dos propósitos delineando esse fazer educativo. Na minha compreensão, esse aspecto reforça a presença do protagonismo acadêmico, no ato da pesquisa como fundamento de trabalho, pois a liberdade é tomada como “poder de formular propósitos, de julgar sabiamente, de pesar os desejos à luz das consequências que advirão de os atendermos; poder de selecionar e ordenar os meios para levar os fins escolhidos a bom termo” (DEWEY, 1980, p.63).

Esse autor salienta o fundamento de uma educação voltada para a qualidade das experiências, pensando que “não há crescimento intelectual sem reconstrução, sem que, de algum modo, a forma em que se manifestam de início esses desejos e impulsos seja revista e refeita” (p.63). A experiência do pensamento que ocorre proveniente de ações realizadas do decurso de uma existência pressupõe o vínculo com significados anteriores, formando unidades de qualidades estéticas. “Tudo

depende da qualidade da experiência por que se passa. A qualidade de qualquer experiência tem dois aspectos: o imediato de ser agradável ou desagradável e o mediato de sua influência sobre experiências posteriores” (DEWEY, 1976, p.16).

Essa dupla relação entre a experiência realizada no tempo e a qualidade estética presente são os elementos que destaco dessa leitura do autor. Dewey evidencia alguns aspectos provenientes das intencionalidades que derivam das relações humanas com o mundo que qualificam a experiência com emoções e consciência, portanto, semelhantes das estruturas artísticas – que podem ser sentidas – seriam experiências estéticas.

A concepção ampla envolve a formação de atitudes tanto emocionais, quanto intelectuais; envolve toda nossa sensibilidade e modos de receber e responder a todas as condições que defrontamos na vida. [...] significa que toda e qualquer experiência toma algo das experiências passadas e modifica de algum modo às experiências subsequentes (DEWEY, 1976, p.26).

Com uma escrita realizada nos primeiros anos do século XX, Dewey já anuncia o que outros autores vão denunciar mais tarde, sobre a pobreza da experiência na contemporaneidade. Destaca a rapidez com que as coisas entram em cena, sem dar chance para que a experiência possa completar-se.

Ao relacionar os materiais distintos das experiências das belas-artes – ditas experiências estéticas – penso no corpo como materialidade da percepção dos sentidos, ato inaugural, unidade, em que a continuidade do movimento chega à percepção, sensações e (des)gostos. O corpo não é mediação, é o lugar em que o “todo permanente é diversificado por fases sucessivas que constituem ênfases de seus variados matizes” (DEWEY, 1980, p.90).

Na materialidade do corpo, lugar próprio da experiência, como pausa da insensatez de um viver à mercê das subjetividades forçadas, embutidas, num turbilhão de (des)sentidos, na política de uma prática pedagógica que encarna em nós caracteres que levamos para outras experiências. Há algo que escapa ao controle externo?

Na aprendizagem de conceitos, na abstração, na composição de elementos, na gramática de uma escrita e na relação com o entorno social, o que nos fez conhecer foram os desdobramentos nos diversos materiais que relacionam o antes com o agora. Que elementos estéticos os acadêmicos de Pedagogia destacam em suas aprendizagens? Essa pausa para pensar o corpo na formação será retomada

mais adiante na terceira parte do capítulo e nos próximos capítulos, quando postulo os intervalos acadêmicos de produção de si, inseridos no âmbito da qualidade da experiência estética na pesquisa de elementos formativos e na presença do coletivo nessa parceria discente/docente.

2.2 Benjamin na memória dos narradores

Minha relação com a leitura de Benjamin é um retorno e uma aventura em busca de traços já (pré)existentes em mim. Uma profunda imersão nessa experiência de sentir a presença de uma herança, de um anjo, de um pássaro a narrar um tempo de esperança destroçado, numa lucidez infundável aos olhos de uma época de pouca coisa a narrar. Falar dessa experiência incontável, de uma época pós-guerra e na espera de outra guerra, na imagem de alegorias, fragmentos, numa incompletude necessária para desenhar um tempo oco, na denúncia de uma modernidade e na crença de um progresso que destrói a memória, faz das leituras de Benjamin um alimento em tempos de pouca poesia.

Poesia, alimento, nostalgia, textos e contextos traçados em narrativas artesãs, em ritmos de espera, na contramão de um pensamento único. Pensar na experiência em Benjamin é acreditar na comunhão de vida em que narradores e ouvintes possuem uma organicidade inversa ao mundo da fábrica – ritmos lentos, artesãos de si. Na perspectiva de ausência de *experts*, nem sobreposição hierárquica entre produtor e produto, ambos criam-se mutuamente na escuta de outros artesãos. Um revolucionário.

Ao falar da experiência dos narradores, diz,

Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. Ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história. Quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que é ouvido. [...] Assim se teceu a rede em que está guardado o dom narrativo (BENJAMIN, 1994, p.205).

A experiência coletiva é a matriz do seu pensamento, no convite a pensar nas coisas impalpáveis, em rabiscos, signos, sinais. Na crítica que não poupa a soberba, a ganância e vontade de poder, de combater e perseguir um intento, um outro caminho para a história. Pensamento que percorre as ruas, as vielas, os lugares sujos, na anti-historiografia oficial, na luta dos subúrbios – contar a experiência dos escravos e dos ausentes. Na crítica da arte e a perda da *aura*, na perda da magia,

no acúmulo de técnicas no início do século XX. Um visionário que fala sob a forma de *Passagens*.

Na contraposição e solidão de seu tempo, Benjamin luta com a palavra; em cada espaço de página, a sua poética pede passagem, não romântica, mas brutal, posto que emana e clama por vida distinta, na valorização da vida cotidiana, contida na sarjeta, na obra em aberto como patrimônio humano, portanto, ética e política.

Nessa ausência de sentido de viver, na privação da experiência, na pobreza da humanidade, nesse abandono de si, percebe uma *nova barbárie*, tomada em sua positividade, em um *contemporâneo nu*, em grupos de pessoas que denunciam: não há lugar para qualquer "sala confortável". "A proposta surrealista tende ao mesmo fim: mobilizar para a revolução as energias da embriaguez. Mas esse espaço da imagem não pode de modo algum ser medido de forma contemplativa" (BENJAMIN, 1987, p.116).

Essa positividade da melancolia que potencializa a experiência como elemento fundante da vida em comum, são elos que me unem aos seus pensamentos, na busca de um tempo não fragmentado, na atitude do ritmo lento e orgânico, na poética surrealista de lembrar uma causa, uma luta e uma militância. Da mesma forma me sinto convidada a pensar no tempo presente, nos sentidos de uma formação acadêmica. O que denunciamos? O que anunciamos como benéfico para as próximas gerações? Que relações são discutidas num curso de formação de professores, referente à aura de um tempo desprovido de lutas coletivas?

Nesta constituição, narrar a experiência do Mobilizar-te também é testemunhar, comunicar uma memória de protagonismos existentes, inaugurando em mim um método, um mosaico, que permita ensaios de retalhos de memórias ou, quem sabe, composições em trânsito, espirais. Constelações.

2.3 Larrosa e a invenção do acontecimento para além de si

Larrosa (2005) se dirige aos seus alunos³⁴, num curso de pós-graduação virtual na Argentina, buscando compreender as possibilidades de um pensamento da educação a partir da experiência. Articulando com a premissa de que experiência é "*eso que me pasa*", procura um detalhamento desses elementos constitutivos de cada uma dessas palavras.

¹⁹ Primeira classe Del Postgrado virtual "Experiencia y alteridade em educación". FLACSO, Argentina. Buenos Aires, 2005.

Ao aproximar esse intento com a concepção do que é *um acontecimento*, distinto de mim, há um princípio de exterioridade ou alteridade ou alienação de vontade própria, pois ao estabelecer essa relação com o mundo circundante, esse “ex que es el mismo de ex/terior, de ex/tranjero, de ex/trañeza, de éx/tasis, de ex/ilio”, pretendo dirigir o olhar sobre algo que me escapa, que não é comum, na presença de um outro, que não sou eu. Falar de experiência em mim é o assombro de um lado obscuro que desconheço que esconde a lua em dias de eclipse. Mas, logo em seguida, percebo que a lua sou eu, pois “el lugar de la experiencia soy yo, [...] donde se da la experiencia, donde la experiencia tiene lugar” (LARROSA, 2005, p.2).

Assim, Larrosa (2005) denomina esse segundo elemento como um princípio de “reflexividad, subjetividad o transformación”, na medida em que se passa em um sujeito aberto, “ex-posto”, dinâmico na sua própria transformação. Ao se deter na palavra “passa”, lembra algo como travessia, um caminho ou uma viagem. “Ese paso, además, es una aventura y, por tanto, tiene algo de incertidumbre, supone un riesgo, un peligro”, anunciando “um princípio de passagem”. Contudo, existe outro sentido para “eso que me passa”:

Si la experiencia es “eso que me pasa”, el sujeto de la experiencia es como un territorio de paso, como una superficie de sensibilidad en la que algo pasa y en la que “eso que me pasa”, al pasar por mí o en mí, deja una huella, una marca, un rastro, una herida. De ahí que el sujeto de la experiencia no sea, en principio, un sujeto activo, un agente de su propia experiencia, sino un sujeto paciente, pasional. O, dicho de otra manera, la experiencia no se hace, sino que se padece. A este segundo sentido del pasar de “eso que me pasa” lo podríamos llamar el “principio de pasión” (LARROSA, 2005, p.3).

Na abundância de elementos vivos no pensamento de Larrosa, pensar a experiência é ter em conta um algo por vir, imprevisível, que na abertura do acolhimento de minha própria morada haja solo disponível para adubação. A minha aproximação com esse pensamento é advinda dos inúmeros sabores das relações estabelecidas em sala de aula, da vitalidade do que não é dado como certo, nas aberturas sensíveis de percepções outras, que abrem fendas no fazer docente.

Nessa relação de possibilidade de paixão em ato, o abraço do efêmero, da figura invertida, tal qual faz Vitor Ramil ao criar a nossa *Satolep*, uma cidade outra. Será outra? Ou seremos outros a vivê-la? Nessa imediata duplicidade, nem isto nem aquilo, nos responde Dewey (1976), mas ambas as respostas. *Ida e volta* a nós, a nosso entorno, passado, presente e futuro, sem hierarquias.

Essa construção de sentido de tudo que nos acontece é uma atividade construtiva, imaginativa e compositiva, que se constitui nos entrecruzamentos de quem somos e do que nos acontece. O que nos acontece só pode ser interpretado por narrativas, nas tramas de continuidades e descontinuidades que dão sentido a uma articulação temporal de nossas vidas (LARROSA, 2004).

Assim, o padecer é o sentimento próprio das narrativas de egressos e acadêmicos na tradução em palavras de algo que escapa ao controle de palavras conhecidas e dicionarizadas. Como se traduzir a vibração de corpos? A alegria pulsante? O delírio de apenas estar sendo e estar ali?

2.4 A experiência em José Contreras: o núcleo do educativo

[...] al modo de las “notas de cata” de los vinos, como anotaciones para la captación comprensiva de sensaciones y percepciones que anuncian algo de lo que puede sentir, experimentar, quien lo beba, pero que sólo puedan verificarse mediante la propia experiencia, esto es, pasando por la experiencia (CONTRERAS y PERES de LARA, 2010, p.23).

A educação como experiência, no pensamento de Contreras pressupõe a valorização da investigação da docência no núcleo do processo de aprendizagem. No *acercamento* do que se passa na experiência de quem relata, a reflexão de processos educativos passa a compor o produto de uma intencionalidade pautada na memória. Neste sentido, para além de considerar um método de investigação de práticas pautadas no seu cotidiano, a concepção presente nestes autores é um caminho marginal, no remar contra corrente daqueles que consideram a necessidade de assepsia no isolamento do próprio ambiente de pesquisa, para evitar contaminações subjetivas.

Nesta estratégia de resistência assumida, verifico na leitura de Contreras e Peres de Lara (2010, p.23) elementos da ordem da qualidade do que se vive, pois,

Tiene que ver con las dimensiones del vivir en donde tu ser íntimo está implicado, y en cuanto tal, están implicadas las múltiples dimensiones del existir. Sentimientos, emociones, razón, no están dissociados, como no lo están, por ejemplo, cuando nos sentimos perplejos. Porque a perplejidad, como la sorpresa, o el desconcierto, no disocian entre sentimiento y razón; es más, sólo son posibles si están presentes simultáneamente emoción y razón.

A intimidade na pauta do processo investigativo na cumplicidade docente/discente é considerar a necessidade de trânsitos livres de formação acadêmica, no permitir-se desbravar caminhos que rompam com a indiferença frente

a realidade que o entorno de si implica. Neste procedimento, “irrumpe ante lo que era previsto, lo sabido; no puede estar sometida a control, ni ser producto de um plan” (CONTRERAS e PERES DE LARA, 2010, p.25).

Nas relações sociais estabelecidas na Universidade existem códigos de condutas previamente estabelecidas no processo de ensino e formação acadêmica, mas o que estes autores salientam diz respeito a pensar a experiência como núcleo do educativo, que de alguma forma se haveria perdido do pedagógico.

Essa espécie de indiferença com os processos acadêmicos, que percebo na produção das pesquisas brasileiras, é um sintoma de controles outros dos saberes, bem como imposições de toda ordem externa ao mundo acadêmico que imperam nas relações presentes nas Instituições que são responsáveis pela formação de novos professores.

Assim, diz o autor, de que há uma “pretensión de la pedagogia de buscar un encaje entre lo que se enseña y la comprensión del estudiante [...]” (CONTRERAS, 2010, p.243), ignorando os elementos da aprendizagem como surpresa, dos mistérios processos de desejos, subjetividades, imprevisibilidades. Essas colocações se aproximam com muitos dos meus achados na análise das narrativas dos egressos e acadêmicos nesta pesquisa, como algo do campo do inesperado.

Na potencialidade percebida de um suporte teórico, que valorize elementos outros que não as supostas certezas (pré)moldadas das aulas plateias, assim nos diz o autor,

Lo fundamental de la enseñanza transcurre por terrenos sutiles y misteriosos. Lo que se capta, lo que llega, lo que queda, lo que nutre, lo que de verdad se aprende y desde dónde se hace (desde qué lugar de colocación personal, em qué cualidades de las relaciones, desde que sucesos que captan y *atrapan* a unos si y a otros no), em el fondo, si lo sabemos, sólo es retrospectivamente, y como mucho, sólo veremos la punta del iceberg (CONTRERAS, 2010, p.242).

Contreras (2010, p.248) ao anunciar sobre a oportunidade da experiência se refere ao estar atento, algo que dê substância à escuta de quem está no processo de aprendizagem, que não se sabe o que passará, “pero que se prepara para acogerlo”. Neste aparente paradoxo de saber, “que aunque que no me dice o qué hacer, me coloca em una dirección para ello: para un hacer que requiere generar nuestro hacer en el propio hacer”.

Essas considerações serão abordadas posteriormente neste capítulo, quando passo a descrever e analisar as narrativas discentes e “observando el eco que hace

em mí” conforme anuncia Contreras (2010, p.249), da mesma forma que Lóri declara para Ulisses no romance de Clarice Lispector (1998), sobre o que aprendeu com ele, um professor de filosofia, “aprendo contigo, mas você pensa que eu aprendi com tuas lições, pois não foi, aprendi o que você nem sonhava em me ensinar” (p.157).

As possíveis articulações desses quatro autores com meu trabalho docente em Curso de formação de professores, vão se delineando à medida em que percebo a importância das relações de comunicação de uma prática, no sentido de busca de espaços por formar-se, na fecundidade de protagonismos instaurados. Estão presentes neste processo uma relação constante entre projeto de sociedade, a intimidade com processos criativos e, a partir daí, acontece a conexão com o Mobilizar-te.

Há rastros de resistências, ideais de ocupação de espaços, na vitalidade de uma memória social/estética da experiência, na interrupção da contemplação de um currículo que anestesia os atos de criação, sensibilidade e trocas intersubjetivas. Seriam estes princípios educativos que me acompanham em processos de intimidade com o ato de criação? Quais as gêneses desse processo? Dessa memória que habita em mim, como um baú, que carrega consigo os autores acima citados, feito balsa de um lado a outro de uma travessia – margem, assim é esse percurso/processo que passo a descrever até chegar ao Mobilizar-te.

2.5 Na roda da memória de práticas docentes no ensino superior: os primeiros ensaios

Ficar na profissão pressupõe o vício e a armadilha de pensar sobre ela, vivê-la, *“artefazer-se”* como fala Farina. “Começa de dentro da gente, mas é inequivocamente uma ação que envolve outras gentes – roda grande de preferência!” Assim, anuncio na minha dissertação de mestrado uma tentativa de finalização de trabalho daquele, não tão distante, verão de 1999/2000. E mal sabia eu, também envolvia distanciamentos do comum, do chão primeiro de criação de raízes, pois, seguindo estradas, literalmente, no ano de 2001, começa minha atuação profissional no Ensino Superior, no estado de Tocantins, numa Instituição privada. Então conheço de fato outra geografia, às avessas do que já tinha vivido no sul.

Em meio ao caos relato, o que vem à memória primeira dos sentidos que envolvem cheiros, paladares, cores, movimentos de gente e linguagens. Estou

falando de Tocantins, na cidade de Palmas: é dia de feira! Calor de 40 graus. Pode chover no final da tarde, se forem nos meses de chuva – clima tropical. Estamos na planície do médio Araguaia, com chapadas ao norte, espigão do Mestre a leste, a Ilha do Bananal na região central. Falar de características geográficas também é falar de gente que inventa cultura, que produz formas de vida, que possui patrimônio material/imaterial, e, experiências de si.

Materialidades que se constituem nas tramas de inúmeras (im)possibilidades de vida. Uma mistura de lugares, sotaques, feições, etnias, como também de sons, música, dança e fazeres de comidas típicas dos diferentes lugares: Maranhão, Piauí, Pará, Paraíba, São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Amazonas e Goiás. Assim é fácil, numa roda de quatro amigos, encontrar-se quatro cantos de brasis.

Na totalidade das horas sob um céu azul e sol escaldante, no norte do país, vemos mais um dia existir na sua concretude de poeira, ventos, calmaria, calor, falta de umidade, desassossego e vontade extrema de mergulhar nas águas de qualquer rio ou lago que porventura nos circunda. E são muitos, nessa contraditória geografia. Palmas é cortada por dois grandes rios: Tocantins e Araguaia.

No final do dia a brisa volta e poderia se dizer que o frio existe, por segundos de embriaguez ou necessidade também de nos consolar. Nesse cenário pouco convidativo para o pensamento radical e complexo, posto que nos entediamos com grandes esforços físicos, à imagem de um deserto do clima do cerrado, fazemos nossa morada, nos deslocamentos migratórios que a profissão docente nos consolida/impulsiona.

Lembro-me da fala de uma pesquisadora sobre o bioma e o ecossistema do cerrado, afirmando que a vegetação que aqui existe, nas diferentes temperaturas do dia, ao contraste de altas e baixas frentes de calor e frio, a vida só persiste por impulso da sabedoria da espera das chuvas, das águas. Assim vivemos nossa profissão, na espera das águas de outubro, para poder vitalizar nossa energia presa por meses de incalculável ar seco, mal estar e dores no corpo, como uma ausência presente.

Ao presenciar os espetáculos de dança e teatro (des)vestidos e desertos, percebo no palco a potencialidade do corpo, quase sem música, quase sem rumo,

na textura de um drama de ausência de nós mesmos em nós. Esses espetáculos³⁵ puderam me dizer da fonte interna, da visualidade que somos perante um lugar qualquer, destituído de atrativos físicos, mas que podem nos provocar mutações em buscas incansáveis de sentidos do viver.

O que mais nos distancia/aproxima nestas léguas de terras de sul/norte?

O início do processo de trabalho docente numa Instituição de ensino superior me trouxe inúmeras dúvidas, provocações e buscas, pois antes disso havia trabalhado com crianças e jovens de 8 a 21 anos. Como salienta Chaigar (2008, p.20) sobre seu início na carreira docente numa escola de ensino fundamental em Pelotas, sobre “o ambiente acolhedor, sério e profissional”, posso afirmar o mesmo em relação à minha primeira experiência como docente no ensino superior.

O trato e o cuidado com os professores na recepção dos novos integrantes, fazendo com que todos pudessem se sentir em casa, e, visto que a maioria pertencia a outros estados, distantes das suas famílias muitas vezes. Aliado a isto a equipe pedagógica da instituição facilitava as interações entre os diversos grupos que passavam a coexistir no mesmo teto. Essas preocupações me eram familiares, pois acabava de terminar meu mestrado no estudo do trabalho coletivo e das identidades profissionais.

Fruto desse processo de recepção, passei a desenvolver um trabalho junto às acadêmicas do curso de Pedagogia e, posteriormente, no curso de Educação Física. Desse período guardo as inúmeras aproximações com a cultura local, os diálogos com ensino, pesquisa e extensão, numa pedagogia da insistência em produzir esses fios e conexões com a vida pulsante do entorno da Instituição. Inicialmente trabalhei com a disciplina de Sociologia da Educação no curso de Pedagogia, momento em que percebi a necessidade de conhecer, com meus alunos, a diversidade cultural de uma região que é formada por diferentes “brasis”. Em cada canto um povo, uma história repleta de riquezas e memórias de outros lugares e costumes.

³⁵ Trata-se do projeto Sesc Amazônia das Artes, com apresentações realizadas no período de 21/05 a 29/05/2011 no Sesc de Palmas (TO). Nessa edição foram selecionados grupos de teatro, dança, música e teatro de rua da região amazônica. O espetáculo **(des)vestidos** pertence à Cia experimental de Dança Waldete Brito, com produção paraense. O poema “O caso do vestido” de Carlos Drummond de Andrade é o texto motivador do espetáculo. O espetáculo **“Deserto”** é uma encenação dos poemas de Micheliny Verunschik com Flávia Teixeira, atriz maranhense formada pela Escola de Arte Dramática ECA/USP. A encenação procura discutir as fronteiras entre Teatro e Literatura. Rica em contrastes, a encenação se apoia em fragmentos dos poemas escolhidos. Maiores informações ver: <www.sescto.com.br> Disponível em: <<http://www.flickr.com/photos/mseixas/5706574327/in/photostream/>> Acesso em: 03/08/2013.

Assim, traçando o currículo na teia da vida própria do lugar, fui me inserindo nos conhecimentos necessários para uma docência mais ética, solidária e humana. Uma das metodologias trabalhadas em sala de aula foi a construção de memoriais de trajetória de vida educativa e social, bem como a trajetória de mulheres no Estado de Tocantins, ambos organizados pelos acadêmicos do curso de Pedagogia.

Nessa capilaridade de forma de ser docente, na crença de inserir outras marcas de autorias, trago a compreensão das relações fundantes no trabalho docente, nas palavras de Rolnik (1993, p.247):

O que transmite fundamentalmente um professor, a meu ver, não é tanto o repertório que ele domina, mas a perspectiva desde a qual ele próprio produz seu trabalho com o pensamento: a afirmação desta perspectiva no trabalho do professor funciona como uma espécie de suporte que autoriza o aluno a afirmá-la em seu próprio trabalho. Em outras palavras, o que o professor transmite é o modo como se faz sua prática enquanto pensador. [...] considero que o que mais conta de fato é o tipo de relação que o professor estabelece com o repertório de sua escolha, o estatuto que lhe atribui no bojo de seu trabalho, e isto independentemente de qual seja este repertório.

O pensar sobre a vida local, em suas variantes em mim, me desalojou de um Sul encarnado nas linguagens e formas de ser, para compreender o Norte e seus matizes, sutilezas, cruezas, belezas diversas e plurais, pois, “deixar-se estranhar pelas marcas que se fazem em seu corpo, é tentar criar sentido que permita sua existencialização – e quanto mais consegue fazê-lo, provavelmente maior é o grau de potência com que a vida se afirma em sua existência” (ROLNIK, 1993, p.242).

No período de 2001 a 2008, atuando numa Instituição de ensino superior privada, percorro lições de *bricolagens* produzindo novas racionalidades, feito a obra do catador de lixo (VELLOSO, 2010) que transforma resto em matéria-prima de valor, feito o *graffiti* (FURTADO, 2012) que embeleza os muros, transformamo-nos o tempo todo.

Nesses olhares sobre muros, paredes, lixo, pessoas e crianças, como algo vazio para refazer o olhar e a escuta de outra materialidade. Nessa terapêutica sem fim definido, nem rumo – apenas processar, existir, exercer singularidades e alteridades, pois, conforme afirma Maturana (1999, p.164) “criatividade é a geração, por um organismo, de distinções (inesperadas para um observador) através de suas interações com sistemas”. Somos sistemas vivos.

Nessa composição de pedaços de utilização de materiais diversos, plurais, projeto sinopses de roteiros que pré-aqueceram uma forma de linguagem que já

estava preme desde a ocupação das quadras, dos pátios das escolas que rabisquei como professora. O que me ensinaram para as configurações de docência no ensino superior? Uma existência carregada de narradores de si: com a palavra e as imagens dos discentes, sigo meus mosaicos.

2.5.1 Poética da criação na educação física e pedagogia: as imagens de si no jogo do vir-a-ser professor(a)

Trabalhar com a formação de educadores me tenciona a cada início de semestre de ano letivo: o que farei para “cutucar” os acadêmicos a sentirem a infância em seus corpos? É possível remontar um tempo de sua própria infância como ponto de partida de um processo de escuta interior? Suas pegadas, raízes, lembranças, fatos, fotos, podem ser fonte de aproximações com outras infâncias, em contextos diferentes, mas de busca de autoconhecimento?

Enfim, algumas questões me fizeram optar por construir de 2007/2008 junto ao Estágio de Educação Física I, a escrita de um portfólio em que o(a)s acadêmico(a)s pudessem descrever suas experiências infantis, suas vivências, grupos, imagens significativas, a presença do lugar, da família e da escola, como forma de afirmação cultural e valorização da experiência do entorno. Novamente é Rolnik (1993) quem me ajuda a pensar sobre os atos de criação docente, nisto que é uma relação entre aquele que *convoca as marcas* de seus aprendizes, pois,

[...] penso que o que o professor transmite, então, não é um saber, mas um aprender, um criar. É como aprendiz, isto é, como criador (e não como sábio ou mestre), que o professor se transmite enquanto pensador. [...] trata-se de transmitir-se enquanto alguém que por se utilizar do pensamento como instrumento a serviço das marcas que o convocam, pensar justamente o arranca deste lugar de sujeito individuado e o embarca no devir, criando novas possibilidades de vida que dêem conta das diferenças que vão se fazendo em seu corpo. O que este professor aprendiz/criador visa com seu ensino é autorizar e suscitar no aluno este aprendiz/criador, que evidentemente não será igual à sua pessoa e não falará nem das mesmas coisas, nem com o mesmo estilo, já que o que se produz desde esta posição é necessariamente singular, pois singulares são as marcas que conduzem esta produção e o estilo é exatamente esta singularidade encarnada (ROLNIK, 1993, p.249).

Práticas de autorização de si, esta é a aposta de um rigor metodológico, ético-estético-político, na luta e resistência contra as formas que nos acomodam e nos impedem de criar no espaço acadêmico. Assim, depois da tarefa planejada, vamos ao campo! O jogo de situações nos possibilitou conhecer o inusitado: existe mais distância do que imaginávamos, pois, literalmente, alguns acadêmicos não

possuíam registros da memória de sua infância e, além disso, não possuíam nada de registro, nem fotos, nem parentes por perto e assim fomos descobrindo coisas de um mundo concreto, de difícil articulação com nossas próprias significações.

À parte de tudo isso, o que nos acalentou foram às relações que outros tantos realizaram! Em todo instante, ouvíamos nos cantos do ginásio, nos corredores, alguns mostrando suas fotos, músicas, lembranças. A escrita de si tornou-se algo acarinhado por meninas que lembravam seus diários – cadernos de guardar segredos!!! Para os meninos as ligações para as mães: conta-me de mim!!! Começaram a surgir os apelidos de infância e também os traumas. A disciplina, a rigidez dos pais, o controle, os castigos na escola, conversas para depois da aula!

Traumas ou “marcas-feridas” que são “marcas de experiências que produziram em nós um estado de enfraquecimento de nossa potência de agir que ultrapassa um certo limiar, uma espécie de intoxicação” (ROLNIK, 1993, p.247).

Amizades, lugares, relação com a natureza, as festas de aniversário, as brincadeiras na rua, os jogos que todos começaram a lembrar, a presença de uma professora, de um tio, de um avô, a aprendizagem de montar um brinquedo, armar uma pipa! Ao mesmo tempo as proibições: não pode sair, não pode se sujar, cuidado com a roupa!

Imagens de uma infância de regiões pobres, de ausência de brinquedos industrializados, de poucos recursos, mas de improvisações e fantasias: pedras que se transformam em animais, fazendas, meios de transportes, onde as distâncias são reais, tanto geográficas, como de contatos com grupos vizinhos. A vinda para Palmas com seus pais, sempre significando o “moderno” em oposição ao velho mundo rural, a busca de trabalho e a possibilidade de entrar na roda de consumo dos brinquedos da mídia. Nessa contradição de velho e novo, a idolatria ao brinquedo de hoje como tendo mais potencial educativo do que o seu próprio brinquedo, a negação de uma época e de uma forma de conviver!

A acomodação de uma situação reproduzindo formas de pensar o meio de viver, na aquisição de instrumentos, ferramentas, “luxo” – o consumo de bens domésticos penetra na concepção de infância e desenvolvimento. Assim os jovens acadêmicos investiram numa tarefa de penetrar no seu passado, nas artimanhas das presenças e ausências, às vezes de um pai, de uma mãe, ou lembrar as perdas de irmãos ou de amigos. As fotografias causaram angústias, risos, “trabalho” de

digitalizar fotos do baú, refazer os trabalhos da escola, percorrer os corredores, pátios de escolas.

A escrita como um tratar-se, cuidado e escultura de si, como afirma Rolnik (1993, p.246) “escrever é fazer letra para a música do tempo; e é essa música, sempre singular, que nos indica a direção da letra, que seleciona as palavras que transmitam o mais exatamente possível seus tons, seus timbres, seus ritmos, suas intensidades”.

Os slides produzidos para conclusão da disciplina me dizem da síntese de grupos, mas só cada um dos acadêmicos e seus portfólios produzidos com “caixa de sapato, papelão e plástico” podem traduzir os sentidos dados para o seu autoconhecimento na condição de um futuro professor de Educação Física. Nesse processo de aprendizado pelo lembrar as *marcas* de si, há um processo de *violência* no ato do pensamento, como afirma Rolnik (1993, p.244):

O pensamento funciona por constrangimento e acaso; só que o que constrange aqui não são regras que se deve seguir para que se revele uma verdade já dada- ou seja, não se trata neste caso de constrangimento de um método-, o que constrange aqui é a pressão da violência das marcas que se fazem em nosso corpo ao acaso das composições que vão se tecendo.

A utilização de portfólios revelou-se uma prática potencializadora na configuração de novas imagens sobre infância, cultura e autorias de aprendizes discentes, povoando outros corpos, outros pensamentos sobre a própria docência. “Pensar assim concebido e praticado se faz por um misto de acaso, necessidade e improvisação; acaso dos encontros, onde se produzem as diferenças; necessidade de criar um devir-outro que as corporifique; improvisação das figuras deste devir” (ROLNIK, 1993, p.244).

Essas imagens de infâncias povoadas de relações de apropriações e não apenas assimilação de cultura perpassam as discussões presentes no campo da Sociologia da Infância³⁶ em que se destacam algumas complexidades na compreensão de processos de socialização que “considera a importância do coletivo: como as crianças negociam, compartilham e criam culturas com os adultos e com seus pares” (DELGADO e MULLER, 2005, p.351).

³⁶ Entre algumas referências que foram alvo de discussões no Seminário especial Estudos da Infância do Programa de Pós-graduação da FAE/UFPEL com os professores Dra. Ana Cristina Coll Delgado e Dr. Rogério Costa Würdig destaco: SIROTA (2012), CHAMBOREDON; DONZELOT (1986); PRÉVOT (1986); PROUT (2004); SARMENTO (2006); ALANEN (2001); QVORTRUP (1999); DELGADO (2011).

Além dessa questão, as autoras citadas acima indicam a importância de considerar o ponto de vista das crianças nas pesquisas, saindo de uma lógica adultocêntrica, centrando na experiência e no contexto de vida dessas crianças investigadas. Ao trabalhar com as memórias de acadêmicos em diferentes tempos e espaços percebo a relevância das narrativas na compreensão das experiências infantis diversas e fontes de novas interpretações das relações geracionais necessárias na docência e, de certa forma, ainda ausentes na formação acadêmica.

Kramer (2007), ao questionar o reducionismo das concepções amparadas apenas em aspectos biológicos do crescimento humano defende uma concepção que pressupõe “trabalhar contra a barbárie”, na medida em que

[...] reconhece o que é específico da infância- seu poder de imaginação, fantasia, criação-, mas entende as crianças como cidadãos, pessoas que produzem cultura e são nela produzidas, que possuem um olhar crítico que vira pelo avesso a ordem das coisas, subvertendo essa ordem. Esse modo de ver as crianças pode ensinar não só a compreender as crianças, mas também a ver o mundo do ponto de vista da criança. Pode nos ajudar a aprender com elas (KRAMER, 2007, p.272).

Educar contra a barbárie continua sendo um grande desafio educacional e me parece que ao trabalhar com diferentes contextos de vida, ao buscar do fundo do baú as enterradas e sucateadas formas de existência, aproximo os acadêmicos de seus próprios fardos, no testemunho de pouco brilho, mas impensáveis possibilidades de superações.

Outro processo permeado por linguagens de si e suas memórias foi a realização de exposição de final de semestre, feito Varal da Infância, no aquecimento de ideias sobre infâncias, lugares e memórias de si. As vidas pulsantes em suas estéticas presentes, na contramão de um ensino técnico desapegado a afecções. Esse varal que atravessou os corredores do ginásio, local das aulas, expunha um pouco de cada um dos alunos, seus artefatos que traziam a lembrança da cultura do movimento: sapatilhas de balé, fotos de criança na beira do campo acompanhando o pai no futebol, animais de estimação, bicicleta, praia, lugares de férias, campo e cavalo.

Ao trabalhar com memórias de uma experiência, a presença do sentido vivido, as conexões entre as emoções inclusivas e duradouras possuem uma natureza íntima, própria das interações percebidas no assistir um teatro ou ler um romance. Pensar nos cenários, nos espaços constituidores de sentido, bem como no tempo e seus desdobramentos, pois desta forma “a memória funciona como fontes de

potencialidades de criatividade no desenvolvimento da autoria” (BERKENBROCK-ROSITO, 2010, p.8).

Um processo semelhante aconteceu em uma turma de Pedagogia, através da confecção de uma *Colcha de Retalhos* que havia já observado anteriormente no trabalho de Redin, me inspiraram a desafiar os acadêmicos de Pedagogia a pintar, sobre os quadrados do tecido, sua infância e artefatos de brincar – processos que apostam na biografia de vida como momentos de formação (JOSSO, 2004; NÓVOA, 1992, 2010).

Nessa Colcha, ao tecer em desenho uma forma de infância cruzada de possibilidades de movimentos e formas de existência, foi possível perceber as diversas linhas entre lugares habitados, sentidos ainda desocupados de importância, cadeiras vazias.

Ao deslocar o olhar para si mesmo percebo ausências num desconforto de trilhas vazias, desqualificadas por uma voraz uniformidade de sentidos. Para Hermann (2010) só é possível alguém se tornar crítico de um sistema de crenças mais geral a partir de exemplos particulares, pois a força da linguagem pode mobilizar a fantasia e tornar compreensível o próprio caso, [...] “assim, a narrativa permite nos imaginarmos no lugar do outro e nos prepara para julgar entre narrativas distintas e conflitivas” (p.99).

O estranhamento promovido pela experiência estética tem condições privilegiadas para ampliar nossas condições de reconhecimento da alteridade, atuando na perspectiva de nos tornar sensíveis, tanto para reconhecer o externo quanto para estar atento às diferenças e às desqualificações do cotidiano (HERMANN, 2010, p.134).

Lembro que por esse período, estive em Palmas para uma palestra o jornalista Gilberto Dimenstein. Conhecemos, então, mais uma de suas obras “O mistério das bolas de gude. Histórias de humanos quase invisíveis”, como um sopro de vida, nos tornando mais perceptíveis aos anônimos e invisíveis que rodeiam nossos cotidianos.

[...] os quase invisíveis às vezes se materializam despertados por um detalhe- uma música, um professor, um quadro, um livro, uma dança, uma poesia, uma fotografia-, estabelecendo uma relação de pertencimento com o mundo. Testemunhei como esse encantamento se disseminava, em igual intensidade, e às vezes com intensidade até maior, em quem, de algum jeito, ajudava-os a se descobrir. Para algumas pessoas, compartilhar é um prazer supremo. Não são movidos nem por heroísmos nem por altruísmo, mas pelo prazer da criação humana- assim como os músicos sentem prazer e encontram a razão de viver em compor, os escritores em escrever, os

cineastas em filmar e os escultores em talhar formas. Como ocorre em toda criação, combinam-se dor, sacrifício e beleza (DIMENSTEIN, 2006. p.9).

Sintetizando um tempo de investimentos e práticas do desassossego e do testemunho como encantamento de uma cultura própria, as palavras de Dimenstein mostram a materialidade de uma prática pedagógica que aposta na experiência como lugar de produção de cultura, criação humana, um *pathos*³⁷ – com o outro. Da mesma forma observo a prática docente, como lugar de encantamento para si e o outro, não destituído de tensões, conflitos e ausências, que talvez inspirem uma escrita sobre o ato de criar na prática docente como lições de experiências ético-estéticas.

2.5.2 A experiência presente na memória do Mobilizar-te: seguindo os rastros do Jorge, lições de um gato³⁸

A criança contém em germe a experiência - essencial ao homem - do seu desajustamento em relação ao mundo, enfim, a experiência de sua não soberania. A incapacidade infantil de não entender certas palavras e manusear os objetos dando-lhes usos e significações ainda não fixados pela cultura nos faz lembrar que tanto os objetos como as palavras estão no mundo para serem permanentemente resignificados através de nossas ações. Palavras e objetos, por serem criações humanas, não são fixos, nem imutáveis. A infância, portanto, pode ser vista alegoricamente como elemento capaz de desencantar (ou re-encantar) o mundo da razão instrumental, trazendo à tona a crítica do progresso e da temporalidade linear do século das luzes (JOBIM & SOUZA; PEREIRA, 1998, p. 9).

Acreditando nas premissas existentes nas palavras acima, também destacadas por Larrosa (2001), quando se refere ao olhar *inquietante* da criança sobre nós, começo uma nova tarefa de fazer entender a existência de infâncias na presença de elementos estéticos que contêm a imaterialidade das coisas dos sentidos e na experiência do que nos faz ser docente, para relatar práticas menos dogmáticas e instrumentais. As experiências estéticas se constituem em epistemologias criadas ao sabor da crença na fantasia, na criação, na imaginação poética do ato de pesquisar a própria vida. Assim, esse texto trata de rascunhos de

³⁷ Afecção, a perturbação. Foucault (1985) destaca quando salienta que há relação entre o cuidado de si e a prática médica. *Pathos* pode ser aplicado à paixão como à doença física e “refere-se a um estado de passividade que, para o corpo, toma a forma de uma afecção que perturba o equilíbrio de seus humores ou de suas qualidades e que, para a alma, toma a forma de um movimento capaz de arrebatá-la apesar dela própria” (p.60).

³⁸ Trata-se de uma das lições dadas por um de meus gatos- *Jorge*-, quando em recuperação de sua cirurgia, mostrando que os sentidos nos ensinam a nos guiar em direções, da comida, do aconchego, das necessidades vitais. (julho/2012)

memória sobre experiências com discentes de Pedagogia, para reinventar-se no prazer de lidar com infâncias, bem como a abertura de minhas próprias trilhas, rastros para auscultar vozes sonoras internas que sussurram por presença em espaços pouco convidativos para pensar imaginação poética, pesquisa com emoção, e, estética como atividade política do ato de existir docente.

Nessas linhas cartográficas em que a formação é entendida como “algo devir plural e criativo”, Larrosa (2001) destaca o caráter dinâmico desse processo, nas suas errâncias e decepções, irregularidades mais do que edificações. Da mesma forma, Farina (2008) evidencia o corpo-a-corpo da docência que ao dançar numa coreografia em que é permitido movimentos de perda de equilíbrio, numa experiência estética, aprofunda grandes ou pequenas “alterações de sensibilidade”, atuando nos princípios e critérios de referência dos sujeitos envolvidos. Talvez a ideia de âncora ou “suporte” de trabalho represente a possibilidade de contribuir com os alunos no apoio a seus processos de “desassossego causado pela violência das marcas, ouvir sua exigência de criação de um corpo que as encarne e se por em trabalho” (ROLNIK, 1993, p.249).

A partir de 2008, começo a atuar na Universidade Federal do Tocantins (UFT) no curso de Pedagogia nas disciplinas Arte/Educação, Teoria dos Jogos e Recreação e Fundamentos e Metodologia de ensino da arte e do movimento. Currículo novo, voltado à atuação profissional da educação infantil e primeiros anos do ensino fundamental, em que os desafios são buscar novas parcerias e estudar campos disciplinares amplos, derrubando as poucas fronteiras que existem entre movimento, arte e o brincar (a criança vive intensamente sobre os três elementos).

Sobre os fundamentos dessas áreas de conhecimento tão defendidas nos documentos oficiais³⁹ da educação infantil e primeiros anos do ensino fundamental, a respeito do direito ao lazer, brincar, atividade física/movimento e arte, percebo que estamos ainda longe de concretizar essas ações de direito, num contexto de isolamento disciplinar e pouco *status* ao estudo do movimento/arte nas infâncias. As questões pertinentes à estética e ludicidade ainda consideradas marginais no currículo, passam a ser discutidas recentemente, trazendo novos conceitos para a

³⁹Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil, MEC (2006); Critérios para um Atendimento em creches que respeite os Direitos Fundamentais das Crianças (BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Infantil e Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil. Brasília, MEC); Campanha Nacional pelo direito à Educação. (www.campanhaeducacao.org.br); Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (www.mieb.org.br).

prática docente. Os diversos olhares para o sentido da expressão humana nas suas diversas linguagens sejam audiovisuais ou de movimento como na dança e o teatro, podem ser vividos pelo acadêmico como manifestação de prazer pessoal e aprendizagem de profissão.

Existe uma hierarquia no campo da Pedagogia quando se trata da desvalorização do ensino da arte e movimento, do lúdico e de práticas que envolvam o brincar, o fazer seus artefatos, da ação de criar, produzir docente. O esvaziamento de tais práticas acontece ao não dar visibilidade a todo conjunto de ações produzidas nesse campo, de não destacar essas práticas como essenciais na formação, deixando para segundo plano de prioridades no Curso. O currículo se faz na ausência de barulho, na ausência do pensar a infância que pertence ao saber desse ofício, tornando o ato estético do brincar sem sentido.

O estudo do movimento humano no final da década de noventa do século XX alargou-se para diversas áreas de conhecimento na perspectiva de descoberta de si, da autonomia e emancipação, em grande parte pela influência dos estudos da antropologia e sociologia. Na educação esses reflexos surgem em alguns teóricos da Educação Física, preocupados com a mecanização, disciplina e racionalidade que a escola e seus professores ainda exigiam dos corpos das crianças (KUNZ, 2005, 2004).

Fruto desses estudos em busca de conhecimento de si nas aulas de Educação Física, que sempre exerceram influência em minha vida profissional, como professora dessa área na escola pública, preocupada em trabalhar essas estéticas derivadas de um consumo exacerbado do corpo, volto a pensar essas questões para a formação de licenciados em Pedagogia, agora já passada uma década de exercício docente no ensino superior.

Quanto ao estudo da arte-educação, Lanier (2001) desde a década de 60, fazia a crítica à arte/educação que não alarga seus horizontes para a cultura popular e para a crescente estetização do espaço do olhar humano. Sugere a inclusão de estudos sobre mídias, estilos musicais dos jovens e a quebra da hierarquia da arte sobre a cultura visual e da arte erudita (belas artes) sobre a arte popular (artesanato). Sucumbimos com nós mesmos, nos devoramos em fazeres para o mercado, nos esquecemos de produzir nosso prazer em viver. Precisaremos (re)ver a contemporaneidade com olhos e chapéu de guizos! Larrosa (2001) é quem nos provoca a usar, para relativizar as máscaras retóricas que configuram o uso da

linguagem, pois “[...] o riso mostra a realidade a partir de outro ponto de vista” (p.178), nessa condição de auto-ironia produzimos uma “revogação de identidade [...] e assim, o riso põe a nu sua própria finitude” (LARROSA, 2001, p.180).

Nessa busca de novos coletivos, encontro no corpo discente o campo promissor de alianças políticas de ocupação de espaços para pensar práticas ético-estéticas na Universidade. Volto no tempo e lembro-me dos estudos que fiz em Filosofia da Educação, na época da graduação na UFPel e revejo nos movimentos populares, na vida pulsante dos anos 60, nos festivais de música, nos círculos de cultura da educação de jovens e adultos, nas vivências de trabalhos de extensão universitária – todos esses elementos “acoplados”, espaços e tempos de autorias, resistências, na aderência nos ditos de Nóvoa (2011) para pensar uma docência disponível e aberta ao outro, diverso de mim.

A demanda por ocupação de espaços também é destacada pelos acadêmicos, quando Daniel me alerta no seu *fanzine* “para além de ser aluno”, o que nos resta? O que fazemos? Larrosa (2001) ironicamente assume os riscos na escrita e na narrativa de um encontro com as dúvidas, com a mobilização das inquietações, quando desafia a formação acadêmica como itinerário único. Afirma que os processos de formação estão para serem inventados de forma singular. Pensa o professor como quem oferece desejo e tensão, fazendo “com que cada um se volte para si mesmo e vá além de si mesmo” (LARROSA, 2001, p. 11).

Isso confirma as afirmações de Farina (2010, p.1) de que,

As grandes transformações nos modos de vida da atualidade solicitam experimentações rigorosas e consistentes com sua sensibilidade e modos de saber. A velocidade e a radicalidade dessas transformações nos solicitam a produção de novas referências conceituais, estéticas e políticas para as ciências da educação.

Numa linha propositiva, Cunha (2010) também sugere possíveis caminhos para refletir o sentido da ação acadêmica e o papel da Universidade na sociedade quando destaca que “os processos de produção e apropriação artísticas possam revelar-se significativos na formação humana. Tornar a arte presente na educação como forma de pesquisa, experiência de abertura sensível e cognitiva para o outro, compreensão e transformação de si e do mundo é objetivo” (CUNHA, 2010, p.7).

A proposta deste acontecimento na Universidade como experiência que me passa, através do Curso de Pedagogia, foi desenhar eventos sobre arte/educação e movimento que pudessem estimular a reflexão sobre as produções estéticas

contemporâneas na formação docente, bem como, pensar um espaço de Universidade viva, múltipla e corpórea. As provocações em sentido de formas de representações imaginárias e criativas que possam mobilizar os saberes oriundos das experiências com diferentes artefatos da cultura, buscando novos sentidos/percepções no fazer de cada um como futuro profissional ligado à cultura de crianças, jovens e adultos.

Nessa urgência de espaços de formação pautados na experiência como acontecimento, encontro inspirações em Larrosa e Dewey; no desacomodar uma estética às avessas de anestesia, me pauto nas concepções teóricas de Welsch, Farina, Duarte Jr., e Hermann. Assim, delinheio algumas confluências de artefatos na formação, que possibilitem a existência de docentes-recíprocos, no convite de Macedo nos atos de currículo, bem como, quando reflito na melancolia de Benjamin, na contramão, como resposta de um tempo que se renova a cada tempo, mesmo que nos escombros de si mesmo. Que espaços são esses que nos fazem ser mais presentes e vitais para nós e os outros? Que sentidos são produzidos na (auto)formação?

Busco neste momento um reencontro comigo mesma e na memória da experiência formativa, reconhecer a vitalidade de um tempo que pode nos trazer novos marcos e novos dizeres em relação à formação docente em ambiente universitário. Assim, o programa MOBILIZAR-TE foi uma teia de imersão para o artefazer-se docente numa inversão da lógica acadêmica da Universidade, permitindo espaços juntos ao ensino, além de contagiar os acadêmicos para o potencial educativo da arte/movimento, senão para si mesmo, no sentido de se pensar na docência prudente e decente (SOUSA SANTOS, 2001), talvez para inéditos-viáveis na boniteza e inteireza do fazer docente (FREITAS, 2002), num contexto de urgência de construção de (novas) percepções sobre infância e a importância de (re)vitalizar um sentido singular, de suas próprias marcas, talvez perdidas.

Oriundas das demandas solicitadas por diversos acadêmicos que frequentaram a disciplina de verão Arte-educação (2008/1), foi possível pensar e lançar essa proposta de formação que percorreu os corredores do prédio A – lócus do curso de Pedagogia – no sentido de vibrar os ecos de cada um, nas suas possibilidades de inserção com a arte de musicar-se, contar contos/poetizar-se, fabricar brinquedos, fotografar, pintar e desenhar, durante o período de 2008-2010.

Nessa cumplicidade, o trabalho foi partejado em sala de aula, através dos desejos pulsantes dos alunos de fazerem algo nos corredores vazios dos prédios da Universidade, sondando possibilidades de avanços no agir pedagógico e político na consolidação da união entre ensino, pesquisa e extensão. A proposta constava de estudos teóricos no início do semestre, divisão de grupos por escolhas dos integrantes por afinidades temáticas. A partir desse primeiro processo, os grupos pesquisavam suas temáticas, bem como na sala de aula, havia discussões das demandas dos grupos.

Os encontros para planejamento dos grupos aconteciam nas aulas da graduação das turmas envolvidas, de forma que no final do semestre letivo acontecessem as oficinas/mostras/vivências artísticas num convite por aderência às demais turmas. As perguntas que me moviam no início de trabalho eram: como os acadêmicos percebem seu corpo na docência? Percebem a influência do brincar, movimentar-se como conhecimento de si? E suas memórias do brincar, movimentar-se podem (re)ver esses percursos no trato com as infâncias contemporâneas?

Puxando fios do tapete nas possíveis origens da proposta do Mobilizar-te existem intenções palpáveis e outras que são espécie de objetos de desejo, guardados nos baús de dentro da gente, semelhante à loja de miudezas, gavetas que escondem segredos, sonhos, utilitários, sala dos objetos. O que fazem com nossos sentidos?

[...] as emoções conduzem a vida de todos nós e que na criação cultural são presenças constantes. A memória social é o “armário” das nossas aprendizagens e vivências culturais e a Cultura Material nada mais é do que uma infinita quantidade de “prateleiras” desse nosso “armário”, onde as portas estão sempre entreabertas permitindo a quem chega recriar, reinventar, acrescentar e também alterar (ARAGON, 2003, p.47).

Nas primeiras linhas de produção de sentidos havia a necessidade de buscar parcerias num novo local de trabalho, intenção de quem está entrando no “jogo” da Universidade, numa tentativa de demarcações de espaços, de inserir a arte/movimento no palco da docência, numa aproximação com antigos espaços vivos nas Universidades nas décadas de 60 (círculos de cultura, festivais, buscar elementos na educação popular).

As oficinas realizadas nas diversas salas-ambientes não possuíam pretensão de ensinar arte, mas apenas usufruir, viver nos espaços construídos nas salas diversas, nos corredores do bloco A, lócus do Curso de Pedagogia, uma

aprendizagem para si, para o outro próximo a mim, nesse conjunto convocar a pensar sobre os ambientes aquecidos, na estética do cuidado.

Neste tipo de prática “pedagógica” a relação entre professor e aluno é da ordem de uma cumplicidade, feita de uma crença amorosa na possibilidade que o aluno tem de desenvolver desta forma seu trabalho no pensamento, crença não menos amorosa na eficácia e no valor deste trabalho enquanto potencializador da capacidade de afirmação da vida (ROLNIK, 1993, p.249).

Assim, passo ao relato das proposições realizadas, das cinco edições do MOBILIZAR-TE: acontecimento em arte e educação na UFT – encontros com artefazer-se docente (2008/2010), nas composições, talvez ensaios. Trata-se de relatos de movimentos ético-estéticos na formação de professoras, para mobilizar o pensar sobre infâncias, articulando o ensino de Arte e Movimento como elementos do fazer docente. São essas as primeiras rupturas de encontro acadêmico no ato de formar-se, quando as demandas da sala de aula atravessam as (pre)fixações de currículo docente.

2.6 Primeira composição: imersão no inédito (novembro de 2008)

Ao descrever observações registradas pelo olhar atento aos ruídos, aos intensos movimentos em forma de composições ou séries que se fizeram acontecer no período de novembro de 2008 a junho de 2010, deixo claro que nesta primeira parte descritiva incluo as minhas lentes que traduzem o que viram e sentiram incorporados às escutas atentas dos interlocutores dessa jornada, os acadêmicos, com quem lancei as bases desta tese.

Os miúdos do pensamento se voltam para captar a brevidade de um movimento de junção de três turmas: uma turma de Arte-Educação, outra de Teoria dos Jogos e Recreação e a outra de Fundamentos de Educação Infantil. A turma de Arte-Educação era uma disciplina optativa, ainda na estrutura antiga do curso. Das configurações que se desenrolaram do ensino próprio da disciplina, conceitos, autores, estudos teóricos, enfim, das dinâmicas de pesquisa interna sobre temas e contemporaneidade da arte, pensei em investir na turma com elementos que havia percebido dos discursos circulantes em sala de aula.

A potência percebida para afetar os corpos das acadêmicas, estava dentro da sala de aula, prenhe em ser elaborada, pois na escuta de suas histórias de origem, os interesses foram se delineando para os projetos que expressavam mais proximidade com a cultura local. Os períodos de ensino das disciplinas dividiram-se,

então, em momentos de projetar esse movimento para si, em direção a práticas com artefatos estéticos: a música, as rodas, as histórias infantis, os brinquedos, a fotografia e confecção de trabalhos manuais, bem como a continuidade de estudos para dar conta das ementas do programa do Currículo do Curso.

Esse processo de organização didática possui aproximações com as configurações, as quais nos fala Dewey (1976), sobre a presença do professor na intercomunicação de situações de ensino. Assim, não estar distante da busca de qualidade estética das novas experiências de ensino, conjugado com a pesquisa do “quefazer” docente. A proposta inicial foi de conjugar ensino com pesquisa derivada das diversas composições estudadas, referentes aos artefatos estéticos, para serem desenvolvidos no final do semestre letivo, como intervalos acadêmicos de produção de si, inseridos no âmbito da qualidade da experiência estética na pesquisa de elementos formativos e na presença do coletivo nessa parceria discente/docente.

A partir de diversos ensaios de possibilidades de junção entre formas de ocupação de espaços de exterioridade de um fazer pedagógico incrustado na memória de si, os acadêmicos projetaram os seguintes formatos de oficinas pedagógicas:

Sala 1. Musicar-se (experimentos em música);

Sala 2. Desenho e composições (atelier de pintura em tecido/madeira/pedra/papel);

Sala 3. Contar histórias e cenários dramáticos através da literatura;

Sala 4. Cirandar na roda das canções populares e brincadeiras cantadas;

Sala 5. Fazer seu brinquedo-artefato da cultura local;

Sala 6. Exposições fotográficas.

Em relação ao trabalho desenvolvido na sala cinco, os acadêmicos demonstraram a seriedade relacionada aos artefatos do brincar, realizando boas pesquisas sobre brinquedos em diferentes idades, além de confeccioná-los. Um grupo trouxe o teatro das sombras, preparando todo o cenário com panos e imagens projetadas no telão, fizeram uma experimentação com um bebê – filho de uma das alunas – para explicar a atenção/percepção da criança. Esta experiência foi importante para sensibilizar nosso olhar para os bebês, discussão ainda ausente no curso de pedagogia da UFT. Na sala de experimentos em música houve uma verdadeira banda formada por acadêmicos do curso, alguns, inclusive, que tocam na noite pela cidade. Esse trabalho mostrou, entre outras coisas, que passamos um

semestre sem conhecer nossos discentes. Que interesses possuem? Quais situações os mobilizam a lançar-se “para além de ser aluno”?⁴⁰

As respostas a essas questões postas nesta tese, interessam para entender as aprendizagens para além do meu próprio olhar, em processo semelhante a uma *cronogênese* “se considerarmos que se trata da lógica da gênese do próprio tempo, na medida em que são como que linhas de tempo que se abrem, estas múltiplas e imprevisíveis direções em que vai se produzindo a realidade” (ROLNIK, 1993, p.243). Estar aberta a lógicas contrárias à minha, também é um desafio da escuta.

O pensar sobre a produção em envolver-se com arte/movimento de si capturou as acadêmicas em suas práticas cotidianas, para além da sala de aula, incorporando as amizades, os encontros com acadêmicos convidados de outros cursos, bem como houve o agregar da família, irmãos, filhos, namorados: todos acionados para ajudar a montar as salas ambientes. Isso constitui um acontecimento implicado, através de movimentos em torno do fazer pedagógico, trazendo temas da própria vida, como uma das alunas, amante da música, que faz parte desta pesquisa como **Rosane**, que juntou sua coleção de LPs, fitas cassetes de música, (re)visitando seus antigos ídolos e (re)aprendeu que seu nome era em homenagem a uma cantora.

Nesse primeiro ato de composição participaram duas egressas entrevistadas: Joice e Rosane. Por participarem como fundadoras desse processo incluem aqui algumas considerações sobre suas percepções do evento.

Rosane. As ideias foram surgindo e como era a primeira edição tudo foi mais cheio de expectativas. Todos os envolvidos buscaram contribuir da melhor forma para que o evento saísse como esperávamos. Acredito que não atingimos um público muito grande, mas em geral os resultados foram positivos. A ideia do evento em si foi bem aceita (18.01.2014).

Joice. Eu lembro que era uma disciplina optativa, a gente começou a estudar e ler, buscando conhecer mais, surgiu a ideia da turma, da professora [risos] era uma turma bem pequena e assim surgiu, cada um foi falando um pouquinho e se a gente fizesse isso? E se a gente fizesse aquilo? E aí a gente tinha vontade de fazer um evento grandão, de convidar todo mundo: escolas, professores, universidades. Foi importantíssimo (29.01.2014)

Estas duas acadêmicas, egressas do Curso de Pedagogia, ao voltarem a pensar sobre o projeto que viram começar, falam de experiência, aprendizagens, expectativas como discentes que possuem desejos, intenções e projetos que não

⁴⁰ Nome dado ao fanzine produzido pelo acadêmico Daniel (nome fictício), fazendo referência aos estudos de Nietzsche.

podem ficar engavetados do ponto de vista da potencialidade no processo de (auto)formação.

Neste aspecto tecem suas linhas do projeto ao dizer que:

Rosane. A participação no Mobilizar- te foi justamente no semestre que fiz meu TCC, 2008/2. Foi muito trabalhoso para mim, mas meu grupo ficou com a oficina de música, fizemos um estudo inicial e considero um momento de grande aprendizagem para nós. O evento como um todo foi uma experiência nova, foi a primeira edição (18.01.2014).

Joice. O Mobilizar-te trouxe isso de se expor, de mostrar aquilo que você sabe, aquilo que você tem de melhor, achar que o seu desenho... mas é o que eu fiz, é a minha arte, eu preciso valorizar.. Eu acho duas coisas que são fundamentais, eu penso assim, você olhar para frente ali, e para trás também, quando digo para trás é você buscar com quem já vivenciou, com quem já viveu, com mais idade, para você aprender com essa pessoa, e pode ser dentro da família, que nem com meu avô, de você sentar, e ter uma conversa informal, um bate papo, as memórias, trabalhar com memórias (29.01.2014).

Joice trazia para sala de aula um forte vínculo com sua família do Paraná, na relação com a fala de seu avô, nos processos de criação que ele descrevia com orgulho de ser produtor. Pensou na época em realizar um documentário registrando as narrativas do avô. Esse processo de produção de seus materiais aflorava na inquietude de alunas que também procuravam superações. Considero que por esse fato, Joice foi principalmente a responsável pela realização do Mobilizar-te nos moldes que se desenharam, o pontapé inicial!

Joice. Eu sou assim, eu quando gosto de uma coisa, a minha cabeça eu digo assim que eu vou dormir e ela tá ali funcionando, está a mil! E vai surgindo ideia e ideia que eu tento colocar assim para fora e quando acho alguém que concorde [risos] eu acho interessante (29.01.2014).

Ao tecer estas descrições das egressas pioneiras reafirmo a dimensão do ato educativo e suas surpresas, no mistério que esconde. Em cada fibra desse tecido há mais obscuridade do que claridade, confirmando a escrita de Benjamin de que cada fragmento contém o todo. Essas egressas foram convidadas a entrar novamente em outras análises realizadas no decorrer da tese, apenas aqui o registro de serem testemunhas da composição do inédito.

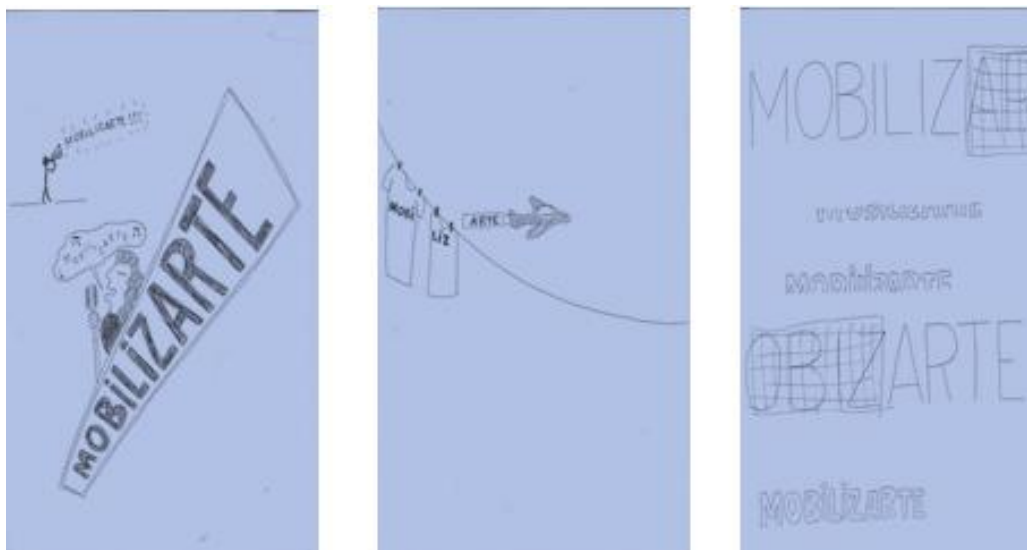
As diferentes latitudes descritas por Rolnik (1989, p.35) se referindo à dimensões que mergulham nas intensidades dos movimentos, numa espécie de *a(fe)tivação* dos encontros ou desencontros de corpos, como uma dinâmica das ondas e vibrações desses mesmos afetos, assim percebo as primeiras rupturas de encontro acadêmico no ato de formar-se, quando as demandas da sala de aula

atravessam as prefixações de currículo docente ou, como salienta Chaigar (2009, s/p.): “atravessar fronteiras desconhecidas, construir laços de confiança e responsabilidade, assumindo a incerteza como parte do processo que permeia a construção do conhecimento”. A escuta a mim mesma no espaço de um tempo passado, me traz a saudade de encontros fecundos entre docência/discência, que afinal é todo feito de amarras, bem como uma expressão de espanto ao final de um ciclo ao rever escritas avulsas em cadernos guardados, que revelam pontos e nós ainda por desatar.

A turma da sala 10⁴¹- *[O espaço de sala de aula é uma caixa de “pandora” em que sempre há surpresas, encantos, brilhos exagerados, espelhos mil. Quais as fantasias que vestes hoje? É como num jogo de mimeses. Pode aparecer um contador de causos, uma menina atrasada que narra sua verdadeira “saga” até chegar à estação UFT! A turma da sala 10 chega e os comentários são diversos, mas a aula está andando. Quando penso a relação teoria x prática, provocações de produção de brinquedos, artefatos de infância, a graça de perceber que os jogos encantam, os brinquedos movimentam, agregam símbolos carregados de emoções próprias vividas. Na fala de um dos alunos “construir este brinquedo, me fez lembrar minha infância...” seja pela carência, ausência ou proximidade cultural. Sensibilizar acadêmicos de Pedagogia para pensar o brincar/brinquedo, a inserção da música, arte na vida infantil, mobilizou/deslocou o olhar para si, sua própria produção de vida. Fazer da produção de artefatos para infância um toque de aproximação com as imagens reais que percorrem as inúmeras salas de aula dos Centros de Educação Infantil. É como um degrau a percorrer. Quem quer subir? Quem quer conhecer-se? Compreender os processos mentais que possibilitam encantar, abrir portas e janelas, suprir lacunas, sarar feridas. Os brinquedos infantis sejam artesanais ou produzidos pela indústria cultural desmontam o trivial, o elemento solitário do corpo. Os objetos brincantes seduzem pelo barulho, movimento, poder de manipulação, deslocamentos, intriga pela plasticidade e estética. Quando o grupo apresenta fervorosamente suas construções à elegância do ideal está presente, naquele que viveu a experiência da produção própria. Os jogos, as bonecas, os brinquedos de material pet. As horas dedicadas parecem (re)construir um outro acadêmico, não percebido antes, capaz de fazer o seu material pedagógico. As projeções dos bonecos de sombra com a presença de um trabalho de família – aluna, marido e filha/bebê – nos ensinam que as mobilizações extrapolam o elemento pedagógico de sala de aula. A inserção do trabalho de sala de aula no cotidiano de inúmeros acadêmicos, ainda é sombra para muitos de nós docentes, ou pior, somos indiferentes ao mundo vivido por eles. Sala de aula modificada para acontecerem as oficinas, os corredores funcionam como espaços pedagógicos de mostras*

⁴¹A sala 10 é o local de aula de uma dessas turmas de 2008, lugar de encontro semanal e organização docente/discente do Mobilizar-te.

fotográficas de aula viva de gente. Pensar a fotografia na educação infantil é primeiro pensar o fotografar-se também. Da lente pensante, a produção instantânea e conferida na hora, quem não reagiu com surpresa ao visitar os documentos registrados com a estética do sabor da alegria própria da infância – Pedagogia – cuidar das crianças. Assim como a sala “VIP” da música nos inúmeros instrumentos trazidos, para pensar outras possibilidades com a estética musical. Por que não investir, investigar a música, linguagem universal traduzida por símbolos presentes na harmonia de união de tempos – passado, presente e futuro. Os inédito-viáveis se produzem no acaso, nas intenções de pensar a prática o mais próximo possível de emoção que produz o ser brincante. Na alegria do saber compartilhar ricamente momentos de frivolidades, experimentação e devaneios, na aproximação com a criação artística presente em cada um. Mobilizar-te foi um projeto pensado para produzir um fazer docente sensível com as causas da infância e da vida adulta. Como não pensar na paz, no exercício de viver o tempo de brincar com dignidade, contra a servidão do mundo de consumo, da armadilha fácil de comprar inúmeros produtos produzidos para seduzir, banalizar os gostos num arsenal de bonecos repetidos, a fábula de Pinóquio às avessas lembrando Rubem Alves. Quem são os humanos nesta fábula cruel dos tempos pós-modernos? Quais as imagens de infância que temos gravadas, coladas, encarnadas em nós? Da tolerância à domesticação da telinha, das inúmeras coleções de figurinhas, tampinhas, pedrinhas, quem não possui uma iniciação de coleção de selos? Descobri que existem inúmeros colecionadores de cartão telefônico – de alunos considerados vagos, fracos, mímicos com adesivos colados na testa, mal profissional. É (in)discutível pensar que as aparências de bom aluno na Universidade ainda estão atreladas aos pré-conceitos de verificação de saberes, em que suas experiências científicas são projetadas a partir do saber livresco. A pesquisa produzida está distante do sonho, porque não é dado o tempo de aquecê-lo. Penso que as vivências lúdicas produzidas nas aulas de Arte-educação e Fundamentos da Educação Infantil, contribuíram para armazenar saberes da prática saborosa que é fazer ensino/pesquisa e extensão juntos] (**Escritas avulsas**– blocos de anotações. Comentários pessoais de sala de aula – sala 10, quarta-feira/2008).



Figuras 2, 3 e 4: Desenhos produzidos por Thiago Ramos - estudante de jornalismo e participante de várias edições - para o Mobilizar-te (2008).

Fonte: Arquivo da Pesquisadora.



Figuras 5 e 6: Turmas de acadêmicas do Primeiro Mobilizar-te (2008).

Fonte: Arquivo da Pesquisadora.



Figuras 7 e 8: Apresentação sala 5: exposição de fotografias.

Fonte: Arquivo da Pesquisadora.

2.7 Segunda composição: fluxos infantis (julho de 2009)

Com o slogan *Mobilize-se e modifique os espaços em construção em torno de você* foi organizado um folder⁴² repleto de desenhos que inspirou o pensar a Pedagogia que reage, pulsa, provoca sentidos e signos culturais presentes no cotidiano da vida. Deste modo, com a responsabilidade de pensar a escrita do folder, Rivaldo, acadêmico do Curso e organizador do *Mobilizar-te* escreveu:

O que é isto? Mobilizar-te é uma proposta que visa mobilizar os educandos do Curso de Pedagogia da UFT e demais participantes a reagirem por meio de manifestações artísticas, tais como: oficinas, apresentações musicais, exposições, entre outras. Em 2009, o projeto sugere uma reação artística que venha incentivar modificações nos espaços em construção. Estes espaços dizem respeito aos ambientes sociais carentes de infusão da arte do qual o educando participa. A promoção da arte não pode ser condicionada ao campo dos “intelectualizados”, aos “de boa vida” ou artistas, mas cabe, neste momento, expandir-se sem preconceitos a todas as condições e posições, promovendo alterações na estima e construção social. A arte, a classe nenhuma pertence e é também por meio dela que as transformações podem ser alcançadas. Convidamos, pois: venha! Mobilize-se e modifique os espaços em construção em torno de você.

Na definição produzida na escrita do aluno/artista e tecelão de si, Rivaldo provoca ou convoca a percepção do entorno, dos espaços a serem construídos ao redor. Mais do que sensibilidade latente, pensar modificações, configuradas através de mobilização – reação – à inércia que nos acomoda.

Um pássaro voa para fora da gaiola.
Achavam que ele estava livre.
Depois voltou e não quis mais ir.
É que nem toda cadeia é cela
E nem toda cela, grades.
Há prisioneiros em seu próprio espaço.
Não permita cercas em seu quintal
Mobilize-se!
Transforme-se em seu espaço
E leve os outros a transformarem também
(Rivaldo, folder /2009)

Essa segunda edição trouxe mais envolvimento externo da UFT, assim, foi se ampliando a vontade de inserir a participação de crianças, jovens e adultos para o evento. Sempre os próprios acadêmicos organizadores são os mediadores dessa costura entre a academia e a comunidade. Além de tudo, contamos com a presença de uma artista plástica na abertura, numa noite em que a música, os desenhos de artista⁴³ que se inspira em temas de sua vida em convívio em comunidade

⁴² Ver figuras 9 e 10.

⁴³ Trata-se dos desenhos de Renata Cruz, nutricionista de profissão e artista por paixão.

quilombola e os acadêmicos apostavam em si como *docentes/discentes*! Com referência às oficinas organizadas neste semestre, tivemos a participação do público externo a UFT, com cerca de 60 crianças distribuídas nas *Salas de Aula/Movimento*, além das crianças de uma escola pública (foi realizada no ambiente da escola em que uma das acadêmicas é professora). Seu grupo envolveu toda a escola em torno das brincadeiras populares, num interessante processo de rever os jogos tradicionais nas infâncias contemporâneas.

Sala 1. Bricanda: brincar, cantar e dançar não tem idade;

Sala 2. Trilhando desafios: desvendando enigmas em busca do tesouro;

Sala 3. Teatro de fantoches – histórias educativas e interativas;

Sala 4. Jogando, brincando e aprendendo – jogos tradicionais;

Sala 5. Colando e fazendo arte;

Sala 6. Fauna tocaninense – trabalhos de produção a partir da modelagem em argila.

Tal fluxo de existência aproxima a Universidade dos grupos sociais, na abertura de sentidos em espaços pouco percebidos como lugar de produção de si, autoria e envolvimento estético na presença viva de crianças e jovens. A proposta amplia os seus passos para outros rumos imprevisíveis, mas não se torna um projeto oficial de extensão por inúmeros processos burocráticos, permanece na tentativa, na resistência “[...] como uma aposta pela produção de um território de ensaio com a potência da experiência estética que contêm a arte e a vida” (FARINA, 2005, p.13).

Nesta composição participaram os egressos Álvaro e Sônia e suas perspectivas são apresentadas aqui como o registro de elementos destacados por ambos no sentido de ampliação de percepção profissional a partir do Mobilizar-te.

Sônia. Através das experiências vividas no Mobilizar-te, podemos compreender que o profissional da educação dos anos iniciais do ensino, esteja habilitado a desenvolver aulas de Educação Física [...]. Dessa forma, é importante que os pedagogos conheçam os conteúdos e delineiam a prática cultural do movimento corporal, pois percebemos que a motricidade e a inteligência devem ter interação entre si não podendo ser tratadas isoladamente. Enfatizamos a importância dessa visão para a educação, o que nos remete ao ser humano, sobretudo, a criança, como um conjunto a ser observado constantemente, sem uma conotação de ser pronto e acabado, embora compreendamos as complexidades arraigadas nesse conjunto (27.01.2014).

Álvaro. A princípio o projeto começou de uma forma bem tímida, discreta e eu particularmente achava que era mais um projeto, porque na

Universidade a gente se depara muito com sempre mais um projeto, mais um projeto e a gente infelizmente não vê continuidade nesses projetos. Por conta disso, foi um projeto tímido na primeira edição, eu lembro que a gente participou acho que foi num sábado, teve a participação de terceiros, vindos de fora, mas foi bem legal. Hoje, olhando para trás, vendo a proporção que o Mobilizar-te teve, me assusta, eu fico muito orgulhoso também de ter tido cinco edições, porque isso não é uma coisa que a gente vê corriqueiramente dentro da Universidade. E quando tem mais de uma edição, são muito isoladas, também e tem um tempo cronológico distante de um para o outro (30.01.2014).

Sônia se refere à experiência vivida com seu grupo numa escola pública através das atividades propostas e que desafiaram sua compreensão sobre cultura corporal, articulando a importante constatação de que a criança é um ser complexo em construção. Da mesma forma as teses defendidas por Costas (2010) e Faria (2009) destacam a importância da “exploração sensorial” e a “improvisação” como instrumentos de formação para desencadear a reflexão sobre o corpo, o jogo e o imaginário.

Como um efeito de mudança de uma concepção que fragmenta o corpo na dualidade mente e corpo, a narrativa de Sônia sobre processos complexos e concomitantes entre motricidade e inteligência revela a importância da sistematização da experiência, pois “trata-se de alargamentos sobre (auto) posicionamentos perante si e o outro, assim como perante si e o conhecimento, visto que este não pode ser entendido como um fenômeno externo ao sujeito” (CUNHA e CHAIGAR, 2009, p.122).

São perspectivas de ações projetadas em envolvimento de grupos na troca de saberes e fluxos infantis. Esse processo, descrito por Dewey (1976), demonstra que há um princípio de relação orgânica entre educação e a vida pessoal, de forma que o conhecimento de si, na reflexão, é fonte de novas aprendizagens com referências agregadas para evitar a dispersão da experiência.

Álvaro, ao destacar a questão de falta de continuidade nos projetos, percebe um movimento pequeno, sem grandes expectativas, nesta sua primeira participação no projeto. No decorrer da entrevista salienta sua modificação de compreensão de um processo que teve um *continuum*. Este fato merece atenção na docência universitária para agregar projetos já existentes, no sentido de não desperdiçar forças ou perspectivas de ações em andamento. Uma grande dificuldade nesse processo continua sendo a falta de articulação de grupos de trabalho dentro do próprio curso, pois coexistem de forma paralela cada grupo dentro de uma linha de

pesquisa e, isso, acarreta descrédito dos estudantes na questão de continuidade de projetos.

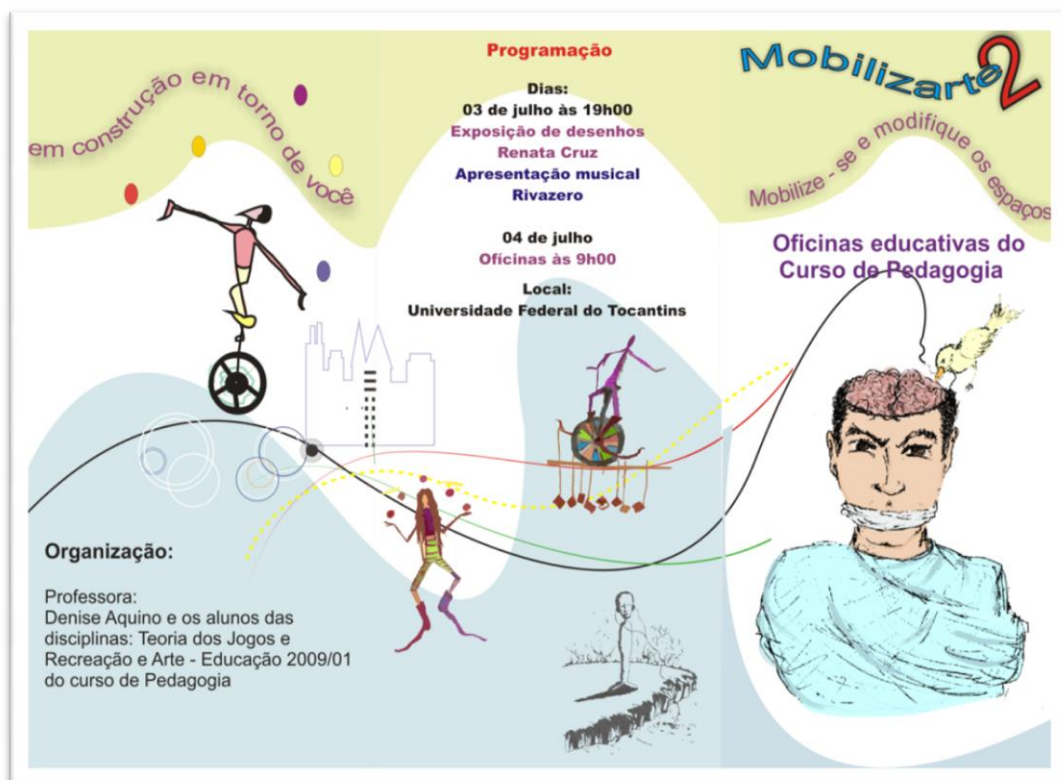


Figura 9: Folder produzido por Rivaldo (2009).
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

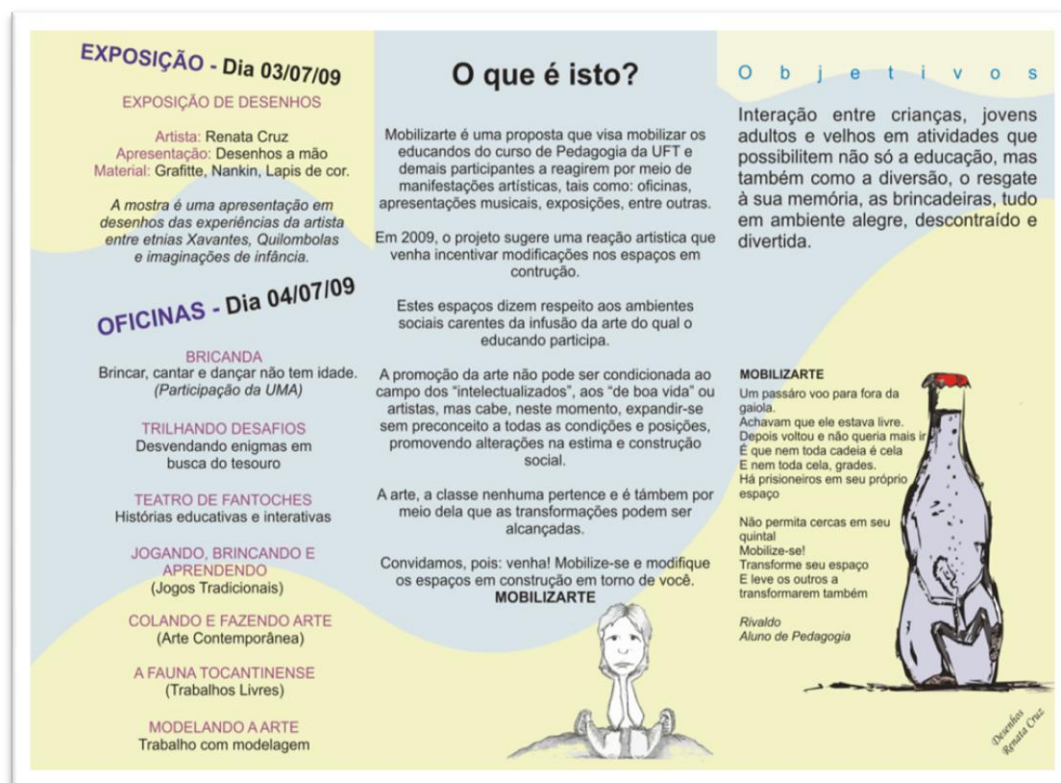


Figura 10: Parte interna do folder produzido por Rivaldo (2009).
Fonte: Arquivos da pesquisadora.



Figuras 11 e 12: Presença de crianças e jovens nas oficinas e hora do lanche (2009).
Fonte: Arquivos da pesquisadora

2.8 Terceira composição: a poética feminina (novembro de 2009)

Faço homenagem aqui, à poética feminina, na presença de uma professora de arte que expõe seu trabalho desenvolvido com alunos da Rede Municipal de Ensino de Palmas, bem como nos esforços das acadêmicas envolvidas na compreensão de intervenções de arte como produção de si. A partir desse trabalho que seria exposto, as acadêmicas pensaram em produzir também uma “obra em aberto” com caixas de papelão decoradas com fotografias do processo de sala de aula dessa turma.

Dessa forma, o envolvimento na busca de materiais para compor a mostra acontecia em momentos ímpares, na noite, na volta para casa – encontrar caixas nas calçadas era suficiente para reverberar o processo de criação de um artefato novo, revelador de cenas de si, na memória de um fazer. A produção acontecia durante as aulas e organização do evento. O material foi sendo presenteado a cada acadêmico que se interessava por uma das fotografias do grupo, então, a obra foi se transmutando aos poucos.

Esse movimento foi muito significativo, apesar de restrito ao público interno da UFT. Nesse período, os acadêmicos envolvidos trouxeram um grupo de dança de uma ONG, além da professora da rede municipal⁴⁴ de ensino de Palmas com trabalhos de seus alunos, cuja mostra tinha sido selecionada para uma etapa nacional de trabalhos com crianças.

⁴⁴ Trata-se da professora Fabiana Goulart com a exposição Verde Maçã.

Esse processo, fruto da organização dos grupos, conjuga propósitos de suas demandas de aprendizagem, temas de interesse e meus próprios materiais de ensino, de forma descrita por Dewey (1976) e Contreras (2010) em que há transação de necessidades, desejos e apreciação do presente palpitante. Há um propósito de criar a experiência em curso, bem como pensar junto com Contreras (2010) de que não se ensina a experiência pelos rótulos dos vinhos, mas pela apreciação do gosto e pela degustação.

Outro grupo trabalhou com as poesias de Clarice Lispector e Cecília Meireles, com um varal em que ficavam suspensas, presas por fios de linhas que pendiam do teto. Num canto, o aconchego da música, cadeiras e almofadas compunham o cenário de envolvimento com a poesia em forma de sarau. O espaço de intimidade com a sensibilidade chamava a atenção dos acadêmicos dos outros cursos que também têm suas aulas nesse mesmo prédio.

As atividades foram desenvolvidas em quatro salas, assim definidas:

Sala 1. Sarau com poesia e violão;

Sala 2. Obra em aberto com caixas de papelão – sucata e exposição de trabalhos de escolares;

Sala 3. Oficina com mosaicos;

Sala 4. Oficina de colagens e pintura.

Dante Augusto Galeffi (2009), em uma palestra⁴⁵, diz que “[...] se quisermos levar a sério a educação da sensibilidade, a educação estética, é preciso, em primeiro lugar, fazer-aprender a sentir as formas que constituem nosso modo de ser-no-mundo-com”. A Universidade mostrava-se irreconhecível, distante do gélido noturno que convive com o ensino, numa irreparável distância da pulsão dos corpos que desejam mais. Desejar é a palavra de ordem dessa noite. Nas palavras de Larrosa (2005, p.1) entendo que,

No hay experiencia, por tanto, sin la aparición de un alguien, o de un algo, o de un eso, de un acontecimiento en definitiva, que es exterior a mí, extranjero a mí, extraño a mí, que está fuera de mí mismo, que no pertenece a mi lugar, que no está en el lugar que yo le doy, que está fuera de lugar.

⁴⁵Trata-se da palestra defendida em mesa-redonda “ESTÉTICA E FORMAÇÃO DOCENTE: UMA COMPREENSÃO IMPLICADA”, em Seminário organizado pelo SINPRO-BA, com objetivo de discutir a possibilidade de construção de um projeto político-pedagógico para o Departamento de Educação do SINPRO. 2009. Disponível em: <<http://www.rascunhodigital.faced.ufba.br/ver.php?idtexto=201>> Acesso em: 23.06.2011.

Ao ouvir a narrativa do acadêmico egresso Álvaro, sou afetada pela constatação de que o pouco intervalo entre as edições pode ter sido um fator negativo, ou seja, a ousadia destacada por Álvaro necessitava de novos elementos para ser um projeto constantemente atrativo. Não havia pensado antes nisso, o fator *tempo de intervalo*.

Álvaro. E eu acho que foi semestral, então o intervalo de tempo de um para o outro foi muito pouco, para ter um fôlego, e muito ousado também, porque como foi muito pouco intervalo, é de uma ousadia muito grande você querer inovar, inserir novas ferramentas para o projeto se renovar cada vez mais para ficar atrativo. Isso é muito ousado. E isso funcionou, porque a cada edição tinha elementos novos e que agregavam as pessoas, era convidativo, agregava as pessoas e todo mundo interagiu, isso era muito legal (30.01.204).

A modificação de afetações na participação do projeto no decorrer do processo evidencia demandas de atenção docente no acompanhamento do fazer discente e no envolvimento dos pares, no fato destacado por Contreras (2010) sobre a presença da experiência formativa como apreendida só de forma retrospectiva, ou seja, no momento da realização não temos a dimensão de sua importância. É nesse olhar para trás da experiência que se funda uma dimensão epistemológica do apreendido.

Alguns relatórios de grupo e depoimentos escritos nesta edição do Mobilizar-te sinalizam sentimentos percebidos na ação dessa composição e aspectos que atravessam a conduta pessoal e profissional dos acadêmicos.

Acreditamos que ao compartilharmos nossos conhecimentos e experiências estaremos contribuindo para a construção de um mundo melhor, principalmente se essas informações contribuem para transformar a nossa visão de mundo e a visão de nós enquanto seres vivos no planeta (Relatório de grupo, 2009).

Desta feita (não é a primeira edição), o evento contou com alunos de outra instituição, bem como a participação de acadêmicos de outro curso (jornalismo). Estes ajudaram na decoração do corredor, àqueles na exibição de coreografias de algumas músicas. O evento contou com uma variedade de espaços com exibição de arte, além de oportunizar aos participantes de criarem sua própria arte. Enfim, o evento é de vanguarda no curso de pedagogia. A professora desde o início na Universidade tem a preocupação de tirar o curso do marasmo, da rotina, valorizando a Universidade no tocante a extensão. Prova disso tudo tem nome: Mobilizar-te (Depoimento escrito, 2009).

As relações percebidas entre a experiência e as modificações de olhares sobre si e o mundo apontam caminhos considerados de *vanguarda*, tanto no sentido

de ampliação de perspectivas relacionadas à extensão acadêmica dentro da Universidade, quanto na modificação de uma *rotina* por dentro do ensino.

2.9 Quarta composição: conquistas de espaços (julho de 2010)

Houve uma ampliação de turmas participantes, além de que ocupamos o auditório do prédio A, possibilitando algumas ressonâncias significativas quanto ao espaço político de comunicação de práticas. As atividades foram desenvolvidas em três noites, especificando ocupações de turmas diversas, mas na tentativa de linhas que se cruzam, na investigação de artefatos estéticos, na produção de textos éticos/coletivos.

No referido semestre tivemos três turmas envolvidas na organização do evento, ampliando a participação de acadêmicos propositores das oficinas. Além disso, houve a presença de outros professores do curso de Pedagogia como convidados para ler poesias, fazer seus trabalhos artísticos com pintura em tela, tecido ou madeira, ou apenas como público ouvinte.

A homenagem feita ao poeta Manoel de Barros nas camisetas e arte do folder mostram a ampliação do trabalho de sala de aula, nas invenções de outras didáticas, *brincantes*!

Didática da Invenção
 No descomeço era o verbo.
 Só depois é que veio o delírio do verbo.
 O delírio do verbo estava no começo, lá
 Onde a criança diz: *Eu escuto a cor dos*
Passarinhos.
 A criança não sabe que o verbo escutar não
 Funciona para a cor, mas para o som.
 Então se a criança muda a função de um
 Verbo, ele delira.
 E, pois,
 Em poesia que é voz de poeta, que é a voz
 De fazer nascimentos...
 O verbo tem que pegar delírio.
 (Manoel de Barros, 1994)⁴⁶

No folder⁴⁷ produzido há indicativos de intenções que sinalizam:

Considerando a necessidade de articular os conhecimentos acadêmicos com a experiência estética na formação, pensa-se o presente acontecimento em artes no Curso de Pedagogia como um instante de

⁴⁶ BARROS, Manoel de. **O livro das Ignorâncias**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.

⁴⁷ Conforme figuras 13 e 14.

pausa dos tempos corridos, não usufruídos pela corporeidade plena dos movimentos que a arte nos proporciona (Rivaldo, 2010).

Esse acadêmico, Rivaldo, por ser, além de estudante de Pedagogia, um músico, traz junto de si uma compreensão latente de processos incorporados sobre uma corporeidade que assume como experiência estética, na medida em que propõe articulações de saberes na formação. Esse olhar múltiplo poderá ser indício de uma racionalidade entrelaçada.

As atividades foram intensas e as dificuldades foram demasiadas, causando problemas na execução dos trabalhos e críticas pelos acadêmicos, que não tiveram muita chance de trocar suas propostas, pois foi uma noite de início dos jogos da Copa do Mundo de futebol e na Universidade a noite estava vazia. Apesar disso, os acadêmicos organizaram os cenários, utilizando diversos artefatos e materiais produzidos para inventar uma atmosfera de penumbra na entrada, como forma de túnel, experimentar sensações, luzes de velas, escuro.

2.9.1 Primeiro dia: oficinas de arte/movimento

1. Afrobrasilidades e o futebol;
2. Túnel artEatro: eu e o outro;
3. Sensibilização e relaxamento.

Na mesma sala, em espaços separados, outro grupo preparava-se para o silêncio do relaxamento, na espera de surpreender os visitantes na sensibilização através da imobilidade necessária e na escuta da própria respiração. Apreensão e captação são movimentos dessa sala, na busca de sensações internas na comunicação de seus feitos, na abertura e exposição de si, na capacidade de silenciar o tempo do trabalho apenas na lógica do capital, mas desacelerar a velocidade, permitir a experiência, sentido do acontecimento que te toca (LARROSA, 2002).

Os espaços construídos evidenciaram a necessidade e a constância que os acadêmicos demandavam, na exploração de temáticas pouco conhecidas e na compreensão conceitual de elementos provenientes de áreas como lazer, arte e movimento.

Objetivos

- promover experiências estéticas no campo das artes visuais, cênicas e musicais, com acadêmicos do Curso de Pedagogia e demais interessados;
- refletir sobre as possibilidades educativas com o ensino da arte com crianças, jovens e adultos;
- possibilitar a vivência com a arte de forma prazerosa e lúdica;
- representar graficamente suas produções e expressões artísticas através do desenho, pintura e colagens com diferentes materiais e texturas;
- conviver na Universidade com os saberes artísticos numa linguagem intercultural.

4 Mobilizarte- 2010

Indicativos de intenções

Considerando a necessidade de articular os conhecimentos acadêmicos com a experiência estética na formação, pensa-se o presente acontecimento em arte no Curso de Pedagogia como um instante de pausa dos tempos corridos, não usufruídos pela corporeidade plena dos movimentos que a arte nos proporciona.

Bem vindos ao 4 Mobilizarte:

acontecimentos em arte e educação na UFT- encontros com artefazer-se docente.

Mobilizarte 4

Quando as aves
falavam com as pedras
e as águas com as árvores
é de poesia que nasce
Manoel de Barros

15 A 17 DE JUNHO
UFT
CAMPUS DE PALMAS

Didática da Invenção

No descomeço era o verbo.
Só depois é que veio o delírio do verbo.
O delírio do verbo estava no começo, lá
Onde a criança diz: Eu escuto a cor dos Passarinhos.
A criança não sabe que o verbo escutar não
Funciona para a cor, mas para o som.
Então se a criança muda a função de um Verbo, ele delira.
E pois.
Em poesia que é voz de poeta, que é a voz
De fazer nascimentos...
O verbo tem que pegar delírio.

(Manoel de Barros. O livro das Ignorâncias. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1994)

ORGANIZAÇÃO:

turmas de Metodologia de Arte e Movimento, Arte/educação e Teoria dos Jogos e Recreação CA/Pedagogia

Organização do folder/arte: RivaZero.
Professora: Denise Aquino

Desenhos: Renata Cruz Gonçalves

Participação: Alunos do Curso de Pedagogia e demais amantes da arte que circulem pelos corredores da universidade como convidados ou simplesmente pegos pela situação.

PROGRAMAÇÃO

Dia 15: Abertura

- oficinas de arte/movimento
- 1. Afrobrasilidades e o futebol
- 2. Túnel artEatro: eu e o outro
- 3. Sensibilização e relaxamento
- 4. Ritmos de Arraiá
- 5. Macro movimentos no star black

Dia 16: mostre sua cara ou a noite dos amantes da arte

- Noite cultural com música, dança, dramatizações, atelier de pintura, poesia no varal (Apresentações de docentes/discentes arte/educadores)

Dia 17: salas ambientes com jogos e brincadeiras

1. Brincadeiras do mundo
2. Polifonia na roda
3. Brinquedos populares

Encerramento: arraiá culinário

QUANDO AS AVES FALAM COM AS PEDRAS E AS ÁGUAS COM AS ÁRVORES É DE POESIA QUE ESTÃO FALANDO
Manoel de Barros

Figuras 13 e 14: Folder produzido por Rivaldo (2010).
Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Alguns depoimentos escritos nesse período, bem como os relatórios de grupos que avaliavam os resultados do trabalho realizado, salientam aspectos desse processo vivido:

Os cenários de todas as oficinas visitadas ficaram muito interessantes. A participação do Álvaro na oficina “Eu e o Outro” foi um espetáculo a parte (Depoimento escrito, 2010).

O espaço para relaxamento, por ser uma atividade diferente (Depoimento escrito, 2010).

A oficina Arteatro eu e outro a meu ver conseguiu atingir o seu objetivo, pois ficou visível na fisionomia do público a sua satisfação em adentrar no mundo imaginário, ou seja, ser o outro. Vimos que o grupo se preocupou com toda uma estrutura (Depoimento escrito, 2010).

A 4ª edição do Mobilizar-te deu abrangência a vários temas diferenciados e, que ao mesmo tempo se complementaram fator de extrema importância. É importante ressaltar que, para se fazer teatro, é preciso programar atividades. Na programação das atividades, deve-se levar em conta: Tempo de preparo e de apresentação; Espaço para ensaio e para o momento da apresentação; Materiais cadeira, mesa, acessórios, vestuário, depósito, utensílios (tesoura, fita adesiva, alfinetes, barbante, etc.) assim, conclui-se que a atividade proposta alcançou seus objetivos iniciais (Relatório de grupo, 2010).

O grupo de uma maneira geral, pensou, preparou e desenvolveu duas atividades: relaxamento e o jogo de labirintos, em que as pessoas que participaram demonstraram interesse e testemunharam necessidade de constância disso em suas vidas. O que nos deixou satisfeitas, enquanto projeto desenvolvido, pois com isso podemos alcançar os objetivos esperados. Quanto ao Mobilizar-te de uma forma geral, em que este grupo participou de três edições, podemos avaliar de maneira positiva para construção de nossas identidades profissionais, isso porque é um momento de convivência e aprendizagens diversas. Podemos construir concepções a respeito da arte, brincadeiras, movimentos e outras atividades que aqui foram desenvolvidas. Não só com um olhar participativo, mas também como integrantes de um projeto, podemos enquanto grupo discutir, pensar e repensar teorias no decorrer das disciplinas, isso é avaliado por todas nós como significação profissional enquanto futuras educadoras (Relatório de Grupo, 2010).

A satisfação do trabalho elaborado e a visibilidade desse processo na fisionomia de quem estava participando, transforma a própria concepção da profissão. Percebo nestes depoimentos elementos estéticos próprios de quem detêm nas próprias mãos o seu processo de formação. O interesse pela descontração e pelo relaxamento em meio a tanta efervescência de materiais e barulhos pontua necessidades diversas pelos acadêmicos no acabamento que a atividade proporcionou, salientado como qualidade do evento, além de liberdade de expressão e criatividade que flui.

Existe aproximação com os estudos de Marcelo (2009) quando esse destaca fatores de modificações no processo de aprender a ensinar se referindo a dimensões que apostem na necessidade do futuro professor convencer-se de querer ampliar e aprofundar o seu desenvolvimento profissional. Nesse caso salienta que “os professores precisam de confiança, compromisso e motivação” (MARCELO, 2009, p.8). As avaliações dos grupos evidenciam coexistência de processos investigativos no ensino de uma forma engajada, ampliação de conceitos e campos de conhecimento, além da complementaridade das temáticas explicitadas nos projetos desenvolvidos: teatro, brincadeiras, movimentos e relaxamento.



Figuras 15, 16, 17 e 18: Grupo Túnel ArtEatro: eu e o outro, cenários e apresentação.
Fonte: Relatório de Grupo (2010).

2.9.2 Segundo dia: a noite em teias

Na ocupação do auditório do prédio A, foi realizada uma proposta de noite cultural com música, dança, dramatizações, atelier de pintura, e, poesia no varal (apresentações de docentes/discentes, arte/educadores). O auditório se transformou numa teia de aranha, com barbantes pendurados do teto, em que pequeninas aranhas teciam os fios cruzando imagens, cores, música, poesia para o público apreciar, ler, num convite ao protagonismo acadêmico, mostrando atenção a uma estética própria de suas raízes nortistas. O cuidado com os detalhes nas microimagens das aranhas leitoras sensibilizaram a todos os presentes.

Daniel. E eu lembro que um rolo de barbante se transformou na teia de aranha com as poesias e aí a gente não esperava, e as pessoas olhavam e se sentiam de alguma forma acolhida pela teia. Acomodadas no sentido de conforto, bem estar, de ficar a vontade. Esse foi um dos projetos nesse que eu me lembro de ter tido um papel de protagonista um pouco mais acentuado (27.01.2014).

No palco montado, as visitas de artistas dramatizando textos, declamando poesias, fazendo mosaicos de restos de papel, pinturas, recebendo trabalhos de crianças de escolas, preparando dinâmicas de luzes, fotografias, brincadeiras, no intenso movimento de uma postura e ritmo profissionais.

Assim, um dos grupos participantes justificou a sua compreensão do processo:

Poucas são as instituições de ensino que se dedicam ao estímulo do fazer poético. A criança, o jovem e o adulto em contato constante com a poesia apresentam-se em plenas condições de desenvolver o seu potencial de pensar e criar esse gênero. Naturalmente, ela tem um repertório lúdico e espontâneo de conteúdos que pode ser muito bem aproveitado na criação poética. A oficina de elaboração poética proporciona a crianças, ao jovem e adulto a oportunidade de conhecer um pouco mais sobre a poesia e sua forma, tanto como conhecer quem são os artistas do Tocantins que tem essa facilidade/criatividade e amor pelo que faz, estimulando o experimento da linguagem, a criação de textos, a releitura poética, enfim, de certa forma a brincadeira com as palavras (Relatório de grupo, 2010).



Figuras 19, 20, 21 e 22: Grupos de acadêmicos no auditório e no fundo a teia.
 Fonte: Postagem no grupo Mobilizar-te no Facebook (15.06. 2014).

Nesse registro de elaboração da proposta, o grupo salienta aspectos de aproximação de campos de saberes, no caso a arte e o movimento, no sentido de criação poética. O conhecimento dessas áreas como estímulo a linguagens novas no espaço de formação são evidenciados como ainda ausentes. De acordo com Farina (2008, p.100) “nossa experiência estética constitui-se do conjunto de aprendizagens sensíveis e conscientes das quais lançamos mão, ainda que sem nos darmos conta, para ver o que nos acontece e responder a isso”; assim se configura uma espécie de aposta de ampliações de repertórios éticos, estéticos.

Esse reconhecimento de perspectivas profissionais poderá reverberar para a ação pedagógica desses futuros docentes? Isso só o tempo poderá afirmar.

2.9.3 Terceiro dia: salas ambientes com jogos e brincadeiras

- Brincadeiras do mundo;
- Polifonia na roda;
- Brinquedos populares;

- Ritmos de Arraiá;
- Macro movimentos no *star black*.

Os cenários eram rigorosamente preparados num intenso burburinho e concentração, na atitude de comunicar o melhor de si. Todos os grupos interagiam livremente, no tempo certo de poder abrir o palco para os demais acadêmicos de outras turmas.

Nesta edição Álvaro, Roberto, Daniel, Renato, Patrícia e Sônia são meus interlocutores e suas intencionalidades são amplamente (des)vestidas durante esta tese. Aqui também os registros de avaliações realizadas no decorrer do processo são fundamentais para as análises desta pesquisa. Os documentos sinalizam, dão pistas e indícios de caminhos para outras práticas no interior do processo de formação. A experiência é o núcleo, acompanhada pelas mãos da memória de protagonismos discentes.

Patrícia. Nós trabalhamos dois projetos, foi a questão da fotografia, tem material até hoje nas salas de aula, da paisagem natural e a situação das pessoas nessa paisagem, esse foi o foco. Disso nós tiramos fotografias e também trabalhamos com o artesanato local, trouxemos algumas vasilhas da cultura local mesmo de Palmas, do que é feito por muitas pessoas, por exemplo a **A.** trouxe aquelas panelas barrocas e eu trouxe as lembranças que eu tinha, por exemplo: quadros de madeira que meu pai mesmo produziu, então a questão foi mais para a fotografia, nosso foco foi a fotografia (30.01.2014).

Renato. Polifonia na Roda tinha alguma coisa com o resgate de cantigas de brincadeiras de roda, tinha esta proposta de resgate. **Patrícia.** Vocês fizeram uma roda e você tocava, e no caso vocês iam resgatando as cantigas de roda que tinham durante, por exemplo, que na sua infância, na infância das pessoas que vocês pesquisaram antes e com isso as pessoas que participavam iam cantando também, fizeram uma roda e foram cantando. **Renato.** No auditório eu era o apresentador (30.01.2014).

Álvaro. A minha participação se distingue nas três edições. Eu acho que na primeira edição mais tímido, na segunda nem tanto, mas na última tava com gás maior, e o interessante é a participação no projeto não era nada imposto, então quem estava lá, porque realmente queria estar lá e a galera curtia. No último que eu participei que foi do teatro, estava muito mais elaborado, muito mais apoteótico, tinha um camarim, tinham velas, tinha cortina, tinha palco, e foi legal. [...] Então o Mobilizar-te realmente veio para mostrar para as pessoas que o Curso de Pedagogia também tem gente criativa, tem gente participativa, tem gente dinâmica que quer participar. No último Mobilizar-te que era a peça de teatro, eu obviamente não estava nem um pouco preparado, eu lembro que eu não tava preparado, mas caí assim de paraquedas e eu gostei muito da proposta, eu fui convidado pelo grupo (30.01.2014).

Roberto. Como eu já tinha muitas disciplinas cursadas eu então peguei Arte-educação e teve nessa descoberta o Mobilizar-te que foi algo que chamou bastante atenção. Até então eu não tinha entrado no primeiro semestre [2010] no Mobilizar-te eu participei como assistindo a primeira

edição e eu vi o movimento que teve na faculdade, achei interessante e no segundo semestre foi a vez da nossa turma, e aí quando eu fui entender o que era aquele movimento e então fui participar construindo junto com os colegas (18.01.2014).

A cada narrativa do processo vivido, constato a presença de elementos autobiográficos na elaboração da proposta como princípio de valorização da experiência singular e plural – na presença marcante de elementos de artefatos locais, da própria casa como foco da fotografia. Isso diz muito sobre a aprendizagem baseada na história pessoal, que é atravessada pelo contexto social, desta forma a formação de si acontece como núcleo de um processo arraigado na personalidade conforme argumentam Nóvoa (1995), Dewey (1976), e Contreras (2010).

O movimento que contagia e vai se ampliando na medida do avanço de suas edições, mostra um fôlego de acadêmicos que também estavam a espera de algo dinâmico para desacomodá-los da mesmice do espaço de sala de aula. O Curso de Pedagogia e suas imagens produzidas no Mobilizar-te quebram protocolos, desvestem corpos preparados para unicamente vestir uniformes de currículos de “fora para dentro”. Há um intenso ir e vir de possibilidades em que a esfera da dinâmica de sala de aula não os havia capturado.

Alguns depoimentos escritos nesse período destacam:

Chamou-me atenção as poesias. O modo como foi expresso, de forma desinibida e bem articulada. Através da arte-movimento as possibilidades se ampliam, criam-se novas perspectivas, porque na teoria os horizontes ficam restritos, mas na prática tudo se torna mais fácil, mais compreensivo (Depoimento escrito, 2010).

Um evento muito importante, pois possibilitou uma compreensão maior sobre arte. A Universidade deveria abrir mais espaços para eventos que mobiliza a comunidade acadêmica e também a interessa, pois a aula não ocorre apenas em sala de aula. Senti que evoluiu um pouco mais, a interação e o envolvimento entre as pessoas foram imprescindíveis (Depoimento escrito, 2010).

Uma conquista de espaço de algo que suscita uma necessidade na formação pessoal e profissional, de forma alguma desconsidera os demais espaços da Universidade, ao contrário, deliberadamente os egressos salientam a importância da composição da sala de aula, no afrontamento de contradições existentes na vida dos discentes. Da mesma forma que Nornberg (2008) em sua tese traz *o lugar do cuidado* nas escolas, imediatamente reafirmo a Universidade como espaço de produção de relações humanas com essa “efervescência da convivência e acolhimento”.

Observando uma especificidade no tema da formação, tanto de arte-educadores, como de psicólogos, licenciandos em matemática, educação ambiental, dança, além da própria pedagogia, encontro na análise das teses elementos para pensar o currículo, a ética e metodologias de trabalho em que a experiência estética transforma-se em “produtora de sentido”, “o lugar do cuidado de si” e “atitude de viver a própria vida”.

Esta atitude de governo, na experiência, é impulso da aparição, do efêmero, é possibilidade artística e poética de fazer emergir aquilo que escapa à reflexão, deixando aparecer algo que ainda não existe [...] Apontamos, com Lyotard, que a possibilidade de verdade no âmbito da estética seria superior à própria reflexão filosófica, justamente pela afinidade e sintonia da estética com a singularidade da experiência no sujeito (LEITE DA SILVA, 2009, s/p.).

Retornar o tempo do exercício prático e formação de professores reflexivos são sinalizações importantes como formas e “atitude de viver a própria vida, de chamar autenticamente a experiência de minha, como meio de não ceder à *performance* e ao espetáculo a que se converte a formação (LEITE DA SILVA, 2009).

Esses sujeitos da experiência, ao parar para sentir, sentir mais devagar, no gesto de interrupção de ser apenas aluno, cultivar a atenção e delicadeza, escutar os outros, ver o que fazem e como são capazes de ultrapassar seus limites, no “ex-posto” vulnerável a correr riscos estão exercendo protagonismo acadêmico? Como criar a docência em si, sem imprevisibilidade? Sem auscultar suas paixões? Acredito na necessidade de criar espaços para que o lugar dos acontecimentos seja viável, visível e comunicável entre si, com os próprios discentes protagonistas.

2.10 Quinta composição: a modelagem do corpo nas performances (outubro de 2010)

A experiência marcante desse período do Curso de Pedagogia foi a presença do contato corporal, em forma de festa, quase num movimento circense, na improvisação de movimentos e sons. A experiência estética que está em jogo é própria dos desequilíbrios dos malabares e do trapezista. Na corda bamba buscar equilíbrios, também estabilidades, constâncias de estar no fio – assim configurou-se essa composição.

Esse concerto de vozes aconteceu no auditório do prédio B da Universidade, de forma que diversos grupos organizaram seus espaços internos, dividindo

artefatos, sons e propostas. O fundamental na minha percepção foi o engajamento nas linhas traçadas, na simplicidade de encontrar na temática escolhida sua força que reverbera em abundâncias de pensamentos.



Figuras 23 e 24: Portfólio em formato de um corpo (boneco). Na outra foto se vê uma criança que acompanha sua mãe na sala.

Fonte: Postagem no grupo Mobilizar-te no Facebook (15.06.2014).

Estas foram as linhas traçadas nos três dias desse movimento em torno de um eixo: objetos do desejo no (des)vestir de um corpo.

Primeiro dia: Abertura;

- Experimentações na arte de movimentar-se: música, dança, teatro, malabarismo;
- Mostra dos portfólios da turma de fundamentos de ensino de arte e movimento.

Segundo dia: oficinas de jogos e recreação com crianças;

- Brinquelândia, Vamos cirandar, Brinquedos de sucatas, Jogos de representações, Fantoques camaradas, Jogar brincando e Brincando no berçário.

Terceiro dia: encerramento.

- Roteiros pedagógicos com jogos dramáticos, música e dança. Colagens com elementos da natureza, Fotografia na educação, Modelagem, Pintarte, Poesia que a gente faz (raízes poéticas), Cinema e vídeo na educação.

Nesta edição participaram os egressos Roberto, Daniel, Renato e Patrícia que compuseram os mosaicos de memórias que estão apresentados junto com os capítulos dessa tese, na articulação de minhas interpretações e suas narrativas. Acredito que existem desafios estéticos a serem transpassados, mas todos os caminhos passam pela experiência.

Patrícia. Nós fizemos a culminância do projeto que foram vários dias, eu acho que foi uma semana, aí no último dia eu fiquei com a parte de brincadeiras, de trazer alimentos e fizemos o Mobilizar-te junto com as crianças, porque esse outro no caso foi com os acadêmicos, e o segundo foi com as crianças na maioria, filhos ou netos de alunos da UFT, porque foi espalhado pela comunidade acadêmica, alguns já vinham caracterizados, aí nós fizemos pintura facial, as crianças cantavam, tinha o momento de desenho, tudo era organizado, não era assim livre, tinha um porquê das brincadeiras. As crianças gostaram muito do momento que tinha a criação dos brinquedos de sucatas [...] Foi feito carrinhos, aviões, biboquê, aquele brinquedo de telefone com fio, de copos, e feito também da cabeça da garrafa pet, mas foi tudo feito utilizando materiais recicláveis (30.01.2014).

Renato. Na época eu não tinha essa noção. **Patrícia.** Depois que a gente vai para sala de aula. **Renato.** Hoje na realidade tenho essa visão, porque é isso mesmo, a educação a gente preza muito pelo lado da cognição e esquece de que há outras formas de leitura e outras possibilidades de leitura do mundo, e inclusive a arte é uma delas (30.01.2014).

Renato pontua, em sua narrativa, uma perspectiva antes não percebida, ou seja, no ato de narrar percebe modificações de condutas e perspectivas, bem como Patrícia também lembra que, ao estar vivendo a docência, modifica a forma de pensar a profissão. Penso que é importante para situar minha própria atuação na docência universitária ao projetar ações futuras, em algo que ainda não está dado para o grande conjunto dos acadêmicos, a reflexão no ato da ação, que muitas vezes não corresponde ao que era esperado.

Daniel. No Mobilizar-te seguinte, eu já como orientação que eu venho construindo pela minha militância no movimento estudantil, de dar a vez a outras pessoas de tentar, ver o ponto de vista do outro, discutir, mas sem impor e tentar fazer com que as pessoas que estão chegando se apropriem da expressão, que se envolvam mais, então tentei ao invés de protagonizar ou querer conduzir as coisas, deixei que as pessoas se expressassem e saíram coisas muito boas, mas que também a gente se surpreendeu com o resultado final (27.01.2014).

Roberto. No segundo semestre foi a vez da nossa turma, e aí quando eu fui entender o que era aquele movimento e então fui participar construindo junto com os colegas. Eu lembro que a nossa oficina foi de uma produção de fotos e a gente ao longo de todo semestre, enquanto preparava as oficinas para o dia do evento, era tirando fotos e fazendo vídeos e ao final disso, expor o vídeo produzido, tanto que a decoração foi feito com material fotográfico na época, porque era uma coisa que a gente estava pensando em trabalhar essa questão da história da fotografia em si. Então foi isso que foi trabalhado (18.01.2014).

Noites de festas, barulho, percepções de linguagens que refazem corpos, marcas de referências. Isso é afetar o outro numa brevíssima forma de contar de si. As intrincadas relações entre ética e estética tornam-se políticas, na medida do avanço de qualidades de percepções de experiência, na medida da ampliação de mapas conceituais entre singulares e coletivos presentes. As ressonâncias dos acadêmicos em suas narrativas, na abertura intempestiva de seus enunciados ao colocar em jogo suas percepções, respondem as minhas indagações iniciais quanto ao movimento da arte na educação, do corpo na educação, nas linguagens apropriadas na formação.

Nessa ação oxigenadora, exercer um arejamento da cultura, na produção de artefatos de brincar, no brincar, vestir-se de personagens, tornam-se mais sensíveis ao entorno, na memória potencializadora de disponibilidades corporais com as infâncias. Na composição dos espaços lúdicos com mosaicos, caixas de papelão, tapetes, música, varal de poesia, discos de vinil, letras de músicas, luzes, fotografias, vídeos, relaxamento, teatro, permitir-se viajar nas asas da imaginação, cantar e dançar.

As imagens produzidas por Roberto e seu grupo fazem parte do CD em anexo a esta tese, na visibilidade de fluxos desencadeadores de atos na defesa de uma formação no exercício por dentro do processo, conforme anunciado por Nóvoa (2012) quando destaca também a aderência dos principais envolvidos no processo: os discentes.

A qualidade da experiência estética destacada por Dewey (1976) encontra suporte nessa dupla relação de pertencimento de elemento imediato e o mediato, que só poderá ser averiguado nas influências que as experiências posteriores configurarem. Nessa direção encerro este capítulo vivo na memória da experiência de atos de criação, no compartilhar a colheita de tempos de investigação sobre algo para si, seguindo para o próximo capítulo em que passo a tecer desafios da experiência estética na contemporaneidade no campo da formação docente, na

busca de elementos de entrelaçamentos de racionalidades para romper com a barbárie de nossos dias e potencializar o tempo presente na busca de *princípios desviantes* na prática docente.

CAPÍTULO III

Caminhos da estética na formação

Neste capítulo discuto com maior detalhamento as apostas teóricas que fundamentam esta tese, relacionadas com as experiências estéticas na formação, que foram possíveis de perceber nas inúmeras narrativas de discentes e egressos do Curso de Pedagogia (UFT) os quais participaram do projeto Mobilizar-te. A ampliação do conceito de estética para campos transdisciplinares no ato de formar-se insere o pensar o corpo, o movimento e o espaço do entorno da Universidade como campos de atuação, criação e percepção na docência que, de certa forma, permanecem ainda ausentes no currículo da licenciatura em Pedagogia.

O capítulo está dividido em quatro partes com suas próprias especificidades. Na primeira parte enfatizo ideias conceituais principalmente motivadas pelas leituras do filósofo alemão Welsch, cujos trabalhos, em sua maioria, ainda não possuem tradução no Brasil. A interlocução com esse autor foi mediada pelas leituras de Hermann (2010), Pereira (2008, 2009), Wendel Freire (2008) e Mateu Cabot (2000). Para além de Welsch, acrescento a importante contribuição de Duarte Jr.(2004, 2012) e Cynthia Farina (2005, 2008, 2010) que destacam a presença de uma estética na formação como elementos políticos e éticos.

Na segunda parte trato como ensaio de potência a liberdade de expressão na dimensão de ato político em que o projeto Mobilizar-te se manifesta enquanto uma política cultural a ser conquistada, bem como as imagens de si na recriação da realidade. Aqui registro que esse mergulhar nos aspectos culturais de uma localidade específica fez aflorar o diálogo com a diversidade cultural, pela arte, entrega e imersão no desconhecido, na troca de lugares no palco da docência, pois

não há controle dos fazeres, há fruição, não há verificação, há rigor no melhor de estar ali.

Na terceira parte ressalto os testemunhos dos acadêmicos e egressos sobre processos vividos no período de 2008 a 2010, em que uma *estética do inusitado* se aclara nos depoimentos e narrativas como algo contrário à lógica da *anestesia* nos espaços universitários. Na conclusão desse capítulo apresento sentidos das aprendizagens nas atitudes do “ser professor” com destaque para a sensibilidade do olhar.

3.1 A contribuição de Welsch sobre contornos da estética contemporânea

A estética se acoplou na vida ou será que a vida se aninhou na estética? Que é estética então? Vida. Estética. Vida habitada, estetizada em todos os âmagos de seu alcance. Percebemos quais aspectos desse conjunto que falam de qualidade do real? Sensações, sentidos, sentimentos, atos, existência, realidade, ficção, imaginação? Caberia pensar inúmeras possibilidades para conceitos de estética como percepção, criação, forma, conteúdo, totalidade de sentidos, sinônimos de arte, linguagem artística, estilo, *design*, formatação.

Sem pretender esgotar a polifonia da palavra estética, cito argumentos de Welsch (1995, p.12) para ampliar sentidos restritos ao campo da arte, quando diz que,

[...] *aesthetics* em primeira linha não tem de falar de arte e sim justamente destes processos de estetização do mundo da vida. Ou, dito de outra maneira: a estética trocou o seu lugar. A estética importante é hoje a estética fora da estética. Uma tematização atualizada do estético tem de se referir aos campos como o mundo vivido e a política, comunicação e mídia, ciência e epistemologia. Aí a estética adquiriu novos e fundamentais contornos.

A discussão sobre esse processo que desencadeou a passagem da efervescência estética na atualidade e suas características é o que trago para o campo da educação na formação do profissional docente, entendendo tratar-se de compreender os elementos estéticos presentes no contexto de vida dos acadêmicos que são atravessados em nossa prática da aula universitária. Os contornos que a estética adquire no cotidiano, em tempos que me fazem pensar uma banalização da experiência de estar presente e da valorização do que é rapidamente descartável, desafiam minha ação pedagógica para pensar sobre certa indiferença no mundo social vivido principalmente perante o mundo infantil e suas nuances.

Acredito, dessa forma, que a produção de sentidos de um fazer docente não pode prescindir de uma atenção a formas peculiares da vida cotidiana, impregnada de uma indiferença com a experiência e uma grande valorização do efêmero. Então, questiono, diante dos olhares dos discentes: como formar-se neste contexto? O que é valorizado como conhecimento? É possível a experiência de formar-se no movimento para si, na (auto)formação? Essa trama das relações sociais no contexto em que vivemos me faz pensar no distanciamento vivido na concepção de currículo fragmentado e disciplinar, em contramão a uma forma presente na ciência e epistemologia⁴⁸, que possui uma dinâmica transdisciplinar. A esse respeito é o próprio Welsh⁴⁹ (1997), na busca de significado *transartistic* para estética, que reconhece que na tradição disciplinar acadêmica o uso corrente se restringiu ao sentido de filosofia da arte.

Nas suas argumentações sobre como o território da estética deve ser reorganizado, Welsch leva em conta o pensamento de outros autores que avançaram na expansão do conceito de estética. O autor cita Schiller o qual fala em “arte da vida”, Marcuse que destaca uma “nova sensibilidade social”, Kierkegaard e sua descrição da “existência estética”, Nietzsche de “atividade estética”, e, finalmente, da integração de Dewey da “arte na vida” (WELSCH, 1997). Apesar de reconhecer a importância desses projetos para a ampliação do conceito de estética, Welsch afirma que esses reformadores da disciplina continuaram a considerar a arte como modelo de prática estética, ou seja, “a arte faz o foco da estética”.

Nesta tese não tenho a pretensão de ignorar a arte como pertencente ao campo da estética; ao contrário, a arte revista dentro dessa discussão pontuada por Welsch (1995) sobre uma crítica dentro da própria estética na compreensão das formas de orientação que regem o cotidiano de “forma fluida e mutável” que se alastram em todas as esferas da vida humana, tenderia à redefinição de sua própria atuação. Hermann (2010) acrescenta nessa discussão um panorama sobre um

⁴⁸ Mateu Cabot (2000, p.9) considera essa passagem de um “giro estético”, um princípio de verdade, legado da modernidade. Assim no século XX a práxis científica foi se *impregnando* de uma *estetização epistemológica*, em diversas áreas científicas, considerando os aspectos de *artefatos culturais*, a presença de *estilo* nas ciências, *potência estética*; das consideradas ciências duras, das ciências da natureza, impõem-se a consciência da importância dos momentos estéticos para a produção científica como algo inevitável.

⁴⁹ O autor retoma o conceito tradicional criado por Baumgarten que fala de “*ciência da cognição sensual*” na aproximação de sensação e percepção In: Proceedings of the Congresso Internacional de Estética XIII, Lahti 1995, vol.III: Estética Prática na Prática e Teoria, ed. Martti Honkanen, [Helsinki 1997, 18-37].

processo específico do que considera “desdiferenciação” entre estética e *aisthesis*, quando afirma que,

[...] no século XX, a estética sai de um confinamento sobre o que é arte, belo, sublime para adentrar no cotidiano, situando-se no âmbito das novas discussões da filosofia e das ciências humanas, em que estão presentes temas como percepção e sensibilidade, mito e arte, corporeidade. (HERMANN, 2010, p.125).

Esses temas me parecem fundamentais de serem trabalhados na formação de futuros professores, pondo em destaque novos contornos da estética na formação, pois eles permitem, como afirma Hermann (2010), “uma reação de reabilitação do sensível” para a ação social, na ética presente do viver dos professores como protagonistas de seu tempo.

Duarte Jr. (2004, p.13) também me convida a fundamentar práticas *radicais*, de buscar “um retorno à raiz grega da palavra ‘estética’ – *aisthesis*, indicativa da primordial capacidade do ser humano de sentir a si próprio e ao mundo num todo integrado”. Ao procurar significações para a palavra sentido, Duarte Jr. (2004, p.12) encontra dezoito possibilidades de respostas, preferindo o seguinte conceito: “tudo aquilo que é imediatamente acessível a nós através dos órgãos dos sentidos, tudo aquilo captado de maneira sensível pelo corpo, já carrega em si uma organização, um significado, um sentido”.

A proposta do autor acima citado repousa na educação do sensível, que no seu entender pode ser um contraponto na avassaladora destituição do sentido de viver, pois na contradição de inúmeras percepções de realidade, proliferam concepções baseadas no “simulacro⁵⁰ sonho dourado das construções virtuais” (DUARTE JR., 2004, p.19).

Numa tentativa de diagnóstico do tempo presente quero exercer uma tarefa primordial de crítica, enquanto ferramenta de filtro de algo que escapa ao controle dos pensamentos na overdose de problemas sociais e éticos que estamos apenas “assistindo”, colocando em destaque o que me parece uma redução do indivíduo, na sociedade atual, a uma coisa só: pulverizada de si mesma. Nesse sentido percebo

⁵⁰ Duarte Jr. (2004) apresenta um conceito de simulacro: “fazer de conta, fingir, aparentar. Os meios de comunicação constroem, atualmente, simulacros da realidade, através de imagens que intentam não só representar o mundo, mas, quase num passe de mágica, substituí-lo. O simulacro, pois, é colocado no lugar da própria coisa repousando sua aparente vantagem, no fato de possuir mais atrativos do que ela” (p.112).

um totalitarismo na intimidade forçada de uma comunidade (des)real, que está fundamentado no distanciamento da experiência.

Na leitura de Weber (1992) é possível perceber que não se trata, nesse caso, de comunidades, mas, sim de conjunto de pessoas. Sem os laços de ação social não estamos conjugados numa comunidade, por isso a distância de interlocuções. Ao discutir a atualidade de estudo da estética, Hermann (2010, p.61) argumenta que:

A emergência da estética aponta que as forças da imaginação, da sensibilidade e das emoções teriam maior efetividade para o agir do que a formulação de princípios abstratos e do que qualquer fundamentação teórica da moral. A inevitabilidade da categoria estética torna-se, então, objeto de análises filosóficas, como um modo do pensamento que responde às inquietações de nosso tempo.

É a partir dessa concepção da leitura de Welsch (1995, 1997, 2007), compartilhada com Hermann (2010), Wendel Freire (2008) e Duarte Jr (2004), que compreendo a necessidade de pensar a estética no campo transdisciplinar, na interação de elementos da percepção, da constituição do gosto, e, na interface com a modelização e os clichês.

Minha aposta reside na formação de educadores como ferramentas para a disponibilidade do agir; para a ética de estar presente na configuração de uma forma de ser docente e esse processo, na minha compreensão, está relacionado com a prática política da concepção de vida. Dessa forma, utilizo, neste trabalho, uma aproximação conceitual com as reflexões desses autores, no atribuir à estética elementos de entrelaçamento entre o que o corpo capta e percebe sobre si e o mundo, pelas sensações atribuídas pela sensibilidade da organização dos órgãos dos sentidos, ou seja, pela presença de algo que nos seduz a agir.

Tendo em vista, então, essa ampliação crescente da estetização⁵¹ dos processos sociais que ocupam de forma *irresistível* todas as dimensões da vida humana na contemporaneidade, Welsch (1995) propõe uma tipologia para compreender uma tendência da vida estetizada e uma crítica a esse processo. Assim, o autor divide sua análise em três tipos de estetização: estetização superficial, estetização radical, estetização dos sujeitos – rumo ao *homo*

⁵¹Mateu Cabot (2000) encontra na análise da obra de Welsch: “la relación entre percepción y pensamiento se resuelve en un pensamiento estético, esto es, un pensamiento relativo fundamentalmente a la *aisthesis* que por todas partes va en unión con la percepción y que de esto proviene el que esté capacitado de un modo especial para captar la realidad actual” (p.5).

aestheticus– para assinalar sua concepção da estética para além da estética, numa inversão da compreensão atual do campo da estética como arte.

Quando se refere à estetização superficial – no campo do embelezamento, animações e emoções, o autor destaca a transformação vivida em espaços urbanos em que o embelezamento das fachadas se alastra, tornando-se o produto principal de consumo. Consumimos imagens do belo – numa grande “sala de emoções” – que perpassam nossos diversos “trilhos de conexões” – rua, trabalho, gastronomia, lazer, casa (WELSCH, 1995, p.8).

O gozo no refinamento estético é o adorno dos produtos adquiridos, a *aura estética* em primeiro lugar, depois a necessidade do produto. “Nessa confusão entre o ser e o aparecer, o artigo vira ornamento”. Configura-se nesse processo uma autonomia do estético em *estilo de vida estético*. Essa superficialidade do cotidiano, intencionalmente tornado banal, cobre um fenômeno de profundidade de uma “estetização da superfície” (WELSCH, 1995, p.9).

Essa intimidade com o mostrar-se, ser visível, mas para além da experiência, num processo de desmonte da memória, na falta de preocupação de vivenciar o momento, sem estar presente, pode ser indício da “estética como epistemologia”, sendo considerado por Welsch (1995) como a base dos demais fenômenos de estetização global, para além de uma suposta superficialidade. Sobre esse processo de autonomia da estética Hermann (2010) destaca “um complexo de influências produtora dos novos discursos sobre estética, que falam em aparência, simulação, virtualidade, beleza e do discurso crítico-cultural, que fala de perda de sentido” (HERMANN, 2010, p.59).

A ausência de sentido de um tempo poluído de estímulos sensoriais, na proliferação de sensações de prazer, são aspectos que pontuo como fundantes de serem observados na esfera da formação acadêmica, em que impera o mesmo processo de consumo de ideias, na importação de sentidos, quase na virtualidade do pensamento. Que percepções são conectadas com a vida cotidiana? Há sentido no currículo de formação de produtores de sentido?

O segundo tipo de estetização é o que Welsch (1995) denomina de radical – a *estetização dos materiais* é acompanhada pela *estetização imaterial*. O que está em jogo nesse processo é a “estetização de nossa consciência, de nossa concepção total da realidade”. Tanto a realidade do trabalho como da vida social é provocada para sofrer mediações via mídias, em que “o consumidor ensaia a desrealização do

real, modificando o comportamento no cotidiano, ou seja, se espera também esse colorido do comportamento simulatório, sem profundidade intercambiáveis” (WELSCH, 1995, p.9-10).

Nossos hábitos se estetizaram de tal forma que não distinguimos o que era antes desse processo, de tão velho que parece e não queremos lembrar, pois esse processo é (des)datado, sem pátria-mãe; permanece na imagem de que estamos à deriva, sem controle, sem rumo, mas sempre veloz. Da mesma forma Pereira (2009) sinaliza que os discursos associados a estas novas sociabilidades estão relacionados ao uso das tecnologias digitais, modificando a organização da economia mundial. Assim, diz o autor que:

Os mercados financeiros se tornam uma malha simultânea hiper-sensível, os postos de trabalho e as zonas de consumo se capilarizam, a globalização atinge todas as pregas e frestas da vida humana, o barateamento dos custos de produção torna tudo mais acessível e a grande utopia do novo século é a utopia comunicativa (PEREIRA, 2009, p.5).

Quando se misturam na *malha* imperceptível do cotidiano, esses efeitos da economia invadem os antigos territórios privados da vida doméstica, do lazer, do passeio público, da sexualidade, da moda, da arquitetura, do trabalho, das emoções e da subjetividade, tornando tudo *irresistível* do ponto de vista estético.

Duarte Jr. (2004) também chama a atenção para essa realidade dos signos e imagens, na qual a mídia televisiva torna-se, em grande parte, única fonte de formação e experiência de uma comunidade. Essa afirmação carrega consigo um desafio para a área da formação de professores, do currículo e profissionalização docente, uma vez que reitera uma ausência da crítica do tempo presente, na acomodação de uma forma destituída de sentido de produção de si. Dessa formação vivemos o ápice da simbiose da glorificação do presente com indiferença. A imaterialidade da vida é mercantilizada na experiência dos simulacros contínuos, que geram dependência do glamour, da vitalidade da inovação tecnológica, desejo que se multiplica em desejo.

Um terceiro tipo de estetização é considerado por Welsch (1995) quando se refere à estetização dos sujeitos– *rumo ao homo aestheticus* – percebendo que as mudanças objetivas provocam alterações no mundo subjetivo. Nesse aspecto, as diferentes formas de vida e autorrealização dos indivíduos sofrem a completude da predominância do estético.

Com a perda das normas morais entre condutas humanas, o apelo das revistas especializadas em cotidianos, bem como das agências de treinamento de executivos, tem como palavra de ordem o “polimento estético”. Boas maneiras são treinadas na constituição de “uma competência estética: que deve equilibrar e disfarçar a perda dos *standards* morais”.

O *homo aestheticus*, tornou-se a figura de proa. Ele é sensível, hedonista, educado, e, sobretudo, de um gosto seletivo – e ele sabe: gosto não se discute. Isso proporciona uma nova segurança em meio à insegurança que existe por toda parte. Livre de ilusões fundamentalistas, vivemos todas as possibilidades, em distanciamento lúdico (WELSCH, 1995, p.11).

Nesse vazio de sentido de viver no distanciamento hiperinflacionado de sensações de bem estar, a vida padece de interações, ao mesmo tempo em que “a ânsia de comunicação parece ser a grande utopia de gerações” (PEREIRA, 2009, p.5) e seus novos artefatos como parte do corpo.

Duarte Jr. (2004) também faz referência a elementos que envolvem uma verdadeira “crise biográfica” que transitam nos espaços da habitação, no passeio, na conversa, na comida e no trabalho “[...] além de darem um sentido, de emprestarem um significado à nossa existência, também estão diretamente relacionados com o nosso corpo, com as nossas sensações, percepções e sentimentos” (DUARTE JR., 2004, p.75).

Ao dedicar-se a cada um desses elementos Duarte Jr. (2004) cita a degradação dos ambientes, se referindo aos “abrigos padronizados” da atualidade. Há um fascínio pelo “*design interior*”, na ocultação da cor local, da região, os ambientes são assépticos, funcionais e seguindo regras da funcionalidade internacional, exemplos nos anúncios de *resorts* urbanos e condomínios em que tudo se transforma em excesso de informações estéticas, na embalagem do produto perfeito – *imóvel show*.

Os anúncios de venda de imóveis⁵² já incorporaram os *slogans* de padrões externos. Na linguagem exógena, por exemplo, é fácil identificar de uma única vez: “conceito *mixed use* – que une moradia, compras e diversão; concepção atual – que integra espaços verdes e área de lazer; espaço *gourmet*; piso aquecido nos banheiros; estilo e facilidade que vão mudar seu conceito de viver bem; o padrão

⁵² Conforme anúncios do Diário Popular de domingo, encarte de classificados (2 e 3 de fevereiro de 2013).

européu chegou a Pelotas – “lofts” com pavimento flutuante, isolamento acústico, vidro duplo (termo-acústico)”.

Esses conceitos incorporados no sentido de um viver com estilo modificam a forma de conduta, de valores e concepções de futuro. Para Hermann (2010, p.65) nesse processo,

Há um emprego inflacionado da encenação, na medida em que tudo passa a ser encenado: textos, sexualidade, corpo, formas de vida, política, carreira profissional. Pode-se dizer de um modo amplo que a estetização do mundo da vida acentua a volatilidade, a indeterminação, a imaginação e a diferença.

Inserida nesse contexto cresce a cidade apartada, fragmentada em função de segurança e vigilância. Criam-se conceitos padronizados e aceitos dentro de uma ampla categoria de clientela que passa a exigir esses conceitos de embelezamento para sua comodidade e *status* garantido. “As crianças, tanto quanto os adultos, não contam mais com espaços e locais amorosos e sensíveis para caminhar e correr [...] Cidades desprovidas de alma e apelos à sensibilidade de todos nós, a não ser no modo inverso e negativo” (DUARTE Jr., 2004. p.83-84).

Em relação à comida o autor acima citado salienta o embrutecimento dos sentidos na perda do ato ritualístico de preparar os alimentos, reunir-se à volta de um fogão, enquanto se processa a alquimia dos alimentos, com seus temperos e especiarias. No que se refere a “Ver, cheirar e tocar”, outros elementos destacados por Duarte Jr. (2004), percebo o quanto essa avassaladora estimulação visual presente em nosso cotidiano não desenvolve, verdadeiramente, o olhar das pessoas, mas simplesmente o dirige e o condiciona para uma restrita percepção do mundo em que vivem.

Uma percepção que, assim dirigida, desloca-se das coisas para a sua representação, isto é, “o universo das imagens representativas passa a prender muito mais a nossa atenção do que a realidade em que nos movemos”.

Tudo se padroniza por baixo e as sutilezas do gosto vão se perdendo, num acentuado processo de deseducação sensível. [...] a degradação sensória, no que tange principalmente ao paladar, vem atingindo níveis assaz inquietantes, por revelarem esta acentuada característica de nossa modernidade tardia: a regressão da sensibilidade humana a patamares grosseiramente inferiores (DUARTE Jr., 2004, p.95-96).

A perda de sentido ou “embrutecimento das formas sensíveis do ser humano se relacionar com a vida”, também destacado por Duarte Jr. (2004, p.70) na banalização do real, na necessidade do efêmero, fragiliza as relações sociais e

despolitiza os contratos de existência. Há uma ausência de enfrentamentos neste tipo de sentido dado à realidade – ao contrário, evidencia-se o que Bauman (2009, p.84) denomina de estágio “líquido” da era moderna, na “modernização compulsiva e obsessiva da experiência humana”.

Nesta perspectiva pragmática de *ver* o mundo, as *vantagens* são postas em termos de garantias de venda de um produto do descuido, da falta de atenção com uma percepção estética de fato, nos tornando indiferentes, numa “atitude extrema tomada como mecanismo de defesa face ao enfeamento de nossa situação vital” (DUARTE Jr., 2004, p.97).

Percebo um ensino transformado em treinamento, em que os acadêmicos usufruem de doses homeopáticas de conhecimentos travestidos de aparências do mercado de políticas públicas convenientes. Há uma exacerbação de condutas sobre a vida do futuro professor, sem a mínima aposta/participação/envolvimento como produtor de conhecimento. Neste processo inclui o afastamento da pesquisa na graduação como elemento próprio de ensino, o que ocasiona novas formas de apartação de condutas, posturas-curiosidade de investigação, tão necessárias à imaginação no ato de aprender.

Cuidados redobrados quando, seguindo as leituras de Welsch, percebo que o processo esconde uma estetização profunda: envolve a redefinição de realidade. Como sinalizam os desejos de brilho na noite da tragédia na boate de Santa Maria⁵³. Estamos juntos nessa enrascada que nos prende a ideais extremamente capitalistas, pois, segundo Altair Fávero (informação verbal)⁵⁴ há uma aposta nas novas estratégias de legitimidade da ética vigente “no incentivo para ganhar mais liberdade – desejo não desejar a satisfação, desejo desejar o desejo”!

Da mesma forma Duarte Jr. (2004) vai tecer suas análises considerando que *o real* “em sendo recriado e melhorado nas imagens, torna-se nelas mais atraente

⁵³ Na madrugada do dia 27 de janeiro, centenas de jovens participavam de uma festa na boate Kiss, no Centro de Santa Maria. O fogo começou durante a apresentação da banda Gurizada Fandangueira. Por volta de 2h30m, um dos integrantes do grupo utilizou um sinalizador luminoso, cujas fagulhas atingiram a espuma de isolamento acústico da casa noturna, provocando o incêndio. A maioria dos mortos foi vítima de intoxicação pela fumaça. Fonte: <<http://extra.globo.com/noticias/brasil/boate-kiss-amanhece-com-flores-em-homenagem-as-vitimas-de-incendio-7416870.html#ixzz2WtRrzhD>> Acesso em: 10/04/2013.

⁵⁴ Trata-se da palestra **Indivíduo, comunidade e educação**, durante o IV SENAPE – Seminário Nacional de Filosofia e Educação: confluências, realizado em Santa Maria de 21 a 23/05/2012. <<http://w3.ufsm.br/senape/programacao.html>>

do que a realidade circundante, a qual passa a merecer tão só uma atitude indiferente ou até desdenhosa de nossa parte” (DUARTE JR., 2004, p.97).

Com essa concepção da passagem do estético para uma forma de vida, Welsch (1995) teme que o conceito de “estética da existência” de Foucault, “seja apenas uma apreciação, dependente do espírito do tempo, de auto-estilização estética e que os sujeitos de fato estejam acomodados e se conformem à estetização objetiva como bonecas decorativas” (WELSCH, 1995, p.11).

Vivemos uma “estética da existência”, às avessas da pretendida por Foucault (2006): em vez de cuidar de si como ética, um viver por si como conduta sem regra social, num exagero de processos individualizantes e predomínio de um pensar em si. A força de uma governabilidade que é exercida onipresente em todas as instâncias da vida humana, sem alardes, sem ruídos, na democracia da hora, se perpetua no horizonte de meus dias.

Ao apresentar estes três níveis de estetização presentes na vida cotidiana descritos por Welsch, além de destacar redefinições em meu próprio trabalho com discentes num Curso de Licenciatura em Pedagogia, faço referência a uma necessidade de reflexão dos processos de crítica por dentro da própria estética que perpassam questões ético-políticas no fazer docente na compreensão de uma ciência não apartada da vida, do mundo da cultura escolar no exercício de formação e na construção de repertórios de sentido como destaca Pereira (2008).

O conhecimento na perspectiva estética, ou seja, o reconhecimento da *estetização epistemológica* transforma constantemente as concepções de ciência, verdade e realidade. Esse conhecimento na perspectiva de razão plural e aberta que atenda e incorpore os elementos das inúmeras interfaces das disciplinas pedagógicas, agrega princípios do caráter sensível e ficcional da realidade (MATEU CABOT, 2009).

A inseparabilidade dos processos presentes no fazer humano, na comparação com as atividades com estruturas estéticas, lembra processos criativos no fazer humano, como sinaliza Welsch (1995, p.15)

Como artistas ou construtores geniais, criamos formas de orientação que são constituídas de forma tão móvel e elástica quanto à realidade é fluida e mutável. Todas as nossas orientações são produzidas poeticamente, estruturadas ficcionalmente e segundo sua maneira de ser constituídas de maneira tão oscilante mas, também, tão frágil quanto tradicionalmente só se dizia dos fenômenos estéticos- e também só deles se acreditava serem assim.

Essa presença negada muitas vezes numa lógica pragmática de percepção da realidade, na fragmentação e isolamento dos elementos da dúvida, incerteza, da presença do acaso, direcionam o pensamento de Welsch (2007) no sentido de reconhecer como tarefa das ciências sociais hoje “tornar compreensíveis estruturas de pluralidade – no plano do sujeito – assim como no plano do objeto, em relação à própria ciência, assim como vistas a formas de vida” (WELSCH, 2007, p.242).

Na sequência deste capítulo busco as relações entre essa forma de existência descrita no processo de simbiose numa “*anestetização*” da vida, nos cruzamentos com a educação, na tentativa de elucidar elementos cruciais para a crítica de modos de condução da vida acadêmica que desencadeiam indiferença no seu processo de formação. Na contramão exercer a crítica e tentar chegar à síntese da experiência estética vivida com o projeto Mobilizar-te.

3.1.1 Potencializar o tempo presente na busca de *princípios desviantes* na prática docente

A inspiração desta escrita deriva de ensaios de Pereira (2008, 2009) sobre a multiplicidade de relações que se tramam quando se trata de pensar o conceito de *sociabilidade*, pois estas “dizem respeito às relações de poder, às relações sociais, às relações econômicas, enfim, às relações responsáveis pela produção e reprodução das condições (tanto subjetivas quanto objetivas) da nossa existência” (PEREIRA, 2009, p.1), que me ajudam a esboçar conceitos que estiveram presentes num passado não tão distante, mas que foram tornados em pó/sem sentido na vida contemporânea, na modificação dos modos de produção dessa sociedade.

Não há mais lugar de distinção para os sonhos, pois o mercado transforma o desejo em realizável em tempo real. O consumo de sonhos misturou-se com a realidade, assim como já consumimos objetos e coisas, roupas, imagens e corpos. Somos consumidos para uma vida pública sem limites de intimidades ou segredos, ao contrário, desejamos a comunicabilidade como paradigma ou *nova utopia* do mundo contemporâneo como destaca Pereira (2008, 2009).

A brevidade e arrogância do agora imperam nas relações da nova sociabilidade. A velocidade da comunicação em tempo “real” nos afasta da espera – temos a urgência de saber e a resposta é imediata. Não há surpresas, não há adubação para o encontro, talvez não haja também necessidade do outro. Somos então humanamente descartáveis? O que será dito/narrado para as novas gerações

de Emílias, Anas, Pedros, Helenas, Teresas? Quem são os adultos que povoarão os sonhos das crianças de hoje?

Sobre o processo intenso de estética/anestesia – que Welsch (1995) chama de *anaestheticization*, que seria a anestesia e a estetização num mesmo movimento, nos alerta Wendel Freire (2008) que “a estratégia de globalização da estetização acaba vítima de si mesma, pois gera uma indiferença estética”.

Estas reflexões abrem o caminho para pensar a possibilidade de inserção da crítica dos processos de estetização da vida, inserindo uma quarta tipologia no estudo, baseado na “estetização epistemológica”, sendo considerado por Welsch (1995) como a base dos demais fenômenos de estetização, levando-o a tecer suas considerações sobre a possibilidade de uma crítica estética no interior dos processos de estetização, recorrendo a “critérios estéticos”.

A crítica necessária não elimina a inclusão da estética como ponto de partida para a revisão de aspectos presentes no desenvolvimento de uma sensibilidade. Welsch (1995) conclui suas afirmações desenvolvendo a ideia “da cultura do ponto cego”, advertindo para a relação dupla de aprovação e desqualificação existente em algo que se vê ou percebe, algo que passa despercebido.

Diz o autor,

Sensibilidade desenvolvida percebe princípios desviantes, descobre imperialismos, tem alergia pelas injustiças e exorta a entrar na luta pelos direitos dos oprimidos. A cultura estética seria capaz deste modo, pelo menos indiretamente, de também contribuir com a cultura política (WELSCH, 1995, p.19).

Essa cultura política e estética se expressa na atitude de *tolerância*, em que seria possível, talvez, perceber a diferença não como déficit, “sensibilidade para diferenças é uma condição real da tolerância. Talvez nós vivamos numa sociedade que fala demais em tolerância e dispõe de sensibilidade de menos” (WELSCH, 1995, p.19).

Questionando estas premissas da estetização presente no mundo hodierno, Welsch (1995) nos indaga se isto nos tornará ou tornaram melhores? Podemos ter esperanças de que esse processo será benéfico para a vida social? Que linha divisória pode-se demarcar entre positividade e negatividade desse fenômeno? Que desafios são postos para o campo da educação e formação profissional?

Assim é possível exercer a crítica por dentro do próprio processo, investir e pensar o vazio, o silêncio, o repouso de tanto êxtase, na volta do brilho nos olhos, na

surpresa do inesperado, no desacomodar de uma sensação de indiferença patética que nos afasta da condição sensível de enfrentamento dos excessos de trivializações, de um fazer sem sentido. Volto a pensar na estética do vazio, na necessidade de sentir o deserto do corpo e a buscar as fronteiras do desassossego que produz o esvaziamento de sentido de práticas sociais.

O testemunho de pausa para pensar a formação dentro desse contexto é a condição de produção de si, pois estimula o que Nóvoa (1992) chama de dinâmicas de auto-formação participada numa perspectiva de desenvolvimento pessoal do professor. Na esteira de quem busca nos métodos criativos uma inversão à lógica esmagadora do “eu devo”, a autoria assumida na prática docente é uma forma de resistência para desafiar a inércia (BAUMAN, 2009), produzir o sentido de seu fazer, na luta diária de inventar o dia.

Da mesma forma, Duarte Jr. (2012) considera esse elemento do desejo humano na contemporaneidade como *regressão* de uma sensibilidade enquanto *vivemos uma hipermmodernidade*. Nessa exaustão de eficiência e eficácia, criamos concomitantemente “situações paradoxais e até regressivas”.

[...] certas condições de trabalho, que estão regredindo a parâmetros do século 19 com base na hipertrofia das medidas de desempenho e de produtividade – há condições de semi escravidão em muitas fábricas chinesas que produzem essas maravilhas tecnológicas, enquanto pelos celulares e computadores *online* patrões cobram trabalho de seus funcionários em suas horas de lazer e dias de descanso. Sem se falar na terceirização maciça que anula direitos do trabalhador, ou mesmo a violência acadêmica do “publique ou pereça” e outras decorrentes formas tayloristas de medida do desempenho docente. (DUARTE Jr., 2012, p.364).

Há uma espécie de ambivalência e regressão da sensibilidade percebida por Pereira (2009) e Duarte Jr. (2012) na condução da vida humana que carrega esses traços de concomitância entre parâmetros opostos de hipermmodernidade e escravidão humana. Lado a lado, existe a sedução das formas, a sensibilidade exacerbada, num processo tão irresistível que se torna sombra, seu oposto – falta de luz. Isso constitui uma simbiose dos tempos presentes, que (co)habitam na constituição da realidade.

Nessa constante acumulação desenfreada e construída pela nova aliança tecnocrática do *neo-colonialismo* não temos um inimigo claro e definido; a aparente liberdade de escolha de sua própria condução da vida, apaga os rastros de miséria – ou guerras – numa ânsia de felicidade *hiperconfortável*.

Não pretendo assumir um posicionamento pessimista, mas entendo que é preciso exercer a *suspeita* que nos sugere Pereira (2009) em busca de presenças mais vitais no coletivo de uma comunidade, num retorno suave, vibrante de um potencial revolucionário na conduta da nossa biografia coletiva. É isso que aspiro e me inspiro com minha escrita, talvez numa (re)condução de uma estética da experiência coletiva na docência como *éthos*.

O *éthos* também implica uma relação com os outros, já que o cuidado de si permite ocupar na cidade, na comunidade ou nas relações interindividuais o lugar conveniente- seja para exercer uma magistratura ou para manter relações de amizade. Além disso, o cuidado de si implica também a relação com um outro, uma vez que, para cuidar bem de si, é preciso ouvir as lições de um mestre. Precisa-se de um guia, de um conselheiro, de um amigo, de alguém que lhe diga a verdade. Assim, o problema das relações com os outros está presente ao longo desse desenvolvimento do cuidado de si. (FOUCAULT, 2006, p.271).

Sousa Santos (2004) em entrevista ao programa Milênio, na Globo News, enfatiza que estética “é como ação do artista que sai à rua ao encontro da sua obra”. Ação pública e política, portanto. Precisamos ir às ruas e encontrar o outro, o vizinho, o colega de trabalho, ir ao futebol, estar no meio do público, como protagonista de uma ação a criar, a fazer, se envolver em algo que nos instigue a ser mais. Negar a existência de um Império sobre minha cabeça, potencializar a condução da vida – com os outros.

No texto ‘Bem vindos a tempos interessantes’, Zizek (2012) comenta sobre a ambivalência dos sentidos do tempo, pois convivemos com situações opostas simultaneamente. Não se trata de descobrir o mal contra o bem, apenas de assumir a situação vivida como ambígua e descontínua, pois as crises também podem gerar mudanças de hábitos, comportamentos.

Dessa forma, acredito que a tarefa do intelectual possa ser exercida nessa tênue teia de configurações que se abrem na presença de coletivos, mesmo que dispersos, no enfrentamento da crítica diária de processos menos sensíveis de viver. Isso inclui pensar modos de conduta política em tempos apolíticos, pensar éticas comunitárias em tempos de pouca credibilidade de atos subversivos.

Em oposição a esse totalitarismo, as palavras que povoam minha mente, fundadas na minha própria experiência de vida, poderiam ser descritas aleatoriamente sem pretensão de continuidade, mas na retomada de uma busca de sentido delas próprias em tempos/espacos constituídos-constituintes de minha própria corporeidade.

Assim, revolução, transformação, movimento, sensibilidade, gosto, sinergia, coletivo, docência, amizade, ética, estética, humanidade, criação, resistência, corpo, alternativa, rebeldia, incerteza, dúvida, educação, e luta fazem parte de minha memória corpórea, de pertencimento no mundo, de inserção não aleatória, de busca incessante por tempos menos (des)humanos. Seriam memórias profanas, posto que discordantes de uma temporalidade presente?

Boaventura de Sousa Santos (2007) fala em *subjetividades rebeldes* situando a importância do novo que surge quando o velho nos incomoda. São questões que me perturbam na ação docente ao pensar sobre formação de professores no espaço público da Universidade.

Será que o coletivo dessa profissão, incluindo discentes e docentes estão rebeldes? Inconformados a ponto de colocar em dúvida a ordem estabelecida? Queremos outra ordem de coisas? Estamos no reino da satisfação e do *conforto* do consumo de desejos imediatos? Alternativas? A quê? Lutamos por qual causa? Existem hoje apostas de futuro? Quais? Com quem nos aliaremos?

Então assumo que as ações singulares de um tempo presente percebidas na minha prática docente, durante essa última década, inspiradas por diversos atravessamentos e coletividades, me desdobram em movimentos de pertencimento desse novo espaço social em que habito como professora universitária, na ampliação do sentido de pontes de sensibilidades para evitar o embrutecimento acadêmico na lógica da racionalidade como caminho único.

Reconheço a vida no entrecruzamento de discursos, de sonhos, palcos e cotidianos, ambos ético-estéticos na medida em que são formadores. Se vida é energia transformada, que coisas nos aquecem, nos acendem e nos movem? Quando lutamos por algo, nos renovamos no esforço de compreensão da vida, da profissão escolhida.

O novo se produz no embate, não no esquecimento. Nos trilhos da insatisfação de um caminho andado, é necessário perseguir os sonhos, talvez isto nos torne menos distantes de ideais, posturas, princípios que orientam os planos contratuais de um futuro hoje ameaçado. Esse é meu desafio ao pensar na imagem da sombra que, ao desviar o caminho, se alastra na imensidão de um si multiplicado de tamanho. Um ser caminha e sua sombra é pequena, ao desviar ao lado, se agiganta e transforma tudo em noite escura no papel.

O processo desse pensamento me remete a potencializar o tempo presente na busca de *princípios desviantes* na prática docente, na tarefa ética de pensar em modos de currículo menos comestíveis, domesticáveis, domados pelo mercado da produtividade. Meu interesse na prática intelectual continua sendo encontrar parcerias, encontrar condutas que tornem mais leve a vida em formação, em tempos pouco convidativos para a leveza. Pereira (2009) pensa a necessidade de uma estética da suspeita, numa prudência, também destacado por Boaventura de Sousa Santos (2001) na ética da decência, na articulação de projetos para uma nova sociabilidade em tempos de pouca durabilidade das coisas, processos e relações, na valorização da experiência como algo que nos acontece, toca e nos reinventa.

Em outubro de 2013, após o processo de qualificação desta tese, procurava respostas sobre a pertinência da ampliação do estudo da estética para a formação docente e naquele momento só tinha convicção dessa aproximação necessária, de uma forma um pouco instintiva.

Passado, alguns meses, ao me debruçar sobre pedaços de papéis, abrindo gavetas dos armários (arquivos) ou inúmeras caixas da mudança de minhas coisas de Palmas para Pelotas, ao conseguir ler os depoimentos, avaliações e escritas próprias em cadernos desse período da realização do projeto Mobilizar-te (2008-2010), fui percebendo que as respostas já estavam guardadas comigo, só faltava ouvir e ligar com os protagonistas de fato dessa história: os discentes.

As respostas foram sendo aclaradas, também a partir das entrevistas com os egressos em 2014, fazendo ressonâncias sobre as provocações do processo de estetização no mundo moderno e as possíveis consequências para a educação escolarizada e para a formação, conforme me instigou a professora Mabel. Procurei novas informações e escritas do filósofo Welsch, que haviam desencadeado em mim toda essa centelha de fogos de curiosidade, na minha própria limitação de entender filosofia e relacionar com a profissão docente.

Ao invadir (ou seria ocupar?) terrenos outros diversos de um único campo disciplinar, compreendi o foco que há muito já estava fazendo parte de uma postura como professora, ou seja, um *design transdisciplinar* na apropriação de uma pluralidade de pontos de referência no sentido atribuído por Welsch (2007) de um *entrelaçamento das racionalidades*.

Fato que já havia percebido na escrita da dissertação, ao destacar uma nova racionalidade que denominei de *emoção, sensibilidade, corporeidade, afetos*: as

fronteiras e as pistas da convivência, nos rastros desta busca incessante já se manifestavam, quando no encontro como pesquisadora e suas protagonistas docentes, ambas produto-produutoras de si (MARTINS, 2000).

Welsch (2007), ao direcionar seu estudo sobre as ciências sociais, observa que esse processo de diferenciação das áreas ou disciplinas fragmentadas é um processo da modernidade, pois na Antiguidade e na Idade Média havia a importância dos *vínculos* dos conhecimentos para a compreensão do mundo. Há um engano profundo sobre essa separação das áreas, pois segundo o filósofo, ao continuar a perspectiva da separação, “desfigura-se a estrutura da racionalidade” (WELSCH, 2007, p.243).

A cognição, nessa perspectiva, é perpassada por pressupostos estéticos e morais e esses são concebíveis por procedimentos cognitivos, ou seja, há reciprocidade nas interações e formas de conhecimento. Assim o autor explicita o processo de entrelaçamento das racionalidades: “Apenas a transdisciplinaridade permite explorar legitimamente uma disciplina. Somente assim pode-se então realizar as esperanças legítimas da interdisciplinaridade. Esse é o estado do conhecimento hoje” (WELSCH, 2007, p.244).

O que compreendo desse processo é uma abertura para além das fronteiras disciplinares, na necessidade de abrir espaços em campos teóricos plurais e diversos, ou seja, “tornar compreensíveis estruturas de pluralidade- no plano do sujeito – assim como no plano do objeto, em relação à própria ciência, assim como com vistas a formas de vida” (WELSCH, 2007, p.242).

Essa ruptura com o pensamento dissecante, que sugere o autor citado acima, modifica as relações entre grupos institucionais e entre áreas distintas de saberes possibilitando o diálogo aberto, as parcerias que Fazenda (2010) pontua como indispensáveis num processo de interdisciplinaridade.

A interdisciplinaridade é um movimento que se aprende praticando, vivendo, não se ensina; portanto exige-se um novo posicionamento diante da prática educacional e da vida, pois a interdisciplinaridade é o motor de transformação, de mudança social, em que a comunicação, o diálogo e a parceria são fundamentais para que ela ocorra (FAZENDA, 2010, p.31).

Assim me reporto ao meu estudo e as implicações não hierárquicas de uma forma de pensar o corpo, a arte, a educação, a formação e a estética. O movimento presente me estimula a pensar com a força do vento, nos vácuos de aproximações e distanciamentos num mesmo processo. Ao me responder textualmente sobre minha

dúvida da reincorporação da arte nos seus estudos, Welsch diz que a arte⁵⁵ já fez essa transformação, há muito tempo.

O autor, em 2013, retoma seu estudo realizado em 1995 para destacar que a arte contemporânea já havia ultrapassado os sentidos atribuídos tradicionalmente, na compreensão de um processo não contemplativo, mas com base na intervenção, rompendo com o pensamento dissecante, assim tornando-se parte de processos transdisciplinares.

Para além dessa resposta do filósofo, encontrei indícios em outros eventos relacionados ao campo da estética através do site da Associação Internacional de Estética⁵⁶, onde encontrei convergência de temáticas desenvolvidas aqui nesta tese com os temas desenvolvidos nos últimos Congressos como, por exemplo, na temática da Diversidade (2010 em Beijing) e Estética como ação (2013 em Kracow).

Essa relação será discutida no próximo item em que apresento algumas análises produzidas do processo Mobilizar-te a partir da leitura dos diversos materiais em que a sintonia entre os estudos teóricos apresentados nesta tese se aclaram, na indicação da formação docente como produção e intervenção artística, na linha defendida por Dewey – a arte como experiência, e, por Welsch na busca da crítica por dentro da estética, que inclui pensar entrelaçamentos de racionalidades. Estamos embarcando no âmbito de tempos diversos, de sombras diferentes de formação, de caminhos da estética na formação.

3.2A Diversidade cultural e a política na Universidade

Minha casa era uma arte⁵⁷

Edineuza da Silva Brandão

O que tinha em minha casa
Que caracterizava arte?
Moça eu vou te dizer
Tinha paredes de barro
Era casa de sapê
Tinha pilão pra pilar

⁵⁵ Cita bio-arte, arte-transgênica, artistas que propõem para além da esfera de expectadores. (via email, 02/05/2014).

⁵⁶ Reúne a história do Congresso Internacional de Estética, locais e temáticas. Fonte: <www.ica2013.pl> Acesso em: 02.04.2014.

⁵⁷ Escrita de uma acadêmica do curso de Pedagogia, sobre memória de arte na casa. Arquivo pessoal (2008).

O alimento de comer
Tinha abano pra soprar
O fogo que iria cozer.

Tinha esteira de palha
Que hoje em dia não se vê
E servia como porta,
Pra do frio proteger (?)
Tinha também a lamparina
Candeeiro para acender
Combustível querosene
Para iluminar a casa
Por energia ainda não ter.

Tinha ainda o jacá
Você não ouviu falar?
Bem, eu vou te explicar
Pra que possas conhecer
Era feito de taboca
Meu pai vivia a fazer
Era útil no laborar
Pois podia transportar
O que se pôde colher.

Pendurados na cangalha
Com o animal a suspender
O peso equilibrado
Mesmo tanto em cada lado
Isto para não pender
Servia até pro lazer
Ah! Se eu for chamado
Pra um “tur” praqueles lados
Num jumento jacazado
Venho convidar você!

Me desculpem pelos versos
Feitos até pelos reversos
Mas é que nessa vida
Eu já pude compreender
Que abraçar desafios
Serve pra você crescer
Descobrir habilidades
Que não se pensava ter.

Na leitura dos materiais produzidos entre 2008/2010 e cruzamentos com as narrativas dos egressos, encontro campos temáticos que relacionam a experiência do Mobilizar-te como fatores de formação, na configuração da arte e movimento em que os acadêmicos percebem a diversidade cultural na pauta da docência, seja no reconhecimento do outro como fator de uma materialidade da experiência estética, seja na inserção de uma sensibilidade de ser professor.

Campos que se oferecem para análise, a partir de definições de cultura, como algo pertencente ao movimento de elementos contidos na relação submersa de um *iceberg*, conforme argumenta Candau (2002, p.74),

Ele expressa que os elementos que constituem a cultura não estão, em sua maioria, situados no plano consciente, mas no subconsciente e inconsciente. Na superfície, na parte visível do iceberg estariam aqueles elementos culturais com arte, literatura, produção científica, música popular, erudita, entre outros. Nas partes submersas do *iceberg*, no campo subconsciente e o inconsciente, os valores, os papéis relativos a gênero, idade, classe social; conceito de justiça, amor, relações parentais entre muitos outros aspectos. Assim, a cultura configura o nosso modo de ser e a maneira pela qual cada grupo social se organiza, estando relacionada a processos extremamente complexos, e, em sua maior parte, inconscientes.

As narrativas dos acadêmicos apontam para diversidades presentes no cotidiano, em que a experiência estética amplia o conceito de arte, projeta as resignificações do olhar sobre si, o contexto de vida e a própria cultura. A importância da arte em produzir algo na sensibilidade de professores em sua formação é destacada pelos acadêmicos como fatores de percepção da diversidade cultural, no reconhecimento da sua presença em todos os setores da sociedade, levando a pensar na imposição de articulações possíveis entre o produzir e sentir a cultura, realizada nas constantes trocas.

Assim se expressam alguns acadêmicos em seus depoimentos:

A arte e o movimento são muito importantes para a formação de professores (as), pois através da arte passamos a ser mais sensíveis com a cultura e todas as formas de diversidade cultural (Depoimento escrito, 2010).

A arte faz parte de todos os setores e nós acadêmicos, futuros professores reconhecemos a sua importância para o desenvolvimento e também como parte da multiculturalidade (Depoimento escrito, 2010).

A importância da arte na formação de professores é que ela cria um movimento, uma mobilização de ações, que resulta em construções de formas práticas naturais e culturais. E é no movimento dessas ações que a arte faz pensar o papel e a formação dos professores nos Cursos de licenciatura (Depoimento escrito, 2010).

Renato. Foi uma oportunidade da gente, eu acho que a região aqui é muito privilegiada nesse sentido, porque, por exemplo, a senhora está perguntando sobre nossa origem, de cada um, um é de lá de Gurupi, outro é lá do Belém do Pará, outro é lá de não sei o que, quando a senhora propôs uma atividade que buscasse da gente uma produção ou algo no sentido artístico, eu acho que a minha música da minha infância, ela veio junto, mas é a minha música. E quando a gente junta aqui é a minha música, com a música da Patrícia, com a música do Daniel, ou com a brincadeira dela, eu acho que isso acaba sendo positivo na medida que quebra o estereótipo, por exemplo do social, eu acho que deveria ser mais discutido, a gente trabalha com criança, a gente tem uma leitura sobre a influência que a mídia tem na vida das crianças, não só das crianças mas dos pais que são levados por um modismo (30.01.2014).

Essa particularidade da produção artística relacionada com as origens culturais foi objeto de análise de Renato, ampliando a sala de aula como ecos de

possibilidades de visibilidades positivas de si, de quebras de estereótipos, parecendo um jogo de identidades cruzadas, numa região que é privilegiada pela diversidade presente. A ação do Mobilizar-te identificou sentidos de pertencimentos diversos, parecendo favorecer a formação de uma “cultura estética”, como novas referências de processos de percepção e sensação.

A percepção de relações entre arte, movimento e ação será retomada no capítulo 4 quando faço análise do projeto Mobilizar-te como impulso e intervenção. Aqui destaco que o depoimento dos acadêmicos reforça a compreensão de uma política de formação que valorize a cultura nas licenciaturas. Da mesma forma Farina (2008) evidencia o corpo-a-corpo da docência que, ao dançar numa coreografia em que é permitido movimentos de perda de equilíbrio, numa experiência estética, aprofunda grandes ou pequenas “*alterações de sensibilidade*”, atuando nos princípios e critérios de referência dos sujeitos envolvidos.

Essa postura estética assinalada por alguns acadêmicos no desejo de inovar práticas consideradas “estáticas”, apontando o espaço como subsídio de sensibilização do educador, “olhar com outros olhos” aquilo que aparentava não ser significativo, reforça o que Candau (2002), Silva (2003), Souza & Fleuri (2003), Gomes & Silva (2006), Ferreira (2006) e Richter (2008) discutem ao tratarem da relação entre educação e cultura. Traçam linhas de abordagens relacionadas a um campo que transborda conceitos, concepções e histórias, mas que buscam aberturas para a aventura dos encontros com a alteridade com o outro que é parte de nós e para a possibilidade de existência mútua e híbrida de saberes.

Uma estática que pode ser interpretada como desigualdade de direitos de percepção de valor sobre si, na medida em que,

[...] na maioria das vezes, as relações entre culturas diferentes são consideradas a partir de uma lógica binária (índio x branco, centro x periferia, dominador x dominado, sul x norte, homem x mulher, normal x anormal...), que não permite compreender a complexidade dos agentes e das relações subentendidas em cada polo, nem a reciprocidade das inter-relações, nem a pluralidade e a variabilidade dos significados produzidos nessas relações. [...] Tal entendimento pode reforçar o processo de sujeição na medida em que, ao enfatizar a ação de um sujeito sobre o outro, obscurece o hibridismo das identidades, a ambivalência e a reciprocidade das relações sociais, assim como a capacidade de autoria dos diferentes sujeitos sociais (SOUZA & FLEURI, 2003, p.57-58).

Contrária a essa lógica de sujeição de culturas, na aposta na capacidade de autoria dos acadêmicos, a realização do Mobilizar-te se configura como uma escolha política, como diz Gomes & Silva (2006, p.25) na medida em que trabalha a

“sensibilidade diante da diferença”, como ação de valorização da cultura que é plural neste Estado e país. A cultura estética descrita por Welsch como fator de crítica, por dentro da estética, aparece na sensibilidade de perceber um novo olhar sobre a sociedade, para além das aparências de uma docência, o cuidado com o corpo e a experiência do aluno-criança é destacada como importante e um ganho significativo a partir do Mobilizar-te.

Assim, pensar a diversidade étnico-cultural na formação de professores implica dar destaque aos sujeitos e às suas vivências nos processos históricos e socioculturais que acontecem dentro e fora do ensino na ampliação de espaços, bem como “discussões e vivências em que se compreenda a estreita relação entre [...] a subjetividade e a inserção social do professor e da professora os quais, por sua vez, se prepararão para conhecer essa mesma relação na vida dos seus alunos e alunas” (GOMES e SILVA, 2006, p.29).

Compreendo que acontece uma apropriação de espaço pelos acadêmicos, futuros professores, como não tutelados pelos adultos professores, como forma de direito a usufruir da cultura acadêmica sem hierarquização, essa também é uma ideia compartilhada por Nóvoa (2012) quando instiga a pensar no combate de uma “pedagogia burocrática”:

Devemos olhar com cuidado para o que se faz na investigação e devemos trazer o que de melhor se fazem nessa rotina para dentro do espaço pedagógico, para dentro do espaço do ensino. Estou obviamente a falar de coisas que tudo tem haver com a descoberta, tudo tem haver com a ideia da experimentação, tudo tem haver com a ideia de criação, isto é, conceitos que são centrais no domínio do trabalho científico e no trabalho de investigação, no trabalho de pesquisa.

Na mesma linha Ferreira considera a importância de uma educação intercultural ao destacar que mesmo não percebendo “os docentes têm muita força, por sua presença diária na vida das pessoas, ao dizer sempre o que tem de ser feito e como deve ser feito” (FERREIRA, 2006, p.101) produzindo formas de percepção da realidade. A autora argumenta em favor de um trabalho de criação de espaços para produção de materiais alternativos que estimulem a “mudança de atitudes”, pois “há que convir que esses materiais não existem prontos e nem fariam sentido prontos, como simples implementação de conteúdos elaborados em outros contextos” (FERREIRA, 2006, p.105).

Essa constituição de uma materialidade a ser construída no processo de aprendizagem de ser docente, evidenciada nos autores acima citados, coexistiram

no transcorrer do projeto Mobilizar-te como intervenção artística na percepção de mudança de seu processo formativo dentro do Curso. Esse fato aparece nas narrativas do egresso Daniel, bem como pelo depoimento escrito (2010), por possibilitar leituras de realidade, de algo que vai se constituindo com a presença da crítica.

Daniel. Embora a gente tivesse um projeto, pensamos em fazer um varal de poesias e vamos ver, esperar que as pessoas tragam poesias e convidar professores da comunidade acadêmica em geral e ter esperança que no evento mesmo as pessoas produzam, declamem poesia, que a gente possa dispor delas, esse trabalho nesse varal e o próprio projeto tem como uma forma de se expressar artisticamente e eu acho que a gente não tem o controle disso que a gente é tomado pelo próprio processo e parece que parte disso subjaz rédeas que a gente não alcança (27.01.2014).

De grande relevância para desenvolvimento pessoal e cultural, momento onde a prática e a teoria encontram e se materializam em momentos importantes para o professor (Depoimento escrito, 2010).

A originalidade do projeto revela-se neste intervalo entre a proposição inicial e espaços avulsos de comunicação, arte e movimento – na sombra do que é esperado num Curso de Pedagogia, aparece como positividade da vida em formação, esse aspecto contrário à lógica instituinte da produtividade instrumental.

A ampliação no espaço acadêmico lembra a presença forte dos movimentos estudantis da década de 60, onde, reiteradamente, circulavam formas de mostrar talentos na difusão de uma formação de si. As implicações políticas dessa demanda se inserem nas linhas de reflexão de uma procura de ser profissional não desvinculado da vida pessoal, conforme Nóvoa em contexto dos anos 90 já anunciava, ao afirmar que a formação não pode desconsiderar os aspectos da pessoa em formação.

Brandão (2008) encontra em sua análise sobre percursos formativos em jovens estudantes universitários, comprometimentos com sua própria realização, no encontro entre educando e educadores, nos relatos de estudantes que descobrem o gosto pela profissão, no trabalho de investigação, no acompanhamento e reconhecimento da profissão, na ampliação de possibilidades de autoformação. Assim a autora acima citada destaca:

As possibilidades de localização e empenho no contexto contemporâneo parecem depender, então, de autênticas experiências de encontro que acolham o humano e apontem possibilidades objetivas para sua realização. Enfim, é possível verificar pelos percursos desses jovens estudantes universitários que a experiência educativa no contexto contemporâneo pressupõe espaços de escuta, de apropriação da experiência e de avaliação da mentalidade dominante, de modo a favorecer a identificação

de vínculos significativos entre a interioridade e as demandas externas. A formação de pessoas íntegras, comprometidas com a própria realização e com a construção de uma sociedade mais humana não é fruto de uma decisão ética do educando ou de competência técnica do educador, mas depende do encontro enriquecedor entre eles. [...] Esse é o núcleo formativo da pessoa, que possibilita o protagonismo no processo de formação pessoal e de transformação social (BRANDÃO, 2008, p.466).

A lição do Mobilizar-te indica que os acadêmicos não querem apenas instrumentos de trabalho que os esperam na escola, cheios de lógicas impostas de forma externa ao grupo docente num processo de quantificação de produtos listados na agência de *experts* que falam sobre a vida do professor num distanciamento destes. Aponta que a produção de sentidos no currículo como forma de existência pode modificar condutas com os acadêmicos, na estética da suspeita do óbvio, na linha da contramão, para pensar os entrecruzamentos de áreas, na atitude de conduzir seu próprio fazer na ação subjetiva como potência de ser. A presença do outro foi sentida como materialidades, no núcleo de uma transformação coletiva e isso também faz parte do campo do inesperado, do *improviso* (CONTRERAS Y PERES DE LARA, 2010). Portanto, sem a lógica imposta do currículo pré-estabelecido para o discente.

3.2.1 As imagens de si na recriação da realidade

As narrativas escritas dos acadêmicos em 2010 destacam elementos de uma presença de si e do outro em imagens corporais, em atitudes e qualidades percebidas no ato do Mobilizar-te. A atenção aos detalhes do público, do ambiente, do esforço de um trabalho prazeroso, com resultados satisfatórios validados pelas energias presentes, em que as imagens de si misturam-se com a do próximo, no sentido de talentos, coragem, recepção, na descrição de uma fisionomia do público. Elementos que possibilitam pensar o desenvolvimento de si e o “despertar” da pessoa.

O que mais me chamou atenção foi o grupo de Pintura, pois nela a pessoa expressa seu desejo e busca o que há dentro de si, além de possibilitar uma nova recriação da sua realidade (Depoimento escrito, 2010).

O esforço que partiu da maioria dos alunos no intuito de expor um bom trabalho, também o talento que descobri em mim e nas outras pessoas que participaram das oficinas. Não me lembro de ter me empenhado tanto em outras atividades. O Mobilizar-te realmente nos desperta (Depoimento escrito, 2010).

O Mobilizar-te foi algo diferente para a disciplina, pois foi o momento de interação da turma. Me chamou atenção a participação dos alunos e professores que vieram nos prestigiar (Depoimento escrito, 2010).

Parece ser nesse sentido que Macedo (2010) fala em (des)estetização da Universidade, quando esta anula a possibilidade de compreender a produção acadêmica como coparceria de trabalho, no prazer de encontrar empenhos, satisfação e desenvolvimento pessoal nas árduas lições de aprendizagens na formação de uma profissão. Não estou negando a teoria, nem projetando uma idolatria do movimento como salvação da formação, apenas destacando que a recepção, envolvimento dos grupos e a empolgação das pessoas são projeções de acadêmicos donos do espaço de formação, na autoria de si, na qualidade percebida do trabalho que os capturou.

Assim se expressam alguns acadêmicos:

Achei importante, pois a mobilização é uma forma de interagir com os colegas e com o público, que acaba de alguma forma participando das ações e ajudando a construí-las. O que mais me chamou atenção foi a empolgação das pessoas e a participação das mesmas de forma espontânea. O Mobilizar-te é uma forma dos participantes interagirem uns com os outros e é por meio dessa interação que o conhecimento vai sendo passado e a arte vai sendo reconhecida e valorizada (Depoimento escrito, 2010).

Fazer com que o professor tenha mais interatividade com seus alunos, tornando-o um melhor profissional (Depoimento escrito, 2010).

O Mobilizar-te foi algo inovador e diferente de todas as disciplinas, tirando a turma da rotina e fazendo com que trabalhássemos e desenvolvêssemos nossa arte (Depoimento escrito, 2010).

Considero que foi muito importante e relevante para nossa ou mesmo minha formação. Este trabalho nos faz sentir motivado e totalmente envolvido. O que mais me chamou atenção sem dúvida foi o trabalho coletivo, visto que é tão difícil em nossa sociedade individualista, trouxe parcerias em que se entrava em contato uns com outros. Os trabalhos artísticos, a pesquisa sobre os mais diferentes temas. Acredito que as formas-maneiras que foram apresentadas sem dúvida envolveram a todos. Desperta espírito de coletividade, criatividade e expressão, seja corporal e entre outras que aparecem (Depoimento escrito, 2010).

Há uma intensa junção de elementos descritos na forma de participação ativa como princípio e qualidade estética da profissão docente, que já foram descritas por Dewey (1976) e Freire (1998) quando destacam a proximidade da experiência do aluno na amorosidade do ato docente. A interatividade é salientada como fator de um melhor profissional no fator desse espaço inovador e que rompe rotinas.

Essa espécie de resistência forjada no corredor de passagem de múltiplas formas de se perceber docente, não deixa de prescindir das espontâneas contribuições de cada um dos participantes, sem expectadores. Outra constatação se refere à inúmeras enunciações sobre o trabalho coletivo, em grupo, na

aproximação de turmas diversas, e, nessa interação há formas de construção de conhecimento e espaços democráticos de expressão, como destaco a seguir.

De acordo com as teses analisadas de Midlej Silva (2008), Kreutz (2009), Siqueira (2009), Pereira (2010), Cintra Silva (2010) e Nascimento (2011), os saberes da experiência valorados produzem novos sentidos na formação acadêmica, assim como elementos de interpretação de si conduzem à abertura (ato intencional) em direção à compreensão do mundo como rede de relações. O processo de produção e convivência com símbolos junto ao trabalho de formação desenvolvido, na perspectiva do cuidado de si, contribui para o processo de desenvolvimento da profissionalização, como parte integrante da estética da existência da vida como obra de arte.

3.2.2 Espaços “democráticos” de expressão

A partir de fragmentos de expressões estéticas nos artefatos e composições em relações percebidas nas narrativas escritas dos acadêmicos, há uma opulência de descrições sobre uma iniciativa louvável e relevante que se destaca como um espaço “democrático”. Isso se manifesta na pluralidade das atividades e abordagens, nas formas de liberdade de expressão, na possibilidade de novas perspectivas e abertura de espaço na visão de alguns acadêmicos que se manifestam no comprometimento, na afirmação da necessidade desse evento:

O evento é interessante e uma iniciativa louvável. Gostei muito do projeto e a sua quarta edição é fruto da qualidade e alcance dos objetivos propostos. O que mais me chamou atenção em especial foram essa múltipla atividade e abordagens: de um lado poesias, de outro, músicas, oficinas que se voltam para a execução. Interessante a ideia é democrática, além de muito eclética. Sempre ouvia falar do Mobilizar-te, porém nunca havia participado. Ouvia comentários dos colegas acadêmicos que sempre elogiavam e isso revela o resultado do projeto (Depoimento escrito, 2010).

Muito interessante pelo fato de fazer com que cada aluno realmente se empenhe de maneira espontânea. É um espaço aberto em que cada um pode dar sua contribuição e fazer acontecer, entender o seu valor e a sua significação no que diz respeito ao conhecimento, utilidade e os benefícios a que nos contribui de valor moral, suporte de vida num sentido amplo (Depoimento escrito, 2010).

Um movimento muito importante na conquista de um espaço para a divulgação artística do curso de Pedagogia. Penso que este evento é a forma mais dinâmica e envolvente de apoio à arte promovido pelo curso de Pedagogia, só tenho a agradecer por fazer parte dessa vivência. A participação e o empenho dos acadêmicos em trazer coisas novas e o trabalho em grupo em busca de uma causa comum, o desenvolvimento da arte pela arte. O projeto melhora em cada uma das suas edições. O comprometimento dos alunos e o desenvolvimento mostram a necessidade

que tínhamos em promover este tipo de evento no curso (Depoimento escrito, 2010).

Um espaço aberto, um movimento dinâmico, que possibilita a expressão de coisas que afetam nossa intimidade, ou um método de ensino que inclui a arte na disciplina e “pequenos instantes de brincadeiras incansáveis” num Curso de formação de professores repleto de jovens e adultos que se tencionam, se descobrem brincantes, com talentos não percebidos. O fato de *ouvir falar* de um projeto no elogio de resultados conquistados de outros acadêmicos que antecedem nas turmas propositoras revela-se como algo que acontece na vida como suporte, como vanguarda, talvez, por ser resultado de empenhos acadêmicos. Essa variedade de espaços, como valor de expressividade, rompe com rotinas predeterminadas ao possibilitar criação.

Uma causa comum une acadêmicos e professores em salas diversas na calada da noite, momentos ímpares de sons, brilhos, silêncios e descobertas. O ensino noturno me mostra a inseparabilidade da prática docente revitalizada na crença da comunicação de si, na estética enquanto elemento ético na relevância de perceber novas perspectivas profissionais antes impensadas, na junção de ensino, pesquisa e extensão. Ao salientar a ampliação de espaços de formação, na construção de trabalhos interdisciplinares, existe uma clara concepção de abertura de campos de ação, no cruzamento de disciplinas, elementos tão discutidos na vasta literatura educacional sobre profissionalização docente parecem merecer cuidados da parte da Pedagogia Universitária.

O papel relevante e propulsor da Universidade neste momento está de costas para tudo que se vêm criticando nas últimas décadas, pois há um esvaziamento de autonomia, de criação e descoberta para o sentido que atribuo de investimento profissional voltado para o desenvolvimento da crítica, da autoformação e da humanização. O professor universitário perdeu a dimensão das relações sociais de seu trabalho? Que mistério parece ficar imerso nesse *iceberg*?

Enquanto não tivermos nas mãos mecanismos de controle de nossa própria ação docente, os perigos salientados por Nóvoa (2012) em sua palestra estarão presentes.

Por que o conhecimento não nos tornou mais responsáveis no ponto de vista social? E a resposta para mim encontra-se na necessidade de uma formação que vá além de um campo. Que vá além de um conhecimento. Não basta o conhecimento, é preciso que o conhecimento dê origem a uma melhor humanidade e isso só se faz através de uma troca de experiência de

por as pessoas em contato com o conjunto de culturas que juntam o conhecimento culto e o conhecimento erudito, a ação social, a prática social, a responsabilidade social. É nesse sentido que o resgatar da ideia de experiência, inicialmente central da pedagogia universitária, parece fundamentalmente crucial.

Nóvoa (2012) aposta em elementos pontuais para evitar a burocratização desse espaço institucional, através de *iluminações* que poderiam arejar a pedagogia universitária: a investigação, a colaboração, a pedagogia situacional e cultura profissional e a experiência. Os egressos entrevistados relatam sobre suas percepções a respeito da existência de projetos na Universidade e, de certa forma contraditória, ainda observam uma *magia da Universidade*.

Daniel. Uma característica da Universidade é justamente isto, é promover uma transformação substancial nos alunos, acho que isso é a grande magia da Universidade, é possibilitar que essa diversidade de linguagens, de pessoas, de perspectivas, pontos de vistas encontrem uma pessoa inquieta consigo mesmo que acabe transcendendo aquilo que ela imaginava de início (27.01.2014).

Sônia. Participei de três edições desse projeto. As relações desse projeto com vivências anteriores consistem no envolvimento interdisciplinar do aluno em todo contexto universitário, ou seja, o Projeto abrange várias linhas de pesquisa e atende o enriquecimento do processo cognitivo que se busca na Universidade (27.01.2014).

Renato. É por isso que uma vez um professor o Lamadri, disse que a Universidade foi a maior invenção que o homem já teve, porque apesar de ter existido esse monte de coisas dentro da Universidade, ela é essa contradição, que mesmo sendo um problema, ela se encontra como solução (30.01.2014).

As expectativas que afloram nesses depoimentos de alunos egressos, trazem importantes reflexões sobre uma necessária postura do docente universitário, em atitudes de ter o controle do seu processo de criação, ou seja, (des)alinhar com uma espécie de linha de montagem para o mercado. O esquecimento das origens sociais de nossos acadêmicos, bem como seus lugares de inserção, num apagamento de memória das inúmeras desigualdades desse país tornou a prática docente pulverizada de si mesmo, num esvaziamento de sentidos.

O conhecimento dos discentes e suas expectativas, somados ao desejo de transcender a si mesmo, são movimentos internos e externos que partem da pessoa do acadêmico, mas que precisam ser instigados por algo externo, que provoque um desvio no caminho, uma busca, uma descoberta. Qual seria o sentido do trabalho docente se não existisse o interesse no desenvolvimento de seus discentes? Que resultados esperar de nossa contribuição para a formação? Há ressonâncias na sociedade com esse trabalho?

Freire (1998), Marcelo (2009) e Nóvoa (2012) já haviam salientado sobre as relações entre desenvolvimento profissional, autonomia e autoformação sem se esquecerem da importância da estética, que ultrapassa sentidos de atividades artísticas para uma *estética epistemológica*, discutida por Welsch, como relação com o cuidar do outro – ***impulso e ação***.

Da mesma forma o professor como arquiteto da Pedagogia Universitária, implica:

Uma pedagogia para a autonomia é, então, uma *pedagogia-em-movimento* – flexível, exploratória, transitória e (auto)crítica–, que implica uma reflexão continuada sobre os pressupostos que a orientam e os seus efeitos nos contextos em que é vivenciada, e que requer um comprometimento dos docentes no avanço da sua profissão. Portanto, não é facilmente conciliável com um desenho curricular pensado para um estudante “típico”, com a definição apriorística de resultados de aprendizagem avaliáveis e majoritariamente referentes a competências profissionais diretamente relacionadas com as demandas do mercado, ou ainda com uma definição fechada de conteúdos e estratégias de ensino e de avaliação (VIEIRA, 2013, p.146).

Essa mudança tão almejada, discutida em décadas por setores que sempre fizeram a crítica da estagnação, alinhamento e gerenciamento do espaço universitário, parece que tende a ficar pior. Em contexto analisado pela autora acima, em Portugal, esse processo já é de largo alcance, e nós, como setores periféricos, sofreremos o mesmo embate.

Para além de uma prática instrumental, a sensibilidade de lidar com humanidades comprometidas nesse contemporâneo viver, suscita responsabilidade de coparticipação na formação acadêmica, inserida em contextos contrários à crítica, à autonomia e à produção coletiva. Permaneço na crença da dimensão coletiva do trabalho, no espaço de mobilização de si, agora projetados em espaços Universitários.

A desvalorização das dimensões culturais e sociais e o aprisionamento do currículo como conformismo de mercado produzem estudantes formatados nesse perfil das avaliações capitalistas. Assim denuncia Leite (2010),

Considero e reforço, no entanto, que as avaliações consubstanciadas em exames nacionais, da escola fundamental, ao ensino médio e à universidade, estão a contribuir para “formatar” uma subjetivação capitalista do jovem que chega à universidade. Contribuem para o mesmo propósito os apelos consumistas do marketing das instituições - 70% das quais são privadas no Brasil - e a busca pessoal e intransferível por parte do jovem universitário de uma ascensão profissional e social a ser obtida na educação superior através de estímulo aos procedimentos individuais e produtivistas, apenas.

Para minha surpresa e crença no trabalho coletivo, não há esvaziamento dos indivíduos quando proponho a imersão de trabalhos em grupo, na pesquisa temática de elementos pontuais das referências de culturas diversas, ao contrário, percebo revelações de si, transposições de limites pessoais e profissionais das próprias memórias das origens sociais primeiras. Entendo, porém, que é resultado de um trabalho específico, gerado em momentos e lugares ainda não totalmente poluídos pela massificação burocrática de que nos falam os autores acima citados (VIEIRA, 2013; LEITE, 2010; NÓVOA, 2012).

São perspectivas de compreensão das possibilidades de mudança dentro do espaço universitário, agregando memórias de si, protagonismo na ação docente e ética, não desvinculada da experiência estética de formação profissional. Olhando para trás, na memória da experiência vivida nos relatórios de grupos e nas entrevistas dos egressos, há manifestações de sentimentos presentes: orgulho, esperança, susto, coragem, sensibilidade, relevância na formação, saudades, surpresa e pensar no outro como aprendizagem de si – que aparecem nos sentidos de uma *presença da ausência*.

Nossa experiência foi muito válida e nos fez refletir questões importantes quanto a nossa responsabilidade social como futuros educadores (Relatório de grupo, 2009).

Daniel. Nesse sentido o Mobilizar-te teve uma importância pra todos, quem vivenciou o Mobilizar-te, porque tem alguns semestres que já não acontecem, tem saudades com certeza. Lembram-se do que foi possível ser feito, mesmo com recursos raros, às vezes a gente tinha que fazer um esforço para conseguir fazer as coisas acontecerem, mas foi muito bom (27.01.2014).

Álvaro. Hoje, olhando para trás, vendo a proporção que o Mobilizar-te teve, me assusta, eu fico muito orgulhoso também de ter tido cinco edições, porque isso não é uma coisa que a gente vê corriqueiramente dentro da Universidade. [...] E isso funcionou, porque a cada edição tinha elementos novos e que agregavam as pessoas, era convidativo, agregava as pessoas e todo mundo interagia, isso era muito legal (30.01.2014).

Rosane. Ingressei na carreira docente em agosto de 2010, na educação infantil. A disciplina de artes e educação e a participação no Mobilizar-te influenciaram muito na minha prática pedagógica uma vez que quando se trabalha com crianças pequenas é necessário ter um olhar mais sensível e uma sensibilidade para compreender as diversas manifestações e expressões dos alunos (18.01.2014).

Essas expressões narradas no ardor de um tempo passado, na significativa presença de elementos formativos para a pessoa e a profissão, afirmam a consistência e a necessidade de espaços diversos da sala de aula para compor um mosaico de uma profissão. O testemunho de certa *constância* na participação efetiva

dos projetos provoca alentos para práticas na contramão da lógica imposta por estatísticas de forma externa à vida universitária.

Está em jogo uma mudança na forma de ser da Universidade, com a participação efetiva de discentes construindo o processo de formação, na comunicação de valores aprendidos no conjunto de atributos de uma profissão: a interação é uma delas. O encontro no corredor, no auditório, na pausa, na sombra de um currículo formatado e engessado, na contramão de uma proposta de Universidade viva e acolhedora. As lacunas precisam ser testemunhadas, na comunicação de um ato insano, no convite à festa de inúmeras tribos, inclusive de humanos, que precisamos aprender a ser.

Nóvoa (2011) considera que o trabalho escolar possui duas finalidades: transmissão e apropriação dos conhecimentos/cultura e compreensão da arte do encontro, da comunicação e da vida em conjunto. Salienta o autor que nas

Fronteiras e cruzamentos/ o futuro passa pela convergência entre várias disciplinas, pela interligação entre áreas distintas, pela fertilização mútua entre grupos científicos. São necessários ambientes que as universidades podem propiciar (pela sua diversidade) (NÓVOA, 2011, p.10).

Encontros de tempos formativos, na espera da adubação, também existentes em práticas de reflexão com docentes na escola pública, no final da década de 90, em que sinalizo desejos de que a escola pulse, também agora, reverbera meu desejo: a Universidade pulsa! Nesse sentido, parecem pertinente as palavras de Vieira (2013, p.153), na busca não solitária, de *remar contra a corrente*,

Pessoalmente, acredito que vale a pena remar contra a corrente. Através do trabalho realizado com outros colegas ao longo de mais de uma década, o qual se aproxima de linhas de desenvolvimento acadêmico exploradas com sucesso em muitas partes do mundo, tenho podido vislumbrar aquilo que a universidade *poderia ser* se todos quisessem e pudessem ser arquitetos da pedagogia. Reconhecendo que se trata de um ideal, julgo que a nossa meta re(ide)alista será expandir este tipo de trabalho e divulgá-lo o mais possível junto dos nossos pares, discutindo o seu valor e lutando para que possa florescer como uma forma *legítima* de mudar a pedagogia.

Neste processo de investigação percebo que a estética se revela no aporte político de agrupamentos humanos em formação, portanto, em comunhão de sentidos de pertencimentos, no caso da Universidade de um ensino para uma profissão. Esse estar com o outro demarca posições no grupo, de produção de sentidos de um fazer não destituído de valores ou signos; assim o campo da investigação discente amplia os horizontes para além do lócus da formação acadêmica, para projetar sentidos da profissão com infância e adultos.

Igualmente destaca um dos egressos ao pensar o sentido do projeto.

Renato. Hoje o trabalho tem eu acho o objeto a questão estética e tudo mais na formação do professor, e talvez para pontuar a ausência de uma formação estética na nossa vida (30.01.2014).

O ganho estético *por dentro da estética*, como supõe Welsch (1995), na sua crítica da estética, na aventura de ultrapassar limites disciplinares, no encontro de saberes de si para um certo bem comum. Essa lente fina sobre o processo reorganiza o pensamento sobre a ação pedagógica exercida com o outro, no questionar o que é arte? O que é docência com infância? O que a Pedagogia aprende com a arte e a infância?

Acredito que uma concepção de infância que perpassa de forma transversal nesta tese está vinculada a inspirações de leituras realizadas provenientes de estudos de Larrosa (2001). Naquele instante o desejo de abrir espaços para outro olhar, na sua alteridade, se consolidou como experiência indissociável de presença enigmática com o desconhecido.

Assim, me seduziu o autor quando da espera de Teresa:

O nascimento de uma criança é um acontecimento que parece completamente trivial e despojado de qualquer mistério: algo habitual que se submete, sem qualquer dificuldade, à lógica daquilo que é normal, daquilo que pode ser previsto e antecipado. [...] Mas, ao mesmo tempo, quando uma criança nasce, um outro aparece entre nós. [...] Desse ponto de vista, uma criança é algo absolutamente novo que dissolve a solidez do nosso mundo e que suspende a certeza que nós temos de nós mesmos (LARROSA, 2001, p.187).

A inquietude que demanda o diálogo com a infância, numa vertigem incomensurável de controle do próprio desejo de controle e poder, exige uma atenção e cuidado para criar um lugar próprio para habitar, “pôr-se à disposição daquele que vem sem pretender reduzi-lo à lógica que impera em nossa casa” (LARROSA, 2001, p.188).

Dessa forma, construir uma atitude de respeito à infância é também pensar no protagonismo existente entrelaçado pela cultura dos pares, das gerações e contextos sociopolíticos. A sensibilidade com diversos temas considerados marginais, entre os quais, os brinquedos, jogos e cartilhas lúdicas em que Benjamin (2002) traça sua concepção de autonomia da criança, também possui ressonâncias neste trabalho, influenciado pelos produtos residuais que toda criança “reconhece o rosto que o mundo das coisas volta exatamente para elas, e somente para elas” (BENJAMIN, 2002, p.104).

Na ampliação dessa relação nova e incoerente, Benjamin (2002, P.104) nos diz:

Com isso as crianças formam o seu próprio mundo de coisas, um pequeno mundo inserido no grande. Dever-se-ia ter sempre em vista as normas desse pequeno mundo quando se deseja criar premeditadamente para crianças e não se prefere deixar que a própria atividade – com tudo aquilo que é nela requisito e instrumento- encontre por si mesma o caminho até elas.

Premissas desejadas e almejadas no processo de formação acadêmica com futuros professores de crianças em que modificações do olhar ao entorno pressupõe mediações, experiência de trocas, diálogos, intercâmbios, cuidado com os ambientes e espaços educativos com ética e autoria do próprio processo de formação, ou seja, autoformação, ao mesmo tempo em que é singular e coletivo, é inusitado e misterioso, porque não se detêm o total controle do processo.

Esse olhar sensível ao outro, no caso especificamente à infância, também elucida um desacostumar-se com condutas tão pré-estabelecidas de arranjos para a infância. Este último aspecto destacado sugere uma reflexão sobre o ensino da arte e movimento, infância e seus desdobramentos no pensar uma infância produtora de sentidos e autorias, sem o controle do olhar adulto sobre si. Termina aqui este subitem pontuando a necessidade de pensar caminhos da estética na formação, tendo como foco que o processo de estetização da sociedade traz consequências para a formação de professores, na medida em que somos atravessados por linguagens outras que tocam o corpo e nos fazem aprendizes em movimento.

3.3 Elementos estéticos do Mobilizar-te: professor como produtor

Dewey (1976) destaca que a aprendizagem ocorre nesse campo da experiência autorreferenciada, pois contêm “a experiência do pensamento em que há interação entre eu e as coisas e o término que a completa é a instituição de um sentimento de harmonia” (p.95-96). Os discentes, na roda de buscar elos com o mundo, recriam sentidos para si e para os outros numa docência que não elimina o jogo, o brincar, o sensível – artefazer-se na educação. Isso pressupõe vínculos, disponibilidades em final de semestre, levar a sério a arte, no respeito de sensibilizar, tocar, emocionar a si e aos outros.

Então, acredito que o acontecimento permanece, encarna nos acadêmicos e revitaliza os espaços de criação de um modo decente/docente de ser, na tentativa

de dar outros sentidos ao que vivemos tão demarcados pelo mercado, consumo, estéticas e fragmentos de lugares educativos.

Macedo (2010) destaca uma “política dos sentidos na formação”, traduzindo o imaginar como antecipar, transgredir, trair, numa necessária “microtransgressão” das relações humanas em formação, pois

O fato de que a presença do imaginário nas práticas formativas demanda imaginação política e rejuvenescimento dos imaginários propositivos da educação. [...] para impedir a esterilização da imaginação nos tempos e espaços das nossas existências em formação (MACEDO, 2010, p.143).

Lugares de formação podem reforçar a presença pública dos professores. Comunicar com a sociedade é responder perante a sociedade. É nesta via da comunicação como desafio do fazer profissional, que se utiliza de espaços públicos para expor-se na criação e escuta dos parceiros de trabalho, que inscrevo o campo do Mobilizar-te. As observações apontadas pelos acadêmicos em avaliações escritas de 2008 a 2010, durante a quarta edição do Mobilizar-te, apresentam particularidades percebidas naquele momento específico que busco destacar antes das respostas apresentadas pelos acadêmicos egressos em entrevista de 2014.

São tempos diversos, mas que apresentam riquezas de temáticas relacionadas à materialidade dos sentidos e da presença dos ambientes e necessidades pulverizadas, além da experiência de refletir sobre o que é arte, que envolvem substâncias próprias de manualidades executadas e desejos de realização. Traço a seguir alguns indícios da presença de sentido para os discentes envolvidos no processo de formação.

3.3.1 Ambiente, espaço e materialidades

Encontro nos depoimentos, de acadêmicos diversos que não eram os protagonistas das ações do Mobilizar-te, mas pertenciam a outras turmas que eram convidadas a participar, elementos que chamaram a sua atenção, entre eles existem alguns do fazer artístico, bem como os materiais e cenários utilizados, os ambientes decorados e a recepção dos acadêmicos, na mistura de sensações de prazer, envolvimento e embelezamento estético.

Essa é a força dos depoimentos dos que estavam participando, não tanto como protagonistas, mas convidados para participar que me lançam a pensar sobre o propósito da experiência estética na formação. Aqui há um tempo narrado na

proximidade da ação, vibrando ressonâncias com as narrativas dos sujeitos entrevistados em 2014. Assim destacam alguns interlocutores:

O que mais me chamou atenção foi o material, pois o colorido dos brinquedos sempre chama atenção tanto da criança como do adulto. A recepção também foi ótima (Depoimento escrito, 2010).

O que mais me chamou atenção foi à questão do ambiente, da iluminação e ornamentação, pois as pessoas se empenharam bastante para deixar o ambiente um lugar de envolvimento e descontração (Depoimento escrito, 2010).

O corredor estava bem criativo, a pintura que chamou a atenção de várias pessoas [...] que despertou o interesse de toda sala para o verdadeiro sentido da arte (Depoimento escrito, 2010).

Cenários, espaços e ambientes transformados em materialidades daqueles que pensam a sua produção, projeta suas ações para uma possível ocupação com satisfação. Os detalhes salientados pelos participantes denotam o envolvimento acadêmico no projetar algo para o outro, no cuidado com produzir algo com sentido de ocupação de espaços.

Identifico nas palavras e argumentos de Ambrogi (2011), ao escrever “Reflexões sobre os usos do espaço como garantia para a criação de meninos e meninas pequenas”, aproximações com a importância que os acadêmicos direcionaram para as positivities dos espaços do Mobilizar-te, pois assim se manifesta a autora:

[...] o espaço destinado às ações educativas deve ser um espaço de vida, deve representar a sociedade, seu destino e sua representação social. Dessa maneira, falar de espaço educativo é pensar em uma concepção de educação representada na materialidade do espaço e, especialmente, de seus usos. Para tanto, pensar sobre ele exige o conhecimento sobre os sujeitos que dele se utilizarão, suas finalidades e o tipo de concepção de formação de homem a que irá servir (AMBROGI, 2011, p.68).

Portanto, pensar os sujeitos que os utilizarão é pensar nas crianças e seus espaços de direito de circular, tatear ambientes diversos, no passeio pelo ensinar um mundo que ainda não existe e que pode ser inventado pelas experiências plurais (GOBBI e RICHTER, 2011).

A imagem da vida universitária, e quiçá da vida escolar, pede mais, urge mais, pede passagem para entrada dos corpos que se materializam em espaços abertos para aprender, com cor, alegria, envolvimento e diálogo. Há uma ampliação de concepção fechada de ambiente educativo, preso à ideia de imobilidade, para espaços amplos de ocupação e movimento. Os deslocamentos são apreciados.

Todos circulam pelas salas, todos se percebem, há uma via pública de acesso e visibilidade do seu fazer, sem vistas a controle e supervisão externa. Só por este aspecto o projeto já seria válido do ponto de vista de proporcionar uma visão de espaços educativos sem o enquadramento como via única das salas de aula, sem as amarras das cadeiras enfileiradas.

Revendo as práticas já vividas nesse período de cinco edições do Mobilizar-te, penso que as palavras de Farina (2008, p.3) em relação ao corpo de que “vemos a economia de mercado apropriar-se dele e refundá-lo como corpo de consumo de sua própria experiência”, invocam novos estudos, correlações com a presença corporal, numa tentativa de não sacralização de “outros cadáveres entre eles, o corpo”, produzidos e tirados de seu endereço próprio.

Há um consumo do corpo, há outras peles sendo vestidas pelo corpo docente, numa vertiginosa força descomunal, com patrocínio mercadológico. Então, concordo com a afirmativa de que existe entre “arte, corpo e subjetividade: uma relação que marca a complexidade da experiência estética, ética e política da atualidade” (FARINA, 2008, p.95), bem como que é necessário buscar novos caminhos didáticos na formação de professores que permitam a vivência/experimentação de si como produtores de cultura.

3.3.2 A experiência de refletir sobre o que é arte?

Ao destacar um dos objetivos do projeto Mobilizar-te no contexto de sua realização- que era refletir sobre as possibilidades educativas do ensino da arte e movimento com crianças, jovens e adultos de forma lúdica e prazerosa- percebo com os depoimentos dos acadêmicos a visibilidade de possibilidades antes não pensadas para o Curso. A presença da arte como um fluir a imaginação, criatividade e interação com outras pessoas, aparecem como algo que não é esperado, algo que dá satisfação para si e o outro.

Esses elementos vão ao encontro dos temas pesquisados por Richter (2008, p.24) de que “arte significaria, genericamente, a criação de valor estético, em qualquer que seja a sua forma”. Assim, creio que a discussão da inclusão da arte no âmbito escolar, na magia que faz parte da profissão, mostra uma centralidade da discussão da arte como elemento estético, salientados pelo prazer, espanto, encanto e sensibilidade no “se atentar à arte”, isto agregando valor à profissão docente pela sensibilidade.

Assim testemunham os acadêmicos:

O Mobilizar-te 4 foi de muita importância, devido sua contribuição para inclusão da arte no âmbito escolar. Só através desses movimentos é que conseguimos cultivar nas pessoas o desejo pelo prazer de se atentar a arte (Depoimento escrito, 2010).

A partir do Mobilizar-te fica mais claro como a arte abre possibilidades de um trabalho criativo em suas atividades. A arte nos faz sentir um imenso incentivo para nos movimentarmos (Depoimento escrito, 2010).

O que mais me chamou atenção foi à criatividade de pessoas que até então não se interessavam pelo assunto, se envolveram, as poesias, cantando e claro a arte da pintura, com que pessoas não sabiam e aprenderam e fizeram coisas incríveis. É essencial a arte, porque as pessoas colocam a sua imaginação e criatividade fluir. E é importante por causa do desenvolvimento e a interação com outras pessoas (Depoimento escrito, 2010).

Despertar a sensibilidade para o trabalho com a arte, além de proporcionar instrumentos e fomentar a criatividade na prática do cotidiano escolar (Depoimento escrito, 2010).

Essencial é característica do professor essa arte, essa magia, esse movimento que encanta. Trabalhar esse movimento, essa arte que faz parte da profissão, do “ser professor” é mostrar possibilidades de criar e trabalhar futuramente (Depoimento escrito, 2010).

O convite ao pensamento da ação com arte, para encantar o cotidiano escolar e *cultivar o desejo*, evidencia a potencialidade da experiência estética na formação que incorpora valor no observar atividades desenvolvidas pelos outros, no campo do desenvolvimento profissional, para além da formação acadêmica no espaço universitário.

Hermann (2010) aproxima ética e estética nesse produzir “algo” na relação com o mundo, de certa forma em oposição ao mundo acadêmico. Diz ela,

[...] o mundo não é compreendido quando apropriado abstrata e tecnicamente, pois só encontramos a realidade de nossas vidas quando nos apoderamos dela espiritualmente. Ou seja, na relação com o mundo, a experiência estética traz “algo”, que ultrapassa nossas explicações racionais, promovendo um estranhamento que indica o ponto de relação entre ética e estética (HERMANN, 2010, p.130).

Assim, nessa relação próxima do mundo do trabalho escolar, os acadêmicos narram suas percepções da ampliação da ação pedagógica a partir de uma experiência concreta em movimento. Além da riqueza desses detalhes percebidos acima, os acadêmicos descrevem qualidades internas das atividades relacionadas à arte, que proporcionam ganhos e aprendizagens para as pessoas na criatividade, nas interações e liberdade de expressão. Há um encantamento com a arte, talvez motivados pelo próprio *estranhamento* em suas vidas, salientado em diversos

depoimentos que repetem essa ação do Mobilizar-te como aproximação da arte com a profissão. Tanto os acadêmicos parecem despertar para algo desconhecido, como para navegar sem pressa nesse mar. A sintonia parece acontecer de fato, nessa junção da profissão como atividade sensível.

Assim dizem alguns deles:

E é no movimento dessas ações que a arte faz pensar o papel e a formação dos professores nos cursos de licenciatura (Depoimento escrito, 2010).

A arte deveria estar presente em todas as disciplinas no ensino aprendizagem (Depoimento escrito, 2010).

Somos professores e a arte tem que estar ali juntos andar em sintonia um com o outro (Depoimento escrito, 2010).

A arte para formação do professor, pois a mesma ajuda o professor a ter uma visão mais sensível e menos programática, sem o pleno embasamento em regras pré-estabelecidas (Depoimento escrito, 2010).

A arte é de extrema importância na formação do professor, pelo fato de proporcionar o olhar estético e a sensibilidade pela arte (Depoimento escrito, 2010).

Espaço que busca chocar a realidade que de certa forma é muito estática na vida das pessoas. Importante em trazer a cultura do inusitado. [...] poderíamos dizer que seria a solução da escola (Depoimento escrito, 2010).

Ao observar as respostas dos acadêmicos em relação à quarta edição do Mobilizar-te percebo as conexões estabelecidas entre o “fascínio” pelo belo, colorido, a iluminação, os detalhes do ambiente e a estética contemporânea do cotidiano que Welsch (1995) destaca como estetização de superfície, presente em toda sociedade. A intimidade com uma linguagem que é ficcional, própria do embelezamento como lógica, capta os acadêmicos no envolvimento que dá prazer, possibilita uma conduta de domínio dos afazeres com liberdade de movimento.

Os elementos estéticos destacados nesse aspecto são linguagens artísticas: poesia, pintura, dança, imagens, fotografias e teatro. Existe uma denúncia pela surpresa desse olhar estético, impensado, na ausência da arte na vida, como distância da existência humana, de certa maneira há uma forma sutil de desigualdade de direitos de usufruir a arte de forma plena.

Oswald (2011, p.25) ao abordar a “educação pela carne”, nos sentidos oriundos da vida social, argumenta que “a experiência estética é aquela que sensibiliza, que emociona [...]. Experimentar algo esteticamente supõe impregnar-se do mundo físico e social pelos sentidos”. Da mesma forma que a autora fala da importância na definição de uma experiência estética de impregnação do mundo

físico, estes fragmentos de escritas de acadêmicos, no ato da própria experiência, reafirmam a qualidade do movimento percebido nas relações de produção de sentidos para si e o outro.

Na ampliação desse conjunto de narrativas aparece também o destaque para a escrita das crianças, os desenhos, os brinquedos e atividades físicas, como jogos, brincadeiras e relaxamento. Quanto à escrita das crianças, estas se referem às atividades realizadas numa oficina com um grupo de crianças na escola de uma das integrantes do grupo. O grupo expôs as avaliações das crianças em forma de desenhos.

Assim se expressa um acadêmico:

A atividade escrita das crianças, pois expressa a criatividade dessas, nos proporcionando uma reflexão sobre a importância de expressar suas emoções e sentimentos através de desenhos (Depoimento escrito, 2010).

Esse movimento articulado pelos acadêmicos em sua oficina proporcionou um deslocamento do pensamento sobre a atividade infantil, que será retomado no capítulo quatro como a “Formação do pedagogo com a infância: a experiência da arte no corpo”, possibilitando refletir sobre as formas de intervenção do adulto sobre a criança, de uma forma menos diretiva nas ações de condução do trabalho pedagógico.

Pensar a imagem que temos da criança como sujeito de ação autônoma, ativa e capaz de inúmeras negociações sobre/com a cultura, bem como a ética da reflexão na ação se faz presente ao “colocar em xeque o pressuposto que corresponde mecanicamente criatividade e genialidade me implica com o compromisso de pensar a educação para a *estesia*”⁵⁸ no dizer de Oswald (2011, p.28).

Sigo perseguindo meus sujeitos investigados e suas pistas, apostando na presença da sensibilidade que fez parte do processo vivido, ressaltando as inúmeras percepções de ampliação do valor da própria arte e seu ensino, fato comprovado com as narrativas produzidas pelos egressos em 2014.

A estética como consequência do movimento que proporciona a arte e, nessa ação, sensibilizar, tocar, faz pensar na criação de “algo inovador”. Chegar à quinta edição é fruto dessa qualidade percebida na relação dos participantes com a vida profissional e atitudes no olhar estético e a sensibilidade de “ser professor” [da

⁵⁸ Oswald (2011) faz referência a Leandro Konder- “estesia é o oposto de anestesia” (p.25). **Estesia**-sensação, sensibilidade.

profissão]. A análise da estética na formação se apresenta como elemento importante para percepção de novos processos nos discursos, imagens e *performances* de formação que nos configuram como atores sociais e/ou como afetam nossa consciência e nossa sensibilidade (FARINA, 2005).

Assim, estética se amplia do momento, do instante vivido, para novas perspectivas de ação docente tanto no trato com infância e arte como na inclusão de uma sensibilidade para a profissão. Esse cuidado da ação nos detalhes dos cenários, materiais e espaços traz novas perspectivas para a formação, no pensar contato e diálogos com os diferentes sujeitos da aprendizagem.

A *cultura do inusitado* poderia ser os desvios possibilitados pelos descaminhos de se perceber no misterioso mundo do inacabamento, da descoberta, confirmando argumentos defendidos por Nóvoa (2012) quando busca para o espaço pedagógico, “[...] em vez da transmissão a descoberta; em vez do consumo, a criação; isto é, estamos perante ideias e conceitos que podem hoje ajudar a pensar melhor o ato pedagógico ao invés de transformar nessa normalização”.

As afirmativas de Dewey da relação entre processos formativos em um *continuum* que valoriza a experiência como princípio educativo se fazem presentes ao longo da realização do projeto Mobilizar-te no acúmulo de novos dados a cada semestre, com públicos diversos e ampliação de ocupação de espaços dentro da Universidade, na caracterização de um evento artístico.

Este aspecto estético da experiência se faz vivo quando egressos e acadêmicos narram suas análises do processo, na exposição de resultados de trabalhos realizados e na inclusão da pauta de arte no ensino. Revela-se na qualidade percebida como ausência de necessidade de plateia. Há um voltar-se a si ou, como salientam Dewey e Contreras, uma teoria por dentro da experiência.

Assim narram os egressos:

Álvaro. E acho que isso é o barato do Mobilizar-te, independe de número de plateia, de participantes. [...] o principal é que o evento não é afetado pela ausência de um número maciço de pessoas, e a qualidade do evento também não deixa a desejar por isso. [...] A qualidade se manteve e independe de número de pessoas (30.01.2014).

Roberto. Cada grupo tinha uma particularidade, então cada grupo de certo modo tentava trazer para o Mobilizar-te aquilo que ele considerava como estético, bonito e cultural para ele. Eu lembro que o Daniel mesmo na época trouxe algumas coisas do trabalho dele com os desenhos⁵⁹ tipo cordel-

⁵⁹Fanzines. Daniel é um dos integrantes dos Cabrones. São jovens rapazes estudantes da UFT, que produzem o fanzine Nonada.

fanzine- as meninas que fizeram o teatro, elas trouxeram personagens, histórias; de um certo modo tem uma característica de um evento artístico como o nosso *stand* da fotografia, quando você entrava você já batia de frente com as fotos, e assim cada um contribuiu de uma forma e que a estética do evento ela não tinha uma identidade definida, ela representava a cultura de cada um que estava vivendo (18.01.2014).

Esse seria outro estilo de conduzir as atividades com arte? Conforme manifesta Loponte (2011, p.42), na sua prática com grupo de estudo e formação de professores, “assemelha-se mais àquela arte que se assume como esboço, como rascunho contínuo, como busca de estilo, como experimentação, como resultado árduo e quase infinito de trabalho do artista sobre si mesmo”.

Nos esboços de um traçado, Roberto relata sua percepção de uma identidade indefinida no Mobilizar-te, bem como Álvaro se manifesta na percepção que o projeto se voltava para si mesmo, sem necessidade de público. Como se o criador no espaço possível, se dedicasse a sua própria lapidação; na presença dos participantes, mistura-se ato de criação e percepção estética pela presença do outro.

Da mesma maneira uma característica de evento artístico foi destacado por Dewey ao evidenciar que toda experiência é estética, também como elemento da formação integral. Richter (2008, p.51) acentua para o ensino da arte que “as diferenças culturais sejam vistas como recursos que permitam ao indivíduo desenvolver seu próprio potencial humano e criativo, diminuindo o distanciamento existente entre arte e vida”.

Essa reflexão é retomada por Renato ao afirmar a importância da leitura de mundo pela discussão que o Mobilizar-te suscita sobre *o que é arte?* Suas análises são críticas de pensar a educação pela cognição, salientando ausências de outras linguagens.

Assim se expressa o egresso:

Renato. Hoje na realidade tenho essa visão, porque é isso mesmo, na educação a gente preza muito pelo lado da cognição e esquece de que há outras formas de leitura e outras possibilidades de leitura do mundo, e inclusive a arte é uma delas, inclusive a arte está exigindo, é uma linguagem que precisa ser ensinada na educação de crianças, nas séries iniciais e nós como professores também têm que ter essa sensibilidade. Eu acho que o Mobilizar-te foi essa oportunidade mesmo de parar para refletir sobre o que é arte? De como ela pode ser feita, debatemos teoria na sala de aula, Pareyson, falando sobre a maneira como a gente pode trabalhar a arte, de refletir, de construir, é um critério utilizado, [...] através da arte e de quanto isso é importante na formação, acho que diria hoje, integral (30.01.2014).

O mundo da sensibilidade parece que está fora do ensino universitário, provocando nestes egressos uma crítica quanto à necessidade de pensar na formação integral, de algo que escape ao currículo constituído nos moldes instrumentais baseados nos interesses de um mercado, portanto, individualista e de consumo de ideias e processos. Ao finalizar suas entrevistas tanto Renato quanto Sônia destacaram o caráter da experiência do Mobilizar-te, percebendo o sentido na distância do tempo, dos percalços, problemas e limitações dos próprios envolvidos no processo.

Renato. A experiência do Mobilizar-te acho que ela foi, na época não foi tão agradável assim, mas hoje ela faz mais sentido. Hoje a gente percebe a relevância que ela teve na nossa formação, claro que teve os percalços, os problemas, as nossas limitações (30.01.2014).

Sônia. Eram experiências vividas de forma aleatória, o que após a participação do projeto passou a ser visto e vivido de forma diferente, ou seja, o projeto nos desperta para uma participação ativa, planejada e com isso pode ser realizado com expectativas em que o desempenho corporal pode proporcionar grandes e importantes benefícios para o ser humano de maneira integral (27.01.2014).

A afirmação autocrítica de Renato e Sônia de que no momento da ação não foi tão agradável ou vivida de *forma aleatória*, essa experiência se constitui no tempo como relevante, na medida de que há uma reflexão de percalços, limitações, me fazendo entender que a ação educativa é projeção, acúmulo de sentidos e presenças. Há um desconhecimento do processo como um todo, um mundo fora de nós que só é perceptível na medida das forças renovadas, reinterpretadas, novos olhares sobre o que não conhecemos ainda.

Esse tempo da espera do ser profissional se dá no acúmulo de novas experiências que possam agregar valor à suas descobertas prévias e reavaliações de feitos. Nesse sentido- a guisa de espanto pessoal, me coloco nesta autocrítica de perceber minha própria surdez e cegueira numa vastidão de relatórios de finais de semestre e nos infindáveis diários a preencher – houve uma negação das avaliações dos processos vividos nas edições do Mobilizar-te. Só agora (re)descobertos no testemunho das narrativas de acadêmicos e egressos, na vitalidade de dados, penso o que é minha docência?

Na tentativa de recuperar o tempo, me valho dos rascunhos perdidos em caixas de mudanças, todos os achados dos acadêmicos, que expressam de si, de suas limitações, também coragens e avanços. Essa ocupação de espaços na vida

acadêmica, também na ampliação de conduta de vida profissional demarcam processos vividos e partilhados nos olhares para dentro de si.

O que mais me chamou atenção, por incrível que pareça, foi ter coragem de dançar na frente de todo mundo. Imagino que é um evento que liberta o espírito artista de todos (Depoimento escrito, 2010).

Achei muito bom, foi um momento em que expressamos a nossa arte, o quanto nós escondemos aquilo que afeta o nosso ser (Depoimento escrito, 2010).

A participação e o empenho dos acadêmicos em trazer coisas novas e o trabalho em grupo em busca de uma causa comum, o desenvolvimento da arte pela arte. O projeto melhora em cada uma das suas edições (Depoimento escrito, 2010).

A condição de se expor e ter liberdade de ação por uma “causa comum” no espírito artístico que flui, denuncia uma ausência de expressão de si no processo de formação acadêmica ao declarar que no agir em sociedade escondemos o que afeta nosso ser – existem máscaras sociais a serem usadas. Esses argumentos me fazem pensar no quanto de liberdade há na Instituição Universitária ou no processo formativo burocratizado em ações prescritivas, em relações engessadas, que causa espanto à participação dos docentes junto com discentes. Quando nos permitimos como docentes vestir essas roupas do outro? Ou em que varal escondemos nossa juventude?

As palavras enunciadas dizem para além dos sentidos a presença de materialidades, encontros, fazeres, formas de serem colocadas em risco, desafiadoras, desconhecidas e imprevisíveis, em que há uma corporeidade no obscuro, mas de certa forma afrontando os acadêmicos na comunicação de gestos, fatos e relações sociais. Seria essa a função da arte? Há função ou fruição da arte? A docência é uma arte? E continuando as indagações: a formação do pedagogo com a infância exige que arte na experiência de sensibilizar o “ser professor”?

3.4 Atitudes no olhar estético e a sensibilidade de “ser professor”

Quando observo os depoimentos dos egressos em 2014, percebo as diferenças dos depoimentos escritos em 2010 no sentido da proximidade estabelecida por alguns na inserção da vida profissional, mas a “sensação” de elementos estéticos que sensibilizaram, produziram efeitos na vida pessoal, na liberdade de expressão e na coragem permanecem vivas na memória desses

sujeitos que viveram a experiência, mesmo no olhar para trás, para cerca de quatro a seis anos passados.

Assim se expressam três egressos:

Rosane. O fato de expressar-se de diferentes formas, expor um tema, usar sua fala, seu corpo, sua criatividade para tocar as outras pessoas. Lembro da oficina de música que meu grupo realizou, tenho fotos e vídeos e as vezes assisto para lembrar. Tenho boas sensações, foi uma discussão inicial de música, bem natural, porém não limitada ao som e sim se atentando para os elementos estéticos contidos em uma música (18.01.2014).

Daniel. O Mobilizar-te, eu a primeira vez que eu percebi o Mobilizar-te foi em 2009, estava no terceiro período porque foi no final do ano e eu participei como expectador, no sentido de não ter colaborado nos bastidores, na produção, mas procurei participar dos espaços que eram proporcionados [...] e foi assim que eu tive acesso ao fazer que eu não esperava. Essa foi a primeira impressão, o primeiro encontro que eu tive com o Mobilizar-te e aí depois quando fui cursar as disciplinas mesmo que organizavam o evento (27.01.14).

Álvaro. Convidar as pessoas a serem mediadores, a serem não coadjuvantes, mas atores principais a serem ferramentas da promoção da arte, isto é, muito legal, possibilitar isso (30.01.2014).

A participação no projeto de uma forma intensa, *para tocar as outras pessoas*, acentua o caráter de experiência estética corpórea, que permanece viva na memória da egressa Rosane, mesmo que tenha participado apenas da primeira edição em 2008. O fato de relatar ainda assistir vídeo e fotos evidencia a importância do projeto na sua formação pessoal e profissional, conforme será percebido em outros momentos neste trabalho, quando trato da formação do pedagogo com a infância: a experiência da arte no corpo, pois essa egressa relaciona o início de seu trabalho com o Mobilizar-te.

Outro elemento é da *mediação* na condução do trabalho da ação pedagógica desenvolvida nos projetos descritos por Daniel e Álvaro, na inclusão desse convite à participação como *ferramenta da promoção da arte*, como algo não esperado, me faz pensar que as condutas acadêmicas estão muito pré-fixadas e rígidas na autoformação de uma postura e intencionalidade de autoria. Essa possibilidade de agir com liberdade de ação, no convite a se inserir no processo como protagonista de sua aprendizagem é o que marca os depoimentos abaixo:

Álvaro. O legal disso é que a participação, geralmente nesses projetos a participação de terceiros, se dá basicamente como ouvinte, como plateia. E a arte ela pode ser realmente apresentada de uma forma mais distante, para a gente ser [tele] expectador e ouvinte, mas quando a gente é convidado a participar e a gente se sente a vontade de participar é muito mais legal, porque a gente é produto do meio, a gente se vê fazendo arte, a gente se vê um potencial em ascensão fazendo arte e a timidez acaba

sendo derrubada por uma questão dinâmica, participativa [...] e a gente vai resignificando isso mesmo, atribuindo novos valores para si próprio (30.01.2014).

Daniel. E participando vi o Mobilizar-te como uma possibilidade de superar o que eu tinha como prioridade que era timidez nas relações interpessoais, expressão e aí ter a oportunidade de organizar algo e depois apresentar para algumas pessoas, interagir com pessoas na produção de alguma coisa, isso foi muito bom, porque permitiu que eu me expressasse de forma mais segura, independente de eu achar que aquela minha expressão era pobre ou que tinha limitações por isso ou por aquilo, então foi um impulso, foi um impulso a expressão artística (27.01.14).

Roberto. Por meio da arte você consegue trabalhar quase todos os conteúdos necessários, [...] e aprender que as metodologias elas vão se cruzando umas com as outras de forma que vá se construindo os conceitos e as aprendizagens que se precisa [...] mas se ele tiver a criatividade e tiver tido na sua formação a possibilidade de desenvolver essa criatividade, com certeza isso vai facilitar o trabalho dele e o Mobilizar-te eu acredito que veio ao encontro disso (18.01.2014).

A superação de si através da atividade desenvolvida, na exposição de seus feitos e protagonismo, projeta o Mobilizar-te na condição de professor como produtor de sentido para si e o outro, na mediação e intervenção ética, política e um *potencial em ascensão*. Nesse sentido Álvaro destaca a relação entre uma forma de arte apresentada como distante na contraposição da existente no Mobilizar-te como potencial de atribuição de novos valores para si próprio, bem como na fala de Daniel percebo que existe uma ausência de hierarquia na percepção de expressões artísticas como pobres ou limitadas. Não está em jogo no Mobilizar-te uma postura elitista de arte.

A ampliação do conceito de experiência estética vem ao encontro do que salienta Richter (2008) quando se refere ao trabalho com a estética do cotidiano. Assim a autora diz que:

Trabalhar com a estética do cotidiano no ensino das artes visuais supõe ampliar o conceito de arte, de um sentido mais restrito e excludente, para um sentido mais amplo, de experiência estética. Somente dessa forma é possível combater os conceitos de arte oriundos da visão das artes visuais como “belas-artes”, “arte erudita” ou “arte maior”, em contraposição à ideia de “artes menores” ou “artes populares” (RICHTER, 2008, p.24).

A inclusão de elementos da interculturalidade nas narrativas dos acadêmicos indica uma possível ampliação da percepção de campos conceituais na formação, na mesma direção que a autora acima citada dirige sua análise, em que “a arte significaria, genericamente, a criação de valor estético, em qualquer que seja a sua forma” (RICHTER, 2008, p.24).

Os elementos pontuados por Roberto sobre processos de aprendizagens possibilitados na formação são destacados por Marcelo (2009) ao se referir a atitudes permanentes de indagações, formulações de questões e uma constante procura de solução no desenvolvimento profissional, implicando controle sobre as condições de seu próprio trabalho, modificações nos processos de aprender a ensinar.

Esse tempo de exploração de ideias e materiais, não só como método, mas como tentativa de usufruir e internalizar uma conduta epistemológica de curiosidade sobre o desconhecido é o que sugerem Gobbi e Richter (2011) quando dizem que,

[...] talvez, enquanto adultos e adultas, professores e professoras, tenhamos que aprender — ou reaprender — a imaginar, a criar e a materializar modos de promover o encontro entre poesia, música, teatro e artes plásticas; e, assim, favorecer a vocação das crianças pequenas para a curiosidade e a investigação de suas possibilidades de entendimento, a partir de diferentes relações com o mundo, com os outros e consigo mesmas, sem esquecer de privilegiar tais manifestações nos espaços coletivos, onde o humano se torna humano e neles coletivamente (p.17).

O depoimento de Daniel, no sentido de reconhecer na atividade artística uma via de expressão política a partir de sua própria condição na modificação de postura pessoal, acentua a importância do evento como “impulso” como se percebe abaixo:

Daniel. Então depois do Mobilizar-te eu tive mais coragem pra expressar meu ponto de vista, me posicionar esteticamente e acho até que hoje as vias privilegiadas de expressão política mesmo são intervenções artísticas, você fazer isso através da arte é ainda mais bonito (27.01.14).

Quando penso que se faz necessário criar público para a valorização da arte como uma manifestação cultural, é bom lembrar a autocrítica exercida por esse mesmo egresso quando manifesta perceber a contradição da educação em relação aos docentes que não têm acesso à riqueza da diversidade cultural, neste caso incluindo a arte, isto derivado de mais um processo de desigualdade econômica. Ao destacar esse aspecto político da arte, também incluiria a importância de formar o público para recepção estética, visto que são profissionais que atuarão com crianças, jovens e adultos em contextos de formação, podendo influenciar com atitudes estéticas e éticas no encaminhamento do olhar desse público.

Hermann (2010) desenvolve análises sobre a presença da metáfora do fogo de artifício para explicar a relação com a arte, pois “é desse impulso da aparição, do efêmero, que a arte carrega a possibilidade de fazer emergir aquilo que escapa à reflexão, deixando aparecer algo que ainda não existe” (HERMANN, 2010, p.128). A

aparição de algo inesperado aos olhos dos acadêmicos destaca a presença da arte como potencial político na expressão de *ponto de vista*, ou seja, há algo a ser dito e a comunicação via intervenções artísticas ajudam a conduzir o processo de forma mais intensa e bonita.

Da mesma forma Patrícia comenta sobre o desconhecimento da relação da Pedagogia com atividades artísticas, fotografia e pintura, por exemplo. Esse fato possibilitando conhecer melhor a cidade em que vive a partir do projeto desenvolvido. Roberto também salienta o processo de construção e a exposição de vídeo e Sônia relata o trabalho nas edições em que participou destacando o envolvimento das pessoas.

Patrícia. O Mobilizar-te foi uma possibilidade de nós colocarmos o que aprendemos na vida, a partir das atividades que foram desenvolvidas. Eu não imaginava que no curso de Pedagogia eu poderia trabalhar com a pintura, com a fotografia, então a possibilidade da gente tirar fotografias da cidade de Palmas e das cidades circunvizinhas, fazendo um trabalho histórico em relação aquilo e depois estar fazendo uma exposição, foi importantíssimo, até para mim conhecer melhor a cidade em que eu vivo (30.01.2014).

Roberto. Eu participei assistindo a primeira edição e eu vi o movimento que teve na faculdade, achei interessante e no segundo semestre [2010] foi a vez da nossa turma, e aí quando eu fui entender o que era aquele movimento e então fui participar construindo junto com os colegas. Eu lembro que a nossa oficina foi de uma produção de fotos e a gente ao longo de todo semestre, enquanto preparava as oficinas para o dia do evento, era tirando fotos e fazendo vídeos e ao final disso, expor o vídeo produzido, tanto que a decoração foi feito com material fotográfico na época, porque era uma coisa que a gente estava pensando em trabalhar essa questão da história da fotografia em si. Então foi isso que foi trabalhado (18.01.2014).

Sônia. Foram momentos ímpares em que além de envolvimento dos responsáveis por projetos, alunos de outros cursos se manifestavam de forma participativa. O primeiro projeto desenvolvido por mim estava relacionado a poesia, em que fizemos uma mostra de poetas e como estavam presentes na infância, bem como na realidade escolar. O segundo projeto estava relacionado à música. Tendo em vista que todos nos proporcionaram experiências únicas de aprendizados importantes para a prática pedagógica (27.01.2014).

Os destaques para aprendizagens da prática pedagógica relacionadas à confecção de seus materiais, aqui expressos pelo vídeo, fotografia e música, evidenciam acúmulos para novas experiências, novas reflexões e condução de docência em que a participação e envolvimento nos projetos se fizeram fundante, materializados pelas linguagens artísticas, mas intencionalmente voltados para uma exposição de si. Assim como Nóvoa (1992) já havia sinalizado lá nos anos 90, da importância da *Adesão* no trabalho de formação para pensar a autoformação.

Os depoimentos de acadêmicos em 2010 trazem sentidos novos para se pensar a docência, a partir do olhar sobre a experiência do aluno.

A relevância da arte está em seu amplo sentido, no qual o professor consegue despertar em seus alunos um novo olhar sobre a sociedade (Depoimento escrito, 2010).

Oferecer subsídios para sensibilizar o educador e o educando (Depoimento escrito, 2010).

A arte na formação traz uma visão amplificada, onde o aluno aprende a olhar com outros “olhos” aquilo que para ele antes não tinha significado (Depoimento escrito, 2010).

Onde o professor possa perceber a condição de seu aluno, de que ele tem implícito em sua vida algo que traz de suas experiências (Depoimento escrito, 2010).

Levando em consideração a escrita de Oswald (2011) quando situa elementos que contribuíram para seu pai ser um pintor, fala em *estesia*– algo em contrário à anestesia –acredito que o Mobilizar-te existiu na sua tentativa de movimento e suporte de criação.

Assim se pronuncia a autora acima citada:

Acho que também foi assim, pela educação da carne, que meu pai e seus irmãos aprenderam a gostar de fazer artes. [...] No entanto, foi a sensualidade com que essas coisas educaram sua carne que o levaram a pintar fachadas. [...] diversos são os atos e as coisas que hoje, provocando *estesia*, levam a diversos processos de criação que não são privilégios dos artistas, mas de todos nós que, mesmo sem deixar de ser razoáveis, queremos e precisamos corresponder ao desejo das coisas de serem olhadas de azul⁶⁰ (OSWALD, 2011, p.37).

Os acadêmicos direcionam suas memórias para os efeitos produzidos na *sensualidade* de outra educação inserida na carne. A docência produtora de objetos, elementos e fazeres que compõem atitudes de compromisso com a profissão assumida, na negação de um certo consumo de “pacotes” prontos e direcionados para serem degustados e aprisionados pelo mercado das produções em série. O ritmo acadêmico constituído por quebras de rotinas, na aproximação dos postulados por Dewey, Larrosa, Contreras e Benjamin, demonstra algo sendo apropriado no susto de perceber possibilidades impensadas, no *intercambiar* entre os pares, no acontecimento que espanta e se reapropria num continuum de novos ensaios para si e a profissão docente.

Há liberdade na exposição de um produto realizado, há diálogo entre os pares, envolvimento com o público sujeito a quem se dirige a ação, há pesquisa na

⁶⁰Referência ao poema de Manoel de Barros (*As coisas não querem mais ser vistas por pessoas razoáveis: Elas desejam ser olhadas de azul*).

elaboração de seu trabalho elaborado ao longo do semestre, e, não poderia deixar de situar, houve profundas aprendizagens de formas de ser docente. Na sombra, à espreita, uma docente apostando na potência de discentes protagonistas. Para ter efeito, todo um acontecimento, a cada semestre, são inúmeros processos de realimentação de uma forma de ser profissional, que respeita os tempos e espaços de vir-a-ser-docente, mas isso é outra história. Como salienta Dewey o professor tem sua intencionalidade e participa do grupo, mas não se superpõe aos discentes, na configuração de seu espaço de formação.

A atualidade da discussão da estética se apresenta como sequência nos estudos do próximo capítulo em que são apresentados o protagonismo discente e a estética do impulso: ação e intervenção como elementos presentes nesta tese. As respostas singulares de um grupo de discentes são as materialidades subjetivas e *rebeldes* na escrita de uma forma de ser diversa do embrutecimento estabelecido como norma.

CAPÍTULO IV

No deserto do cerrado – o (des)vestir de um corpo

Persigo esta ideia de (des)vestir um corpo, como um mudar de rumo, produzir outras marcas, investigar uma prática, perceber seus contornos, dar forma em palavras. Pensamento potencializado pela memória de ambientes, combinações e outros devires produzidos. Olhar esse movimento que é feito de marcas, desassossegar uma forma previamente pensada é sentir a vitalidade do tempo produzido na docência que se teceu com o outro.

Este capítulo está dividido em duas partes: na primeira, a intenção é analisar concepções sobre a formação docente existente no meio acadêmico, que além de servirem de base analítica de uma concepção existente sobre a temática estética na formação, se constituíram em fonte de cruzamentos com meus próprios dados pela proximidade observada com a tese. Na segunda parte, inserindo análises no campo desta pesquisa, destaco a presença de protagonismos discentes na autoria dos movimentos organizados pelos acadêmicos, nas relações estabelecidas de autonomia na produção de um fazer algo distinto, produto de pesquisa e elaboração de cenários, ambientes próprios para o aconchego, para o encontro de pares no compartilhar experiências de si.

4.1 Regresso dos professores: notas sobre um *transbordamento* na formação docente

Nóvoa (2011) destaca, em relação à formação de professores, que há um verdadeiro *transbordamento* de pesquisas sobre o trabalho docente numa tendência aparente de valorização da profissão, na ação dos docentes. Esses discursos e seus consensos trazem certa vulgarização do saber docente, uma vez que ocupam um espaço dos próprios professores como narradores de si. Neste território profissional,

em que seus significados são traduzidos por outros grupos, o autor argumenta a necessidade na área de formação de professores de pesquisas *por dentro* da profissão, num reforço necessário da dimensão pessoal e a presença pública dos professores. Ao destacar que o conhecimento pessoal é necessário no processo de formação, para captar o sentido da profissão, Nóvoa (2011, p.4) aposta em “redes de trabalho coletivo” capazes de diálogos em práticas de formação.

Para Macedo (2007, p.27) o ato de compreender a formação se caracteriza como uma *atividade* de fato, em que a “experiência da formação conhece a temporalidade, a duração, o inacabamento, a realização, tão importante para pensarmos na complexidade do tempo e das existências em formação”. No mesmo sentido Nóvoa (2011) afirma que formadora é a pesquisa sobre a experiência, destacando o investimento em lugares de formação em que a presença pública dos professores seja valorizada.

O elemento da comunicação de atos de profissão parece despontar como saídas frente à desvalorização crescente do trabalho docente. A relação de reflexão é uma condição para existência de formação em processo, para pensar o “acontecimento encarnado”, daquilo que resulta da experiência como algo que me transforma, com a produção de sentido, “abre o caminho do sentido” (MACEDO, 2007, p.33).

Macedo (2007) destaca quatro conceitos a respeito da palavra sentido: sensibilidade, intenção, orientação e significação, acrescentando que o processo de formação é algo para além dos modelos explicativos teóricos e precisa ser compreendido no ato e em sentido de uma experiência de formação.

Em seus estudos sobre currículo, Goodson (2007, p.242) afirma que “precisamos mudar de um currículo prescritivo para um currículo como identidade narrativa; de uma aprendizagem cognitiva prescrita para uma aprendizagem narrativa de gerenciamento da vida”.

Diz o autor,

[...] o currículo foi basicamente inventado como um conceito para dirigir e controlar o credenciamento dos professores e sua potencial liberdade nas salas de aula. Ao longo dos anos, a aliança entre prescrição e poder foi cuidadosamente fomentada, de forma que o currículo se tornou um mecanismo de reprodução das relações de poder existentes na sociedade (GOODSON, 2007, p.243).

Gerenciamento da vida, identidade narrativa, pesquisa sobre a experiência e trabalho coletivo. São nuances de um processo em transformação, na necessidade

do acontecimento que passa pelos sentidos, atravessa os tempos formativos *instituídos e instituintes* (MACEDO, 2007, p.128).

O autor acima citado fala desses tempos na formação de algo apenas reduzido a uma reprodução cronológica, de significado autoritário, pois esse é um tempo que joga contra a “itinerância-errância e a inventividade” por consequência. Não é um tempo que possibilita o processo de autonomização de quem aprende e se forma. É um tempo-controle que intensifica a burocratização do aprendizado e facilita a alienação no desejo do outro instituído, ou melhor, do Estado-controlador “[...] Trivializa-se e rotiniza-se o tempo, fabrica-se o tédio da repetição e planta-se o beijo da morte no tempo que se necessita para nutrir/oxigenar a aprendizagem do exercício da construção de espíritos improgramáveis” (MACEDO, 2007, p.123).

Ao falar de currículo de formação de professores é pertinente observar a relevância desses autores acima citados para a compreensão desse fenômeno tão arraigado e naturalizado como uma *mística* do saber que envolve processos de gerenciamento do conhecimento dos professores que não estão produzindo impactos sobre a experiência de uma profissão.

O currículo como prescrição sustenta místicas importantes sobre estado, escolarização e sociedade. Mais especificamente, ele sustenta a mística de que a especialização e o controle são inerentes ao governo central, às burocracias educacionais e à comunidade universitária. Desde que ninguém desvele essa mística, os mundos da “prescrição retórica” e da “escolarização como prática” podem coexistir. Ambas as partes podem beneficiar-se dessa coexistência pacífica (GOODSON, 2007, p.242).

A Universidade, como espaço de interlocução de distintos saberes, graças à aderência cada vez mais forte de padronização de gerenciamento de condutas na formação, perdeu-se e enroscou-se por meandros de produtividade que nada parece deter essa mística. Parece anestesiada em sua maioria. Duarte Jr. (2004) questiona em que medida a maioria das nossas escolas, faculdades e universidades hoje não consistem, em termos mesmo de espaço, construções e cuidados com o ambiente interno, num retrato da falta de sensibilidade daqueles que ali convivem.

Hoje, todavia, na esteira dessa regressão sensível operada pela sociedade industrial, a questão é verificar-se o quão embrutecidos e toscos se encontram os sentidos humanos (por detrás desse “modernoso” verniz de consumo e moda que os recobre) e tratar de sobre eles atuar, promovendo-lhes o crescimento e o desenvolvimento mínimos para que se possa adentrar no reino da sensibilidade simbólica regido pela arte (DUARTE JR., 2004, p.26).

Essa preocupação em anunciar uma crítica sobre um processo na formação traz, conjuntamente, o desejo de novos tempos. Tempos de saborear uma concretude na leveza de uma existência mais comunitária nos Campus de Instituições educativas. Novos tempos urgem novos sonhos – acalantos que me inspiram na docência. Ancorada nestas premissas iniciais procuro novos rumos na escrita, retomando as primeiras linhas, em que delineio um contexto de encontro no passado com as emoções, sensibilidade e pistas de um compartilhar docente inquieto e fecundo numa afirmação da experiência estética na formação.

Busco, para além do sentido estético artístico, a estética do riso na despreocupação de sua existência, feito criança ao vento, ventania e poeira. Tempo próprio, dentro do tempo, divindade, templo ou caixa de surpresa, descoberta, novidade, perplexidade, cheiro de terra molhada – adubo. Assim (des)vestimos um corpo docente, sem preocupação em ser forma, prescrição, apenas uma possibilidade ético-estética, numa tentativa de que algo aconteça nas aulas para tantas *Margaridas* de que nos fala o poeta Quintana.

De cada lado da sala de aula, pelas janelas altas, o céu azul convida os meninos, as nuvens desenrolam-se, lentas, como quem vai inventando preguiçosamente uma história sem fim... Sem fim é a aula: e nada acontece, nada... Bocejos e moscas. Se ao menos, pensa Margarida, se ao menos um avião entrasse por uma janela e saísse pela outra! (Poesias, QUINTANA. In: HOHLFELDT, 2006, p.19).

No próximo item do capítulo sigo apresentando as narrativas dos egressos acadêmicos que salientam suas perspectivas em relação aos processos vividos na relação da formação e experiência ao *olhar para trás* pela ausência. Pensar na imagem da *professora balseira*⁶¹ (Mabel) que volta à sua própria margem de origem e encontra-se no coletivo, movimento de ida-vinda para seu lugar, sobre seu processo de criação/escrita (somos os mesmos?).

4.2 Protagonismo discente e a estética do impulso: ação e intervenção

Aqui destaco desdobramentos de elementos percebidos nas narrativas acadêmicas quanto à presença constante da diversão, festa e animação, não separadas das aprendizagens de si, de modificações percebidas nos outros como processos ricos de formação. Essa configuração, tecida no ardor do tempo vivido ou

⁶¹ Trata-se da defesa de tese de doutorado de Irapuã Pacheco Martins “Da escrita acadêmica à biografia educativa da Professora Maria Isabel da Cunha: interlocuções com os estudos do Imaginário”, em que a metáfora foi utilizada por Maria Isabel da Cunha – Mabel – durante entrevista para elaboração da tese (UFPel, 2012).

na distância de seis anos para algumas das primeiras acadêmicas a construir o Mobilizar-te, elege a figura do corredor – lugar de passagem, intervalo – como símbolo do acolhimento existente no fazer e nesse sentido, para além da arte, a festa e a (auto)formação na ação e intervenção.

Há uma materialidade dos sentidos da presença do outro, na escrita dos acadêmicos em 2010 em que são destacados os espaços democráticos de expressão e a cultura do inusitado. Sobre estes elementos traço minhas análises cruzadas com as narrativas dos acadêmicos em 2014, em que aparecem a (auto)formação na ação e intervenção do Mobilizar-te na estética do impulso sobre si. Existem convergências entre a produção das teses apresentadas no sentido da potencialidade da participação social como fator de autonomia moral e desafios estéticos de ação, vinculados à extensão e pesquisa no processo de ensino.

4.2.1 Para além da arte a festa, a (auto)formação na ação e intervenção

Na minha memória do Mobilizar-te passam elementos diversos a todo instante, como brisas ou relâmpagos de efeitos rápidos ou pausas em que o sorriso é largo e demorado, e, volto a sentir os sons de algazaras, conversas e cantorias... Risadas nos ecos dos entusiasmos de gurizada, que me remetem aos tempos de docência na escola. Os corredores dos prédios da Universidade me fazem lembrar a escola de ensino fundamental, ensino noturno especificamente, de circulação de opiniões, combinações diversas, falas empolgadas, verificadas durante a pesquisa de mestrado.

Nesses outros corredores percorridos, estive docente no ensino fundamental, a escrita abaixo mostra a existência de alunos comuns, necessidades de espaços e encontros, assim narrados quando da descrição/percepção do lugar da escola noturna:

A disposição na sala de aula permite visualizar um interessante mapa geográfico em que as classes do centro da sala ficam vazias, as laterais e os cantos são preferidos, dando a entender não se adaptarem ao modelo formal das filas. [...] a ocupação dos corredores da escola, permite pensar num grande bairro, fala de um aluno "o noturno é brooklyn " / viver em bando, tribo, como necessidade de proteção e encontro (MARTINS, 2000, p.170-171).

Aqui nos corredores do bloco A, lócus do ambiente acadêmico do Curso de Pedagogia, circulam muitas pessoas, ecoam sons por todos os lados, labirintos e ensaios de existências na poeira do tempo. Andar por esses corredores é percorrer

tempos de formação, encontrar escritas, cartazes empoeirados que resistem e assinalam algumas formas de manifestações e novas necessidades de encontros.

Risos, lembrados nas entrevistas de Roberto, Álvaro, Joice e Patrícia, em que aparecem elementos estéticos que se caracterizam pela presença da festa, do brincar e se divertir entre amigos. A estética do riso relembra Larrosa (2001), quando destaca a ironia dos guizos, também presente na minha própria memória de causos contados nos galpões do Sul. Uma estética pampeana irônica da vida, assumida no cerrado como forma de desafiar o sério.

Os egressos da Pedagogia destacam a importância de *estar ali* nesse ambiente de aprendizagens, à espera de experiências-acontecimento e contentamento.

Roberto. [...] e acabava que se tornava uma coisa que todo mundo esperava pelo semestre para se ter o Mobilizar-te, por causa o quanto era interessante, o quanto era bom estar ali. Era algo que não só trabalhava as questões pedagógicas, mas divertia. Trazia uma cara de que o Curso de Pedagogia podia ser divertido (18.01.2014).

Joice. A gente trabalhou música e o pessoal que foi era visível, você vê assim o contentamento da pessoa em estar ali interagindo, porque o nosso [grupo] a gente interagia com as pessoas que vinham, você cantava, você puxava ela pra participar de brincadeiras, participar mesmo, não era aquela coisa de sentar e só ouvir histórias, era interagir e isso era fantástico (29.01.2014).

Álvaro. E eu gosto dessa coisa de diversificar, é muito cansativo fazer um cenário desses em todo Mobilizar-te, seria chato, seria cansativo, não seria inovador, não seria criativo e não seria arte também, porque inovar, usar o diferente me atrai. Então no dia da banda, o que a gente estava no auditório, as cadeiras espalhadas, a banda tocando e a galera se divertindo, dançando e foi ótimo. No último que eu participei que foi do teatro, estava muito mais elaborado, muito mais apoteótico, tinha um camarim, tinham velas, tinha cortina, tinha palco, e foi legal. Tinha figurino e foi ótimo. Os elementos estéticos que me chamaram a atenção foram esses por isso, por serem diversos, por ser diferente entre si. Se fosse o mesmo segmento, a mesma coisa seria cansativo (30.01.2014).

A resposta a uma formação que leve em conta a diversidade de processos que estão em jogo, no ultrapassar regras da própria condição institucionalizada, pode ser uma pista de outras possibilidades que seduzam ao crescimento de uma profissão. Esse outro possível dentro de um Curso de Pedagogia, que forma professores para trabalhar com crianças e jovens na espera de algo que não se faz todo dia, demarca o rompimento com a realidade na expectativa de produzir efeitos para si e os outros.

O elemento diverso da ordem pré-estabelecida da formalidade acadêmica, que se resume à sala de aula, parece não encerrar uma totalidade de necessidades

de formação para esses jovens. A festa se configura na margem, na periferia do sistema, quando a vida ainda pulsa. A estética do brincar, do corredor, do oposto à ordem linear escolhida como marca do currículo, ensina em formas mais espirais, me faz considerar esse espaço como conquista e demanda de jovens que possuem uma vida para além de serem alunos.

Ciclos de memórias, em que passado e presente se misturam em fontes de dados, destacam a importância do movimento como fator de formação, inovação no elemento da diversidade. Aqui retomo a essa relação do brincar com jovens adultos, que já havia sido objeto de análise na dissertação, pois envolve

A "*dimensão estética*", onde a forma de atuar faz a diferença. O sensível, o envolvente, o lúdico, o movimento, ocupando espaços nas salas de aulas, invadindo os corredores da escola, numa imagem de bairro, como o próprio aluno já definira: o *brooklyn*! (MARTINS, 2000, p.227).

Nesse campo do divertir, "fazer mudar de fim, de objeto, de aplicação, distrair, desviar. [...] Distrair(se), entreter(se), recrear (se)" conforme Bastos (2009, p.118), anunciam quebra de rotinas, deslizamentos de fronteiras entre sério/cômico e institucional/informal. Ou como escreve um dos acadêmicos em sua avaliação do evento em 2010 "[...] o método de transformar pequenos instantes em brincadeiras incansáveis" (Depoimento escrito, 2010).

A animação é destacada por Patrícia e Joice em que jovens/adultos se percebem *maravilhados* em mostrar seu *lado criança*, bem como à própria condição pessoal, quando Joice recorda da relação do brincar com sua mãe.

Assim se expressam as acadêmicas:

Patrícia. O Mobilizar-te mostrou que dá certo trabalhar isso com o adulto, porque nós acadêmicos somos adultos [...] até ficamos mais maravilhados do que as próprias crianças que estavam participando, porque o adulto ele não espera se deparar com a situação que ele possa estar mostrando o seu lado criança (30.01.2014).

Joice. É a minha vida, é um pouquinho da minha vida, quando eu falo disso, eu lembro que eu sou muito brincalhona até hoje, porque eu lembro até da minha mãe, ela fazia casinha, comida, ela brincava, eu lembro até hoje, eu ganhei uma boneca, e a gente fez um batizado da minha boneca, a minha mãe fez chá, fez bolo, chamou as minhas amigas, ela me ajudou a organizar toda a minha casinha com boneca, então minha mãe sempre foi muito brincalhona (29.01.2014).

Joice participou da primeira edição do Mobilizar-te em 2008. Entre outras atividades do período, lembramos juntas que ela havia feito uma casinha de papelão e que sua filha, em torno de 16 anos na época, tinha adorado brincar junto. Encontro ressonâncias nos estudos de Brougère (1998, p.43-44) quando destaca a

pertinência da dimensão antropológica presente na origem dos jogos no sentido social, presentes na vida de jovens, pois, “[...] antes de ser a atividade principal das crianças, a simulação lúdica parece ser um meio de expressão cultural, uma linguagem, até mesmo um ato eficaz na relação da sociedade com o sobrenatural”.

Brougère (1998, p.28) ao descrever a aproximação entre jogo e arte, como oposição a utilidade e ao trabalho produtivo, diz que “a arte deve reivindicar sua inutilidade essencial, sua improdutividade em relação à sociedade”, dessa forma aproxima a lógica dos simulacros, jogos de cenas (*ludi scaenici*) dos espetáculos de circo (*ludi circenses*) no reino da *mimesis* do “como se”, do fingimento, tanto no teatro, como no circo (p. 37.38).

Mas há uma relação dupla entre não sério, não real, fingimento e o *ludus* (escola, lugar de aprendizagem), demarcando um ritual ou um mito. O jogo tem seu espaço no seio da ritualidade carnavalesca, amplamente fundada no fingimento, diz o autor acima citado, além disso, na organização dos jovens, pois está no centro da constituição de uma identidade e, nesse sentido, ele é espaço de aprendizagem, apesar de sua aparência de desordem ou mesmo violência.

Um ritual fundado no fazer de conta que é algo diferente do real, permite uma atuação pessoal de autoconhecimento, como afirmam os acadêmicos:

Daniel. Eu vi colegas ali que se transformaram em personagens dentro do cotidiano, que a gente nem esperava. Eu chego na Universidade e não estou indo para atuar, estou para estudar e de repente você está aqui atuando, você está aqui apresentando aos outros [...] e conhecendo a gente mesmo, é um processo de autoconhecimento de formação (27.01.2014).

Roberto. Era a simulação de teatro, tinha as meninas que fizeram a peça de teatro lá, bem como outra coisa que sempre estava presente era a música que tinha os meninos que tocavam violão, pessoal, o C. que levou a banda, trouxe gente de fora da Universidade pra fazer participações para o evento e acabou que ali todo mundo se divertiu, ficou pulando, foi uma festa que todo mundo ficou se perguntando o que está acontecendo naquele bloco? (18.01.2014).

A seriedade da profissão em que Larrosa (2001) se dirige em seu discurso para professores, oferecendo em oposição um discurso de leveza, com rigor, pode ser um indício da percepção dos acadêmicos não confrontando teoria e prática, mas entrelaçando as áreas de conhecimento e as formas de compreensão de aprendizagens construídas nesse movimento envolvente.

Na tese de Balinhas (2013), ao descrever os elementos de produção de subjetividades em jovens de ensino médio em Rio Grande (RS), especificamente

das *vidas nas festas*, encontro aproximações com alunos adultos universitários no encantamento de se deparar com marcas da infância ao brincar e se divertir.

As festas se caracterizam pelo distanciamento das preocupações, pela ação de indivíduos em grupos, agrupamentos, bandos, tribos ou galeras, que se desfazem das rotinas e se transformam em personagens construídas com roupas e adereços, figurinos, maquilagens, pinturas, preferências, cenários, trilhas sonoras, ações, sensibilidades (BALINHAS, 2013, p.56).

A autora diz que “os pressupostos da educação põem de lado a existência, o riso e a festa, sem levar em consideração os diferentes significados atribuídos à vida, buscando reduzir o ser humano a um denominador comum” (BALINHAS, 2013, p.18), fato que constatei na experiência da docência universitária, no desconhecimento da vida do aluno e suas singularidades, pois durante a realização do primeiro Mobilizar-te descobri alunos que participavam de bandas e tocavam nos barzinhos da cidade à noite, sinalizando a presença da música na vida dos jovens.

Os egressos destacam em suas memórias essa aproximação ao dizerem:

Álvaro. O que me vem mais na memória são as duas últimas edições que eu participei, que teve a banda, que a galera foi lá, cantou, tocou, e foi uma festa e eu lembro que ficou até um pouco mais tarde, bem mais tarde dentro da Universidade, dentro de um bloco que predomina a Pedagogia, mas tem o jornalismo, mas nas manifestações culturais desde então no nosso Curso, nunca teve (30.01.2014).

Rosane. Participei da 1ª edição em 2008 que estava relacionada a disciplina optativa que cursava na época- Artes e educação. Foi uma experiência nova e meu grupo ministrou uma oficina sobre música justamente pelas vivências anteriores e afinidades dos integrantes com a música, bem como por acreditar nela como uma das mais expressivas formas de manifestação artística (18.01.2014).

“O espírito da festa” nas falas das jovens entrevistadas por Balinhas (2013, p.136) lembra amizades, animação, encontros, prazer, transgressão, experimentação e intensidade, como escolha, um jeito de experimentar a vida que se abre para a fruição. Nesse sentido ela se torna “outro espaço”.

Esses espaços (outros) se concretizam na medida em que os estudantes saem da sala de aula e estabelecem vínculos afetivos e criação coletiva, da mesma forma que já havia descrito em relação aos alunos do noturno “é uma pista para este encontro possível entre professoras, saberes e cultura juvenil. Esta a chave que me abriu as portas de inúmeras outras – o movimento nesse grupo é salientado como fator de formação” (MARTINS, 2000, p.208).

Retomando Larrosa (2001) quando esse questiona o pensamento único na ironia do encontro com a dúvida, também penso que esse processo de invenção de um ato desalinhado, descompassado, possibilitou na atividade uma irreverência

impensada para o Curso de Pedagogia. Como se nesse espaço sagrado da Universidade não houvesse chance de experimentar caminhos de formação de si, de uma profissão. A *pedagogia profana* abre a possibilidade de existir o brincar dentro do campo pedagógico de uma profissão que se descobre brincante. A esse respeito, retomo à narrativa de Álvaro:

Álvaro. A minha participação se distingue nas três edições. Eu acho que na primeira edição mais tímido, na segunda nem tanto, mas na última tava com gás maior, e o interessante é a participação no projeto não era nada imposto, então quem estava lá, porque realmente queria estar lá e a galera curtia (30.01.2014).

Na narrativa de Álvaro o elemento central da participação no projeto está na percepção da livre escolha, ou seja, destaca-se na ausência de imposição de condutas – neste processo há um prazer presente no ato de entrega de querer estar presente. Levando em conta os discursos produzidos pelas jovens do ensino médio, descritas por Balinhas (2013), outro aspecto percebido nas relações entre escola e festa diz respeito a que “diferentemente da escola, a festa é vivenciada de outra forma. Nela, prevalece controle de si mesmo, o tempo da reflexão e da escolha”(p.124).

A festa entre jovens adultos no brincar, pular, se conhecer em suas potencialidades, combina com ensaios de potência da liberdade de expressão, não desconfigurados da competência da ação de obter o melhor de si e do outro. A presença da satisfação, a importância da experiência e as interações destacadas nas falas dos egressos salientam sensações de bem estar, de domínio de espaços de produção de algo, possibilitando descobertas e aprendizagens.

Lacerda (2008, p.63), quando retoma o pensamento dos gregos sobre lazer ou ócio – *skolé*, afirma que o mesmo “tinha como uso a ideia de tempo desocupado para si mesmo e que gerava um prazer intrínseco”. A narrativa dos egressos direciona o pensamento nesse sentido de livre arbítrio e de tempo para si, embora as aprendizagens gerem produtos relacionados à profissão. O valor agregado a sua conduta e realização com sucesso modificam a cara do Curso na possibilidade de reflexão presente no momento da diversão.

Mascarenhas (2003, p.124) salienta que “as manifestações de lazer e divertimento, bem como o arranjo espacial decorrente dessas práticas, permitem a formação de redes de sociabilidade que orientam a produção de determinadas

territorialidades”. Há uma quebra de sentidos percebidos pelos egressos na rigidez do ensino, numa estética que possibilitou uma intervenção.

Assim se referem os egressos abaixo:

Daniel. O Mobilizar-te veio tentar, em minha opinião, romper um pouco com esse engessamento da Pedagogia, que ficasse naquela coisa rígida de ensino e conteúdo. É claro que isso é fundamental, importante em qualquer pessoa criativa requer leituras críticas, mas é necessário também, experimentações (27.01.2014).

Álvaro. E a estética em si do Mobilizar-te por ser um trabalho de arte, possibilitando uma intervenção, por se tratar de uma mobilização com pessoas é essencial que ela seja diversa, diferente, que não seja engessada (30.01.2014).

Essas observações realizadas a partir das entrevistas e dos relatos escritos em momentos diversos no tempo me fazem pensar no depoimento de Ferreira Gullar⁶² quando salienta o aspecto *do acaso* no seu próprio processo de produção artística, no grande jogo de dados dos números ou no lançar os dados.

Da mesma forma, na medida do encontro com os participantes desta pesquisa, nos ecos produzidos de suas ações e arranjos de práticas autoras, percebo a obra do acaso se configurando num processo rico de princípios para uma atividade fundada na liberdade de aprender a ser. Mais do que cardápios prontos aos moldes mercadológicos é preciso fazer a massa se constituir por si mesma.

No paradoxo da formação do encontro com a dúvida e o inusitado da obra, os entrelaçamentos e aprendizagens se fazem na convivência, no acolhimento, na improvisação de si e na atitude de indagar a própria experiência vivida, fatos descritos nas teses de Lago (2011), Lazzarotto (2009), Correia (2009), Cevidanes (2009), Midlej Silva (2008) e Nornberg (2008).

Nessa confluência, produto e produtor se mesclam e não há hierarquias pré-estabelecidas. A ordem da agenda é um fazer descoberto a partir de inúmeros processos de estudos e investigações, mas a leitura tácita é dos discentes, portanto, protagonistas. A presença do outro suscita cuidados e detalhes para satisfação própria, na busca de aprendizagens profissionais e pessoais, no conforto percebido na *acolhida da teia*, na lembrança do processo docente que não possui o controle na produção de sentidos, em que a espera pode produzir força de criação.

Daniel. E eu lembro que um rolo de barbante se transformou na teia de aranha com as poesias e aí a gente não esperava, e as pessoas olhavam e se sentiam de algumas formas acolhidas pela teia. Acomodadas no sentido

⁶² Documentário “Por acaso Gullar”. Coleção Curta na Escola, V. 3.

de conforto, bem estar, de ficar a vontade. Esse foi um dos projetos que eu me lembro de ter tido um papel de protagonista um pouco mais acentuado (27.01.2014).

Roberto. A integração entre todos os trabalhos em equipe era uma coisa bem fundamental, porque todo mundo se envolvia e a organização mesmo no dia, uma das coisas que eu lembro bem é que não importava se meu grupo tinha terminado ou o grupo B não tinha terminado, todo mundo ajudava todo mundo a organizar o local e o espaço para que aquilo lá ficasse organizado e tivesse a satisfação (18.01.2014).

Sônia. A forma como foi coordenado o projeto nos proporcionou aprendizados ímpares para o crescimento profissional e pessoal. Tivemos oportunidade de dividir experiências, aprender com outros alunos, bem como contribuir para o acontecimento e realização do projeto (27.01.2014).

Álvaro. E isso funcionou, porque a cada edição tinha elementos novos e que agregavam as pessoas, era convidativo, agregava as pessoas e todo mundo interagia, isso era muito legal (30.01.2014).

A organização dos espaços de forma coletiva acentua a interatividade e realização do trabalho, que agregam as pessoas na forma de condução do projeto Mobilizar-te. O protagonismo discente foi destacado pela presença de vínculos de amizade, troca de experiências de turmas e trabalho em equipe na sensação de acolhida. Assim dizem,

Joice. Porque eu acho que quando você vai para um lugar desses é isso que você procura, então senão tem aquela interação, a pessoa se sente mais acolhida, que foi uma acolhida na realidade o que a gente fez, a gente se sentiu bem e de certa forma as pessoas que passaram por ali também! Porque se sentiram acolhidas e entenderam nosso objetivo, o objetivo daquilo e, eu tenho certeza, de quem participou de uma forma ou de outra jamais vai esquecer (29.01.2014).

Patrícia. O trabalho em equipe que foi bem importante possibilitou que no Mobilizar-te fosse aquele trabalho tão bonito, pelo menos prá mim, pelo grupo que foi desenvolvido. Além disso, a relação das pessoas que já tinham realizado o projeto com as que estavam realizando, a troca de experiência foi importante prá que nós pudéssemos desenvolver um trabalho que acredito foi bem feito (30.01.2014).

Revejo nestas falas o mesmo processo de necessidade de estar presente com os outros, tantas vezes percebido em grupos de trabalho com jovens estudantes, nas interações que as atividades físicas proporcionam; no jogo, na dança e nas brincadeiras de grupos em que o toque e a aproximação trazem alegrias e contagiam. Essa disponibilidade corporal sentida pelos egressos que participaram do projeto Mobilizar-te trazem sentidos para uma prática profissional repleta de envolvimento sensorial, no trato diário com corpos de crianças, adolescentes e jovens.

As relações sociais dentro de uma profissão permeada de presenças constantes, de grupos e singularidades, se reforçam em processos de trocas e aprendizagens outras, diversas de um processo de escuta e subordinada aos ritmos acelerados de uma profissionalidade regulada por elementos externos.

Nornberg (2008), ao destacar a importância do cuidado no ambiente escolar, me faz projetar essa mesma necessidade para o ambiente universitário, em que pese ser este espaço político de criação de uma cultura de intencionalidades voltadas ao projeto de sociedade que se almeja. A dimensão política da formação de professores possui o desafio estético de incluir o acolhimento discente no seu processo de autoconhecimento e nos contatos presenciais de trocas acadêmicas que são fundamentais neste processo.

Na pesquisa com estudantes de Pedagogia e Artes Visuais, Brandão (2008) percebe a presença das solicitações aqui anteriormente anunciadas, destacando o valor dos espaços de acolhimento no processo formativo desses jovens pesquisados.

Assim se manifesta a autora acima citada:

Verifica-se claramente a necessidade de escuta e orientação, tanto dos educandos quanto dos educadores, que possibilite a descoberta de si e previna o risco de esvaziamento da pessoa ou de perda da identidade. Diante das solicitações de todo tipo presentes na sociedade contemporânea, que em ritmos crescentes exigem respostas cada vez mais rápidas, torna-se imperiosa a existência de espaços de acolhimento do humano, dos jovens e adultos envolvidos, que favoreçam o processo formativo no contexto atual (BRANDÃO, 2008, p.456).

Essas palavras soam como ecos de uma estética presente na acolhida que rompe com esvaziamentos, denunciam ausências de encontros, narrativas de si, no envolvimento que suscita diálogos e valoração de processos profissionais relacionados às interações e trocas de informações. Os acadêmicos mostram a face do avesso do esperado e querem a possibilidade da diversão no espaço da Universidade. Isso não os diminui na qualidade de seus atos, ao contrário, instiga a ser mais. Além disso, a reflexão da presença do não controle na prática docente elucida a disposição de lidar com os imprevistos e como a experiência toma dimensões submersas.

Estes elementos permanecem vivos nas articulações das falas dos acadêmicos de Pedagogia, que serão abordados na próxima temática destacada pelas teias e fios dos textos narrados e escritos, na inspiração que o Mobilizar-te

projetou para configuração de uma profissão que lida com infâncias. E esta reflexão, na ação de pensar as manifestações infantis e seus desconhecidos caminhos no mundo próprio de ser criança, faz o pensamento transbordar pela *estesia* na ampliação de possibilidades e potência da ação educativa.

4.2.2 Formação do pedagogo com a infância: a experiência da arte no corpo

Poesia e ciência lidam com a mesma matéria e trabalham para o mesmo fim: ambas são formas de interrogar o mundo, formas de conhecer as coisas e o humano no mundo, enquanto experiências de pensamento por intermédio do movimento; do entendimento; e da relação entre as palavras, os traços, as cores, os volumes, os gestos, os sons. Tanto uma como a outra interrogam o mesmo mundo coletivo de forma singular e com linguagens diferentes (GOBBI e RICHTER, 2011, p.17).

A relação entre Pedagogia, arte e infância não é de fácil compreensão, pois existem percalços nessa interlocução, parecendo equidistantes, paralelos que rondam a si mesmos em infinitas aproximações e distanciamentos. O mais visível é a oposição entre arte e ciência na mesma linha que entre sensibilidade e cognição.

Quando revejo meus próprios caminhos já traçados e rememorados nesta tese, quando destaco os movimentos corporais em minha própria infância e a presença de espaços demarcando liberdades de criação e invenção, revejo inúmeras práticas no espaço social da quadra da escola pública, quando professora de Educação Física, e volto os olhos para minhas grandes indagações quando comecei meu trabalho com o Curso da Pedagogia. As disponibilidades corporais sempre me angustiam como docente, no encontro com as resistências do movimento em sala de aula, parecendo que a escola não tem corpo, como tantas vezes já afirmei.

O Mobilizar-te é fruto desta minha angústia e desassossego, de quem não está acostumada a lidar com oposições entre movimento e sensibilidade, cognição e afeto, nem vaidades de áreas de conhecimento. O intervalo da sala de aula, sugerido na forma de projeto, adentra os corredores e auditório, alargando presenças da infância como linguagem maior, sem desconsiderar a leveza do processo, mas afirmando positivities de uma profissão sensível ao movimento e arte do corpo.

Nessa linha de pensamento, acredito que

A tarefa do educador é ajudar a criança a revelar-se a si mesma neste espelho da vida que é o jogo: se ele tem que organizá-lo, não deverá jamais fazê-lo de maneira que, com sua pessoa, coloque uma cortina entre a criança e ele mesmo (BROUGÈRE, 1998, p.69).

Sem adentrar nesse enredado novelo, entendo que as linguagens artísticas que falam com o corpo, na proximidade do jogo, do lúdico como a seriedade do pensamento infantil, é o que Brougère (1998) sinaliza no destaque acima. O pensar e agir não separa emoção, sensação, invenção no movimento que emerge do contato com diferentes situações, texturas, ambientes e pessoas, portanto, não há simplificação nesse “não sério” da criança, como destaca Gobbi e Richter (2011, p.16):

O que as crianças pequenas mostram à pedagogia é que arte e ciência nem sempre estiveram apartadas como culturalmente aprendemos a fragmentá-las, de tal modo que o corpo não dialogue com a cabeça. A seu modo, tornam evidente que arte e ciência não podem ser pensadas de modo antagônico, como num jogo em que há vilões e mocinhos. Mais profundamente, em seus jogos e brincadeiras, elas nos mostram que o acaso e a intuição são recorrentes tanto nos processos artísticos quanto nos processos científicos, que ambos não se separam; mostram-nos que a imaginação se encontra presente em seus atos, sem antagonizar corpo e mente.

De certa forma, essa oposição de espaços ditos profanos e outros sagrados, de engessamento de formas de conduta acadêmica são manifestados pelos acadêmicos quando se referem à profissão de professor, como algo “árido e sofrido”, nas eternas oposições entre dor e prazer, trabalho e lazer, isto ou aquilo. Existe uma ruptura nessa imagem da educação infantil?

Gobbi e Richter (2011, p.18) anunciam como grande desafio no campo da educação da infância “resistir à tendência de simplificar o poder que têm as crianças de realizar experiências de pensamento a partir de suas primeiras aprendizagens; e passar a considerar, em sua educação, a complexidade do ato de aprender a desvendar os segredos das linguagens”.

Há uma relação com o sexo feminino nesta parte do trabalho, talvez porque todas as egressas estejam trabalhando com infância, fato que não se verifica com os egressos homens, pois desses, apenas um está no mercado de trabalho e é na área da psicologia, atuando com adultos. Dois estão aguardando nomeação da Prefeitura de Palmas e apenas um não manifestou estar trabalhando e nem ter feito concurso.

A egressa Rosane assim define essa relação com o trabalho:

Rosane. A educação infantil por estar tão relacionada a arte, a infância e a construção dos primeiros conhecimentos traz uma certa leveza para a profissão de professor, não se tornando um trabalho árduo e sofrido como historicamente é taxada nosso ofício (18.01.2014).

Leveza que não significa superficialidade, mas a possibilidade de ter um olhar sensível às expressões dos alunos, como segue a egressa nos seus argumentos:

Rosane. Contribui muito porque trabalho com educação infantil. Um dos requisitos imprescindíveis para um profissional que trabalha nesta área é justamente esta sensibilidade estética para perceber as diversas manifestações artísticas da criança e mesmo para poder se sentir a vontade para expressar-se (18.01.2014).

A descrição das considerações dos acadêmicos egressos a respeito da relação arte, docência e infância, salientam a valorização da criança nesse movimento de descobertas, mas traz também o reconhecimento de processos de sabotagem dessa possibilidade pela intervenção do adulto.

Patrícia. E aí eu fico me deparando com o que o Renato falou, no sentido do tanto que a arte é importante, porque na educação infantil principalmente, não sei se vocês já atuam na educação infantil, a criança não escreve ainda, ela não lê, então a arte é a possibilidade de trazer a criança prá esse mundo, para o mundo do conhecimento, então as diversas possibilidades, a música, a dança, o desenho, tudo isso é uma possibilidade que ele entre nesse mundo que ele vai se alfabetizando prá vida (30.01.2014).

Rosane. Ingressei na carreira docente em agosto de 2010, na educação infantil. A disciplina de artes e educação e a participação no Mobilizar- te influenciaram muito na minha pratica pedagógica uma vez que quando se trabalha com crianças pequenas é necessário ter um olhar mais sensível e uma sensibilidade para compreender as diversas manifestações e expressões dos alunos (18.01.2014).

Joice. Eu acho que é fundamental para nós educadores a gente associar, valorizar, eu acho que todo dia a gente aprende com a criança, eu amo, principalmente da educação infantil, porque eu digo que a gente pode olhar nos olhos e ver a verdade, que ela é verdadeira. Tudo que ela faz, você passa a olhar com outros olhos, porque aquilo é natural, as vezes a criança um pouquinho maior ela já trás um pouco do professor, o professor diz: faz assim, isso tem que ser assim...isso tem que ser assim e ela não, ela é muito natural, muito espontânea e acho que isso que é legal da criança (29.01.2014).

A presença de forma interventora do adulto em ações prescritivas e normativas que decidem os caminhos das crianças, não permitindo olhos de surpresa e valorização dos saberes que ela é capaz de ter como repertório cultural de suas relações com o mundo, é o que a acadêmica egressa Joice assinala como equívoco de práticas docentes com crianças.

Souza e Fleuri (2003, p.69) assinalam a necessidade de rever posturas acadêmicas que não permitem perceber o outro,

Tal olhar nos coloca, assim, face a face com o estranho, com a diferença, com o desconhecido, que não pode ser reconhecido nem apropriado, mas apenas conhecido na sua especificidade diferenciadora. Não se trata de reduzir o outro ao que pensamos ou queremos dele. Não se trata de assimilá-lo a nós mesmos, excluindo sua diferença. Trata-se de abrir o olhar ao estranhamento, ao deslocamento do conhecido para o desconhecido, que não é só o outro sujeito com quem interagimos socialmente, mas também o outro que habita em nós mesmos.

Nesse jogo de desencontros marcados, a importância de se colocar no lugar do aluno e perceber a “arte da criança” ou resignificar seus processos inventivos ou “garatujas” são formas de compreender o “mundo” da criança.

Joice. [...] e eu acho que a criança é isso, quando ela desenha, quando ela representa, é aquilo que ela sente, é aquilo que ela está vivendo e acho interessante essa parte da vida da gente enquanto professor, a gente se colocar no lugar do aluno que isso é fundamental [...] pra que você valorize a criança, a arte da criança que é tão linda, que passa na maioria das vezes despercebida, então eu acho que essa parte do professor eu acho que tem que ser, tem que ter essa humildade, a gente precisa ser humilde, muitas vezes você precisa sentar, deitar, rolar no chão com o aluno, faça isso! (29.01.2014).

Rosane. Acredito que isso influenciou muito em minha formação a ponto de hoje, em minha prática docente, eu poder encarar os primeiros traços de lápis de meus alunos e não nomeá-los de “rabiscos”. Eu encaro que suas garatujas são as primeiras manifestações da apropriação de um universo simbólico e letrado por uma criança. Hoje quando vejo uma criança movimentar-se imitando gestos e sons de adultos, posso compreender que não se trata de uma ação isolada (18.01.2014).

Sônia. A infância é um momento único e fecundo, cujo assessoramento é papel da educação. Diante disso, os esquemas motores foram sendo desenvolvidos de acordo com as novas descobertas e combinações motoras, aprimorando os movimentos realizados (27.01.2014).

[...] chama a atenção da importância da brincadeira no processo educativo [...] Nos proporcionou a importância de refletir e pensar numa educação que valorize a criança, o seu “mundo” (Depoimento escrito, 2010).

Penso que o estudo da arte associada ao desenvolvimento da criança já é muito significativo, pensar nesse desenvolvimento artístico associado ao movimento, no currículo do profissional da educação, é um ganho significativo na prática docente, uma forma de ensinar a criança pensar o seu corpo como parte do movimento intenso que vive a sociedade (Depoimento escrito, 2010).

Além da diversão juntos, aproxima professor e aluno, pelo fato da criança ver que o professor torce e incentiva o aluno (Depoimento Escrito, 2010).

Essa materialidade envolvente e coletiva inclui a valorização da criança do seu “mundo”, na reflexão da educação para além dos instantes divertidos, na aproximação de professor e as crianças. A interatividade como valor de um “melhor profissional”, momento onde a práxis se concretiza na aproximação entre adultos e crianças, me faz pensar na plenitude dos objetivos do Mobilizar-te em suas edições

realizadas, visto que o despertar para reflexão da infância era o norteador inicial de todo processo de sua construção.

Da mesma forma salienta Ambrogi (2011, p.66) sobre a presença da livre expressão, quando diz que,

Esse jogo da criança e suas formas de expressão vinculam-se com a brincadeira, o que pode ser traduzido como a busca pela livre expressão, pela possibilidade de testar sem compromisso com resultados, cujo horizonte é ilimitado de possibilidades. Essa liberdade de experimentação é um aspecto almejado pelos grandes artistas, que buscam novas composições, muitas vezes apoiados na liberdade observada nas crianças em seu jogo e em sua brincadeira, expressões da criação livre das certezas.

Nesse sentido, mesmo que haja controvérsias entre existir ou não uma “arte da infância”, acredito que as nomeações não importam. O que é bastante significativo é a abertura para pensar que podemos aprender com as crianças, observar seus movimentos e refletir sobre teorias que apostem na autonomia da criança. A narrativa que é contramão desse processo da interlocução entre adultos e crianças, na negação de uma infância única e universal, subjaz nesse ponto a compreensão de entender a criança como alguém capaz de definir valores, escolhas e intervenção no mundo, e não apenas absorção de pensamentos dos adultos.

Assim é que Gobbi e Richter (2011, p.18) entendem o desafio da educação infantil na complexidade “a partir de pequenos detalhes que remetem a uma sensibilidade extrema para a valoração do detalhe — que impele, mobiliza, impulsiona o ato de aprender o poder do corpo de trazer à tona linguagens que permitam experimentar a multiplicidade do real”.

Os detalhes sugeridos pelas autoras acima citadas são descritos por duas egressas de formas diversas, seja com a música, o movimento ou atitudes de percepção de outra maneira de lidar com a infância e a arte.

Rosane. Mas o que realmente me toca me chama mais atenção e, por conseguinte é a parte que mais me destaco na educação infantil é a música. Com crianças em tenra idade a música é uma das formas mais eficazes de tocar o outro, de despertar para diferentes formas de aprendizagem e de explorar diferentes potencialidades. Gosto muito de músicas infantis, é um dos recursos que mais uso. Acredito que o professor não precisa “saber cantar”, “ter timbre ensaiado”, mas sim ter a sensibilidade estética, desvincilhar-se do rótulo de voz comercial e compreender a música como uma manifestação artística em seus diferentes ritmos e estilos (18.01.2014).

Sônia. Valorizamos a ideia de que com essa prática podemos destacar do Mobilizar-te a criança experimenta, explora, visualiza objetos, pessoas, tudo que está a sua volta, para alcançar o domínio das habilidades motoras. Com a vivência de atividades naturais como andar, correr, saltar, rolar, promove o amadurecimento motor e facilitam a aquisição de habilidades mais complexas [...] Dessa forma, é importante que os pedagogos

conheçam os conteúdos e delineiam a prática cultural do movimento corporal, pois percebemos que a motricidade e a inteligência devem ter interação entre si não podendo ser tratadas isoladamente. Neste sentido, precisamos lançar olhares prospectivos para essa atitude, capazes de embasar ações pedagógicas que sejam tanto eficazes, como eficientes na construção do processo de desenvolvimento do ser humano (27.01.2014).

Essa questão é essencial na compreensão dos achados nesta pesquisa, que me remete à questões que permeiam minha prática docente com futuros professores de crianças. Há espaço para arejamento e atitudes de escuta dessa outra verdade que se anuncia no desconhecido da infância? Adultos e crianças ganham com essa inversão de pensamento antagônico entre arte e ciência, pois a humanidade em nós precisa de encontros e de aproximações. Neste campo de ação e intervenção ética e política “a estética tem se mostrado hábil na experiência da alteridade, evidenciando aquilo que é estranho, uma liberdade do sensível contra o embrutecimento da percepção automatizada” (HERMANN, 2010, p.131).

Em um dos depoimentos dos egressos há a compreensão de um enfrentamento na profissão, revelada no “despreparo com educação infantil”, assim manifestado:

Rosane. Um dos primeiros enfrentamentos foi o despreparo para se trabalhar na educação infantil, pois na graduação tive apenas uma disciplina sobre esta etapa de ensino e quando me deparei com a realidade percebi que a parte relacionada ao cuidar não foi muito trabalhada (18.01.2014).

A acadêmica pertencia ao antigo currículo da Pedagogia. Possivelmente sua consideração esteja relacionada à inexistência de disciplinas sobre fundamentos da educação infantil, o que não é manifestado pela acadêmica Patrícia que pertence ao currículo novo.

Patrícia. Nós estamos em constante formação, tanto formação profissional quanto pessoal, eu entrei na Universidade uma menina!Tinha terminado de fazer 18 anos. Eu não me via alfabetizando, ensinando, porque eu acho isso a parte mais importante para o professor, e ele é crucial, ele vai formar caráter também, eu acho que eu aprendi muito, não só com o Mobilizar-te, mas em toda Universidade, eu me formei pessoa aqui também, o que eu sou hoje (30.01.2014).

O tempo é narrado como fundamental pela acadêmica Joice ao relacionar sua vida pessoal com sua filha, busca elementos na sua própria base familiar e na sua experiência de mãe para encontrar ecos de inspiração para a escolha da profissão da filha.

Joice. Eu acho que a gente traz um pouquinho disso, essa experiência nossa que você fala, e acho que é legal, porque fica, eu acho que isso que é importante, pai, mãe, incentivar a não se perder que a gente fala assim,

vou perder meu tempo sentada com a criança, não é perder tempo, é ganhar! E sabe que a gente só vai descobrir depois! Hoje a minha filha que tem 20 e poucos anos, vem falar: aí mãe os caderninhos que eu amava eles, aí ela fala assim, teve um dia eu chorei quando ela falou, mãe sabe porquê que eu escolhi a arquitetura? por causa de você, porque eu gostava de te ver desenhando, eu achava a coisa mais linda quando você desenhava! E você que me inspirou, você é minha inspiradora! [Risadas] (29.01.2014).

A narrativa de Joice⁶³ durante toda a entrevista é permeada por suas lembranças de infância e relações com a filha e o avô, salientando processos de influências recíprocas no fazer, na valoração do trabalho e na importância de usufruir corporalmente com a infância, de se permitir olhar para trás e valorizar as diferentes gerações.

Essa acadêmica foi da turma pioneira do Mobilizar-te e creio que tenha sido a grande motivadora para que esse projeto acontecesse, pois sempre narrava em sala de aula as conversas que tinha com seu avô sobre a importância da produção. Tinha interesse na época de realizar um filme sobre essa trajetória.

Joice. As oficinas e o Mobilizar-te foram concomitantes, foram coisas, disciplinas que eu participei no programa que vieram para preencher lacunas que a Universidade deixa (29.01.2014).

O potencial da arte e movimento para deslocamento de uma realidade concreta se insinua nessas escritas dos acadêmicos, presente nos detalhes sutis de “pequenos instantes” de encantamento e magia. É o caráter de evento do Mobilizar-te nas pausas acadêmicas, na estética do corredor – passagens de muitas possibilidades, entradas, saídas, ausências, vazios e sombras.

A experiência estética como impulso para si na atitude de governo e controle de um fazer também aparece na tese de Leite da Silva (2009), salientando a pertinência de aprofundamento de novas práticas de protagonismo discente para fortalecimento de uma concepção de autoria no processo de (auto)formação.

Na sequência pontuo as críticas que aparecem nos depoimentos de acadêmicos e egressos, que demonstram a multiplicidade de ângulos de uma prática social como a docência. Há sinais de amadurecimento pessoal na autoanálise de sua presença no Mobilizar-te ao olhar para trás e rever processos formativos, fluidos de energia de tomar as coisas nas próprias mãos.

4.2.3 A crítica da experiência, perspectivas ao *olhar para trás* pela ausência

⁶³ Na época era da primeira turma do PET/Pedagogia e participava de um projeto que se chamava LéLiBrinque: leitura, literatura e brinquedos.

Nesta parte do capítulo incluo as críticas ao projeto, sugestões de encaminhamentos, possíveis razões para a finalização do mesmo, para além das questões da rotina acadêmica como burocracia, greves e modificações dos calendários em 2011 e o meu afastamento para o doutorado em 2012. Destaco a percepção de egressos e acadêmicos na impossibilidade de continuidade do Mobilizar-te na expressão de *saudade*, como *presença da ausência*.

Minha própria olhada e a mirada dos acadêmicos ensaiam processos formativos, em que existe a presença da crítica em relação aos objetivos do projeto, à redução a uma atividade lúdica ou mostra cultural. Nessas manifestações, no sentido de não entenderem a proposta e seus objetivos, há uma explicitação de uma postura contrária ao entendimento da influência artística na formação profissional e compreensão da necessidade de atividades culturais no processo educativo.

Não sei ao certo o objetivo do projeto, porém o Mobilizar-te está se reduzindo a uma simples atividade lúdica, de cunho cultural. Se não a uma mostra cultural (Depoimento escrito, 2010).

Não acho que a arte influencie a formação de professores. Um profissional pode ser bem formado sem influências artísticas (Depoimento escrito, 2010).

Renato. A falta de um contato mais sistemático, porque apesar de nossa vivência, o nosso contato, apesar de minha mãe escutar, de eu ter oportunidade de fazer isso dentro da escola, nas quadrilhas, nas músicas características das regiões onde eu nasci apesar de tudo isso, eu nunca fui levado a refletir sobre isso, então eu acho que esse é um ponto negativo, que apesar dela estar presente, e acho que é impossível na vida de todo mundo não ter a presença da arte, mas apesar da presença dela, há ao mesmo tempo uma ausência dela. **Patrícia.** [...] ou uma valorização, talvez seja (30.01.214).

Essa ausência da presença da arte na vida modifica posturas e sensibilidades, colocando como desafio aos acadêmicos não acostumados a se exporem, pensarem no fortalecimento pessoal como subsídio do desenvolvimento profissional (NÓVOA, 1995; MARCELO, 2009). Além disso, em relação à influência da arte na formação de professores, a afirmativa de um dos acadêmicos está em sintonia com a tese de Vianna (2009) que aponta não haver consenso nas respostas de profissionais envolvidos na pesquisa sobre conhecimentos e habilidades para engajar estudantes no diálogo com a arte, nem sobre o papel dos conceitos visuais nesse processo.

Apesar desses resultados expressos na tese acima citada, nesta tese afirmo a positividade da presença da estética na formação, talvez para além da arte, em processos descritos nos capítulos dois e três que testemunham avanços nas

percepções de sensibilidade de ser professor, na defesa de uma profissão autora de seus próprios artefatos de ensino, na criação e impulso de autoformação. Os processos coletivos e a atitude de indagar a própria experiência nas teses de Cevidanes (2009) e Midley Silva (2008) demonstraram que esses elementos aguçaram as percepções de si e das situações de ensino dos sujeitos investigados.

Dessa forma as atividades artísticas, lúdicas e culturais presentes também no Mobilizar-te, para além de constituírem fontes de renovação de sentidos estéticos, foram como paradas estratégicas e políticas de mudanças de ações curriculares, na ocupação de espaços institucionais, na compreensão de uma profissão do risco, nos saberes da experiência valorada e aposta no cuidado como jeito de acolhimento, também presente nas teses de Nornberg (2008) e Aguiar (2010).

Ainda talvez no desejo de restaurar o prazer de pertencer ao mundo ao

[...] restabelecer a nossa capacidade de nos maravilharmos com o mundo, de nos sentirmos vivos num cotidiano que não seja feito de agendas lotadas e níveis de produtividade, de perceber nossa integração sensível com a realidade ao redor, de entender que o conhecimento não é dado apenas por fórmulas matemáticas e reflexões lógico-conceituais, e, sobretudo, de que mais dinheiro e mais consumo de quinquilharias não implica em mais felicidade, muito pelo contrário, é fundamentalmente recuperar-se a percepção estética da existência. A competição desenfreada (rumo ao nada) nos impede de ter prazer com o fato de estarmos vivos, e esse prazer é, em sua essência, estético (DUARTE Jr., 2012, p.365).

A inutilidade essencial na arte e no jogo está na forma espiral de compreensão de uma estética ainda a ser inventada, em que se ensaiam desequilíbrios e desalinhamentos para novas composições de docência. O acadêmico está se referindo a uma exposição de algo distante da sua vida ou há de certa forma uma resistência negativa que acontece também pela pouca experiência que possibilite reflexão sobre si em movimento? A resposta dessa questão pode conter também elementos pontuados por Renato quando esse afirma que falta discussão da presença da arte e também como vimos no capítulo três do “que é arte”?

Renato. Quando a senhora colocou a questão da estética lá no roteiro de entrevista que eu li antes, na verdade eu não entendi bem a questão da estética, porque eu escrevi lá, a gente fala em estética e me remete a uma questão que é muitas coisas, é polissêmica. Eu entendi como sentimento [...]. Talvez sim a gente precisasse discutir isso, eu acho que é uma questão colocada quando a gente discute modernidade, automaticamente a gente tem que se referir a estética, como algo que seria contrária a modernidade, algo que não teria espaço dentro da modernidade, a estética a arte em si (30.01.2014).

A articulação entre estética e modernidade, como campos antagônicos, é uma reflexão fundamental para se fazer na Universidade, no embate de buscar alianças acadêmicas que possam transgredir verdades colocadas pela mídia e pelos estereótipos sociais. A polissemia da estética evidenciada no capítulo três é captada pelo egresso Renato e trazem ricas contribuições para projetar o Mobilizar-te no campo da formação acadêmica no sentido de aberturas, rupturas de sentidos e contradições existentes no campo do currículo da Universidade.

Hermann (2010, p.33-34) pontua a respeito desse processo de afrontamento à sensibilidade no ato de formar, quando afirma que:

A educação, e mais especificamente a prática pedagógica, operou na mesma direção da separação das esferas da modernidade, a ponto de soar estranho uma educação ético -estética, uma vez que a formação, a partir de 1970 se atrelou ao desenvolvimento de competências para a qual só a dimensão cognitiva interessa, num impressionante reducionismo da formação. E a ideia de cidadania, presente nas normas e diretrizes curriculares para dar sustentação à questão ética, adquire um caráter quase residual ou mecânico, restrita a um abstracionismo em que tanto professores quanto alunos têm dificuldades de se articular com o sentido da vida humana. Perdida a sensibilidade, a imaginação e os recursos de uma rica criação de si, a formação ética se desfigurou. De forma caricatural, se materializa nos currículos como um código.

Os diversos atravessamentos disciplinares no curso de Pedagogia para lidar com crianças, jovens e adultos em ambientes escolares ou não escolares, nesse período analisado por esta pesquisa, não foram suficientes para modificar conceitos de fragmentação presentes ao se referirem ao campo da estética como fundamento da experiência formativa. Talvez as lições de Welsch (2007) na denúncia de uma ciência que se encontra no “pensamento dissecante” sejam úteis para romper com a compreensão linear das estruturas do pensamento educacional pautado nos dogmas que separam conhecimentos divergentes.

A crítica da não importância da arte no aparente paradoxo, uma confirmação de que não detemos o controle dos sentidos das ações educativas, mas a intensidade do movimento é maior do que o fluxo/duração do meu tempo. Um fator determinante em relação a essas considerações críticas dos egressos e avaliações dos acadêmicos em 2010 diz respeito a uma cultura universitária muito recente, considerando a UFT⁶⁴ completar 11 anos em maio de 2014, bem como as mudanças que já vêm acontecendo nesse período de 2008 para cá, na ampliação de espaços

⁶⁴ Sobre a história de criação da UFT, bem como temáticas e prioridades da instituição constam no link: <<http://ww1.uft.edu.br/index.php/institucional/a-uft/10874-historia>> Acesso em: 08/03/2014.

físicos como o “hall” da biblioteca e salas de aula dos Cursos do Reuni⁶⁵, que possuem boa estrutura para eventos dessa natureza.

Outras críticas realizadas pelos acadêmicos salientam elementos da ordem pessoal e coletiva, na necessidade de organização política e sensibilidade estética.

Daniel. O Mobilizar-te era uma ação e a ação sempre tem uma dimensão política e que de alguma forma a política acaba sendo predominante e fórmulas políticas às vezes viciadas que você não encontra ressonância em outras forças por coisinhas que não são interessantes pra nossa formação que às vezes as pessoas não querem dar o braço a torcer por questões de posicionamento ideológico mesmo, mas é uma pena mesmo que tenha acontecido isso. Talvez a inexistência do Mobilizar-te hoje se deva um pouco a isso e talvez mesmo a clareza das pessoas que participaram o que é possível? Que é preciso ser feito para que se expanda? Uma coisa que aprendi com essa literatura de militância, por mais que nós tenhamos boas ideias, vontade de mudança, de construção de algo novo a gente precisa de organização, de muita organização, porque com o tempo corre o risco desse fogo se enfraquecer, vai se enfraquecendo (27.01.2014).

Rosane. Esperávamos atingir um número maior de pessoas, mas como era a primeira edição nem todos tinham despertado dentro de si a sensibilidade estética (18.01.2014).

O fato narrado pela egressa Rosane possibilita pensar a dimensão pessoal no envolvimento do projeto, que contribui também para o entendimento de uma ação política e necessária organização dos estudantes, salientada por Daniel. Alguns pontos foram descritos e analisados no capítulo dois desta tese, mas a sua própria percepção do processo aponta para possíveis ausências de experiências estéticas, destacadas também por Renato.

A ausência de ressonâncias em outras forças dá uma dimensão exata do enfraquecimento pelo isolamento da proposta, ficando restrita a uma ação disciplinar, não assumida pelo Colegiado do Curso, como ação coletiva. Além disso, é bom registrar que a proposta chegou a ser aprovada no Colegiado do Curso como projeto de extensão, mas não foi viabilizada por entraves burocráticos – por ser nova na Instituição em 2008, ano em que entrei na UFT, não consegui entender o processo que demandava tempo e planejamento com muita antecedência. As edições não poderiam ser semestrais e essa era uma compreensão que eu tinha da necessidade de atender a todas as turmas nos semestres.

⁶⁵O REUNI é um Programa do Governo Federal de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais do país. A aprovação do Plano de Reestruturação e Expansão da UFT para o período 2008-2012, encaminhado ao Ministério da Educação, já está na segunda etapa do programa. Fontes: <<http://www.uft.edu.br/reuni>> e <<http://www1.uft.edu.br/index.php/institucional/a-uft/10878-reuni>> Acesso em: 02/09/2014.

Percebo hoje, ao retornar a Palmas para entrevistar os egressos, que há novas configurações no espaço da Universidade, inclusive dentro do próprio Curso. Fato esse percebido quando estive em janeiro de 2014 em atividades docentes junto ao programa Parfor, ao participar de uma Roda de Conversa com um grupo chamado Os Cabrones⁶⁶. São jovens rapazes que produzem o fanzine Nonada e a conversa no auditório central do campus da UFT, com todo o grupo de alunos do Parfor, sobre estética, quadrinhos, escola básica e experiências escolares com desenhos. O processo desenvolveu-se por toda manhã com oficinas de desenhos à tarde. Um dos acadêmicos na mesa era um dos egressos da Pedagogia aqui entrevistado.

No contexto da época, somado aos inúmeros desgastes sofridos pela estrutura da própria Universidade com relação aos espaços disponíveis em final de semestre e materiais, dificultaram a continuidade do projeto. Algumas críticas dos acadêmicos salientam esses aspectos de estrutura e organização.

Patrícia. Em relação à estrutura, eu acredito que um projeto, tinha que ter mais apoio da Universidade em todos os sentidos. Às vezes a gente não conseguia um local, o auditório para atividades realizadas, várias atividades foram realizadas na sala de aula, porque no auditório tem a oportunidade de outras pessoas estarem vendo isso, então eu acho que a questão do apoio foi falho no meu entender em vários sentidos: questão de conseguir material, se os alunos não fizessem por si não tinha como se realizar, e nós sabemos que o nosso Curso que a maioria não tem uma condição financeira (30.01.2014).

Que se tenha uma melhor organização, ou seja, que seja realizado em um único local e que a programação seja realizada antecipadamente (Depoimento escrito, 2010).

A professora deveria se organizar melhor para poder participar de forma igual em todos os grupos, e não só em alguns (sem prestigiar outros) (Depoimento escrito, 2010).

Penso que a divulgação deveria ser feita com mais antecedência, que os encontros para debate das dinâmicas fossem mais intensos (Depoimento escrito, 2010).

Roberto. Eu acho que talvez assim por todos os Mobilizar-te terem sido feitos em auditórios limitou muito as pessoas que estavam naquele bloco. Se a gente tivesse naquela época, que não tinha ainda, o espaço da biblioteca pra que a gente fizesse aquilo lá, como agora a gente tem o espaço da biblioteca, aquilo ia ter uma aceitação maior e uma repercussão maior da Universidade em si, porque até então ficava restrito ao bloco de

⁶⁶Informações:

<http://www.jornaldotocantins.com.br/20130326126.171228#26mar2013/arte-vida-171228/palmas_fanzine_nonada_sera_lancado_amanha><<http://cultura.to.gov.br/noticia.php?id=1164>><<http://cireca.tumblr.com/post/69371145745/colecao-completa-do-nonada-fanzine-tocantins>>

Pedagogia e jornalismo e algumas outras licenciaturas que estavam iniciando na época e vinham assistir (18.01.2014).

É fato reconhecido de todo professor que a organização de atividade fora do ambiente da sala de aula exige a necessidade de previsão de locais, materiais, datas, divulgação e apoio, que às vezes precisam ser feitos com muita antecedência, mas por não ser um projeto de extensão e só contar com o apoio dos acadêmicos na organização, isso foi um problema que causou desgaste e, como disse Daniel, enfraquecimento. Além disso, poucos professores se envolveram de fato na participação das cinco edições; às vezes não houve liberação das outras turmas para participarem, por ser no final de cada semestre, e a divulgação que era feita nos murais das salas de aula.

Como salienta Chaigar (2008, p.7)

Ir/estar na contramão supõe desconsiderar padrões únicos e externos para validar experimentações docentes ou, neste caso, formativas. Não se trata de uma olimpíada, ou mesmo de uma gincana, onde concorrentes devem chegar em primeiro lugar ou darem conta de tarefas idênticas. Não, aqui os parâmetros são construções dadas pelas próprias instituições, e as gentes que as fazem e são feitas por elas (influenciam e são influenciadas). Visíveis são alguns fios que fazem parte de um artesanal trabalho que, unidos, ganham forma e cor mesmo que mantenham suas características e propriedades individuais.

Assim, concordo com Welsch (2010) quando diz que não há ponto zero da criação, apenas eternos recomeços em pontos diversos e no ponto de referência de cada ser singular, bem como nas pontuações de Chaigar (2008, s/p.) se referindo ao processo de trabalho docente em projeto de formação “[...] nada é assim tão *clean*, asséptico, fácil. Muito *suor*, investimento, trabalho e estudo demandaram tais processos, daí talvez me encantar tanto com eles”.

Um dos depoimentos escritos em 2010 salienta outra grande dificuldade em todo período do Mobilizar-te: estar acompanhando todos os grupos, se dividindo em blocos e espaços muitas vezes distantes. Admito ser uma falha imensa não poder acompanhar todos os grupos, porque as atividades eram concomitantes, mas também meu julgamento não era diverso dos demais participantes, pois não eram atividades apresentadas para a docente da disciplina. Mas, acredito que a crítica é válida como recomendação da presença da professora, que de certa forma, dá credibilidade à proposta.

Outros acadêmicos destacam a respeito do tempo e também a necessidade da avaliação do processo.

Joice. Eu acho que tempo. Eu lembro que a gente brigava muito contra o tempo, porque era uma disciplina e a gente já estava mais ou menos, já tinha iniciado a um tempinho e para organizar, vamos dizer assim um projeto mais amplo, a gente precisava de tempo, precisava recursos financeiros, e era coisa assim que naquele momento a gente não tinha, mas a intenção nossa era bem maior, a gente sempre sonha grande! [...] Tinha avaliação, nós fizemos que a pessoa avaliasse, como é que tinha sido o evento? Se tinham gostado das exposições? Isso foi outra coisa que eu acho assim de que a gente precisaria ter umas duas aulas a mais, para poder avaliar para poder ver, os pontos positivos, os pontos que poderiam ser melhorados (29.01.2014).

Álvaro. E eu acho que foi anual [?] semestral, então o intervalo de tempo de um para o outro foi muito pouco, para ter um fôlego, e muito ousado também, porque como foi muito pouco intervalo, é de uma ousadia muito grande você querer inovar, inserir novas ferramentas para o projeto se renovar cada vez mais para ficar atrativo. Isso é muito ousado (30.01.2014).

Sônia. Só me recordo de que as datas sempre coincidiam com outros eventos, o que muitas vezes dificultava a participação de todos (27.01.2014).

As críticas de Joice, Álvaro e Sônia me fizeram lembrar esses fatos: houve avaliações realizadas em 2008 quando do primeiro Mobilizar-te e não tivemos tempo de aula para refletir sobre as opiniões dos acadêmicos que haviam participado. Além do tempo, que era pequeno entre uma edição e outra, também havia o acúmulo de atividades às vezes concentradas no final do semestre. Considerações oportunas que esbarram em dois importantes fatos: final de semestre possui a parte da burocracia das notas no sistema, bem como a demora na elaboração dos projetos dificultando a antecipação dos mesmos. Inúmeras vezes houve a necessidade de trocas de datas, ficando, no final, impossível de avaliar os pontos levantados pelos acadêmicos.

Ao apontar as críticas aqui nesta tese, busco ferramentas de análise para compreender fatores de desgaste do projeto ancorados na própria memória de quem construiu esse movimento. Esses acadêmicos, tanto em 2010 como em 2014, salientam os infortúnios, a necessidade de aprofundar estudos, renovar fôlegos e ter maior organização também no sentido de lutar por algo que desejam. A ousadia relatada pelo acadêmico egresso Álvaro revela algo impensado anteriormente; a pausa de um evento para outro, para renovar fôlego. Importante depoimento no sentido de revitalizar elementos, buscar novas ferramentas.

Essas ausências demarcaram isolamentos e cansaço. Na véspera de minha liberação para o doutorado, em janeiro de 2012, ainda em sala de aula no término do segundo semestre de 2011, uma última turma ensaiou uma sexta edição, sem a minha presença. Esse fato mereceria outro estudo, mas aqui apenas registro que

foram realizadas oficinas, exposições de trabalhos, e novamente o corredor foi palco de ensaios de formas de ser docente. Essa turma protagonizou formas de resistência ao instituído na ausência da professora e demarcou politicamente a necessidade de existir espaços públicos de intervenção e ação.

Alguns acadêmicos apresentam, além das críticas, sugestões para novas possibilidades de concretização do projeto.

Álvaro. Eu acredito no Mobilizar-te futuramente num parque, num jardim da Universidade, numa lanchonete, num peer, um lual, essas coisas, quanto mais inovar, mais diferente ... eu estarei lá! Na rua, uma intervenção no shopping, alguma coisa eu acho super legal (30.01.2014).

Participação da comunidade, divulgação externa e através do site da UFT (Depoimento escrito, 2010)

Acho que deveria acontecer em um espaço aberto, livre, onde todos que passassem pudessem participar (Depoimento escrito, 2010).

Ser combinado um horário único com cada professor, para que haja a liberação das turmas (Depoimento escrito, 2010).

Maior interação com as demais disciplinas, maior divulgação nos outros Cursos, antecipar a execução do evento para não chocar com o final do semestre (Depoimento escrito, 2010).

Envolver mais o Colegiado (Depoimento escrito, 2010).

Propor mais atividades e mobilizar a própria Universidade, fazendo com que mais pessoas participem (Depoimento escrito, 2010).

Daniel. Eu tenho certeza que ainda hoje há no coração daqueles estudantes brasa desse movimento eu tenho esperança de um dia vou voltar aqui como aluno egresso prá participar e a importância do evento não é só para o Curso de Pedagogia, essa Universidade e com o Curso de Artes chegando, hoje a gente consegue ver intervenções em alguns lugares é tão emocionante quando a gente desce do ônibus e vê os alunos de teatro ensaiando na calçada e nos próximos anos a gente vai passar por momentos melhores do que a gente já passou. Há uma “Presença da ausência”- sentimento de saudade do Mobilizar-te (27.01.2014).

As narrativas dos egressos em 2014 e depoimentos de acadêmicos em 2010 destacam a crença no projeto em espaços maiores, amplos e diversos, ampliando a participação dentro da Universidade e do curso na presença de mais docentes. Bem como a esperança de Daniel que essa intervenção aconteça de fato em outros instantes diversos do que eles passaram. Há uma percepção de mudança em relação a espaços já conquistados hoje na Universidade e a pesquisa autobiográfica contém essa ferramenta de análise em contextos de tempos.

Com esses elementos citados acima encerro esse item do capítulo apostando nas reverberações e novas energias nesse processo de aprendizagens

repletas de sinalizações para a prática docente universitária. Apesar de insistir que este projeto não se pretendeu prescritivo, foi uma existência testemunhada por egressos e acadêmicos em tempos e espaços relacionais, plurais e singulares. A minha própria memória é tramada nesse processo de autocrítica, apostando na diversidade dos saberes manifestado como fatores de desenvolvimento profissional e pessoal. A Universidade é múltipla.

4.2.4 Elementos visuais para além das palavras: como descrever o fogo e a saudade?

Continuidades e descontinuidades, iniciar e acabar, qual a medida de sabedoria para saber o término? Os passos dados até aqui revelam escutas atentas a sentidos e presenças, vitalidades de movimentos e ações dentro da Pedagogia Universitária, cúmplice de discentes protagonistas. Ao iniciar o processo de juntar pedaços desse enredo narrado por tantos, eu sabia da existência de inúmeros registros feitos por fotografias, mas não as tinha em meu poder. Inclusive na própria entrevista Roberto, Álvaro, Rosane e Patrícia já haviam mencionado que tinham fotografias guardadas nos seus arquivos pessoais.

Resolvi buscar, então, estas fontes bem no final do meu tempo de pesquisa – mais ou menos em meados de maio o grupo criado no Facebook começa a dar sinais de vida. Algumas acadêmicas enviam suas fotos do Mobilizar-te 4 e, nesse instante, resolvo olhar novamente as fotografias que já tinha nos relatórios de grupos e elencar o que me parecia registrar os bastidores do processo. Esses registros dão conta de grandes momentos que preparam o dia. São ensaios de movimentos de grupos e indivíduos na tentativa de efetivar um bom trabalho.

Destaco, nesta parte, o registro dos grupos de trabalhos, porque me parece ser a fonte de energia para entender a alegria do processo vivido, a troca e as disponibilidades percebidas. As imagens funcionam como detonadores de algo que ficou ali e se perpetua no amanhã. Sigo as palavras de Benjamin (1987, p.94) quando anuncia que:

“o observador sente a necessidade irresistível de procurar nessa imagem a pequena centelha do acaso, do aqui e agora, com a qual a realidade chamuscou a imagem, de procurar o lugar imperceptível em que o futuro se aninha ainda hoje em minutos únicos, há muito extintos, e com tanta eloquência que podemos descobri-lo, olhando para trás”.

Ao me lembrar das palavras de Daniel, que em sua entrevista diz: “com o tempo corre o risco desse fogo se enfraquecer, vai se enfraquecendo, mas eu tenho certeza que ainda hoje há no coração daqueles estudantes brasa desse movimento [...] Há uma “Presença da ausência”- sentimento de saudade do Mobilizar-te” (27.01.2014), acredito que as imagens testemunham um tempo aquecido e podem servir de impulso para novos movimentos, como comenta Daniel.

A tentativa é dar materialidade visual ou de contexto da imagem produzida para compreender ou facilitar o entendimento de pessoas externas ao processo vivido, ou seja, a fotografia amplia a percepção de quem lê um texto sobre um acontecimento, conforme elucida Banks (2009, p.73) “A atenção prestada à materialidade da imagem visual, e à materialidade do seu contexto, pode servir para iluminar a distintiva textura de relações sociais nas quais ela desempenha o seu trabalho”.

Neste trabalho de tese não tive a pretensão de fazer um estudo antropológico das imagens, até porque não tenho domínio nessa área; apenas traço no papel a título de apresentar uma corporeidade dos sujeitos narrados nesta pesquisa, de destacar brilhos nos olhos, sorrisos e brincadeiras numa valsa sem fim entre eu e os sujeitos interlocutores.

A seleção das fotografias aconteceu no sentido de maior amplitude de grupos em tempos diferentes, ou seja, procurei agrupar imagens de grupos de todas as edições do Mobilizar-te, mesmo sabendo não atingir a totalidade dos grupos, apenas do que foi possível. Além disso, procurei os momentos dos bastidores, antecedentes ao feito, que mostram exercícios de reconstrução da experiência. As fotografias foram produzidas por acadêmicos, sem intermediários, todos produtores de suas próprias conduções de processo. No tornar visível coisas que não são traduzíveis por palavras.

Visibilidades que permanecem no tempo da saudade, projetando uma aura inspirada em Benjamin (1987, p.101) que diz,

Em suma, o que é a aura? É uma figura singular, composta de elementos espaciais e temporais: a aparição única de uma coisa distante, por mais próxima que ela esteja. Observar, em repouso, numa tarde de verão, uma cadeia de montanhas no horizonte, ou um galho, que projeta sua sombra sobre nós, até que o instante ou a hora participem de sua manifestação, significa respirar a aura dessa montanha, desse galho. Mas fazer as coisas se aproximarem de nós, ou antes, das massas, é uma tendência tão apaixonada do homem contemporâneo quanto a superação do caráter único das coisas, em cada situação, através da sua reprodução. Cada dia fica

mais irresistível a necessidade de possuir o objeto de tão perto quanto possível, na imagem, ou melhor, na sua reprodução.

A cada situação revista é como se o sabor do impensável na aventura de formar-se voltasse à tona. As imagens de grupos salientam a presença masculina nas turmas, lembrando a docência como lugar de ocupação política de gênero no sentido de frentes e ingresso imediato de trabalho, como manifestou um dos acadêmicos entrevistados. Alguns desses acadêmicos não terminaram o Curso de Pedagogia, mas esse campo desvela-se como importante na medida do avanço da presença masculina na docência da Educação Infantil e Ensino fundamental. Esse registro não pretende dar conta dessa temática, porque seria necessário acompanhamento dos egressos no ingresso da profissão.

Nesse processo de relembrar mais do que me mostram as fotografias, essas imagens ingênuas pertencentes a diferentes álbuns guardados, hoje talvez em arquivos no computador ou celulares, representam grupos, indivíduos e momentos exatos em que alguém se deixou fotografar, mas que possam servir para “rememorar momentos excepcionais da vida em grupo ou lembrar de pessoas” (MARTINS, 2009, p.17).

Ao olhar as fotografias postadas no grupo do Facebook percebi que não há uma demarcação clara entre o processo vivido antes, durante e depois do Mobilizar-te, ou seja, as acadêmicas ao enviarem suas fotos de grupos, mostram essa memória cruzada entre o que acontecia na sala de aula e o prolongamento na execução do Mobilizar-te. Esses projetos planejados eram apresentados para turma e serviam de ensaios para o dia propriamente dito da ação pensada. Dessa forma entendo que o solo previamente preparado, no exercício de desacomodar-se das cadeiras e utilizar o chão da sala de aula ou na roda de trocas entre os pares, consolida-se a compreensão dita por Contreras (2010) da experiência como princípio educativo na formação acadêmica.

Nas fotografias revejo professoras e funcionários da Universidade misturados no meio dos acadêmicos, na parceria de estar junto na proposta e sendo produtores de fato, seja lendo poesias, seja pintando e desenhando sua própria arte. Também percebo a presença constante de crianças, filhas de acadêmicos, que participam efetivamente do semestre letivo na sala de aula. Outras lembranças foram as camisetas produzidas para o Mobilizar-te 1, 2 e 4, todas com arte do aluno de Pedagogia Rivas, que produziu em 2009 uma caixa com desenhos para funcionar

como porta-camiseta. Nessa caixa está inscrito as seguintes frases: “O que vê quando vê as nuvens?” e “A arte só é vista quando observada com olhos puros... olhe!”.

A produção específica desse acadêmico, no turbilhão de imagens que me vem à mente deste processo vivido, sintetiza demandas outras, algumas submersas em percepções sobre o seu ato de criação, na clareza de impulsos e saltos para além do ser aluno como almejava Daniel em seu fanzine. Talvez signifique tudo isso ou nada disso, pois acredito que a docência carrega esse fardo em suas entranhas, pode não ter ressonâncias nas ações desencadeadas, mas isso não impede a presença de contágios e adesões.

Outro elemento que as imagens me fazem recordar se refere às amizades de grupos, parcerias constantes que renovam sabores para além da nossa compreensão.

A amizade, esse doce sabor do outro, daquele que nos completa, ou que se diferencia de nós, nos faz mais vivos, mais parte desse mundo. Por que não reinventar a política mediante essas relações, que nos reinventam a cada dia? [...] Em um tempo de individualismo exacerbado, em que estamos imersos em uma cultura plenamente narcísica, qual é o espaço para a relação com o outro? Que outro faz parte da nossa vida? Que “outros” existem além das relações de parentesco, das relações familiares? (LOPONTE, 2009, p.4-5).

Sendo uma ação social que nutre a memória da experiência única e pessoal em processos *autoformativos*, demarca sentidos de existência e valores carregados de inserção do meio em que se processa a relação estética, que tanto se manifesta com outro, ou uma obra, a natureza, cultura material e imaterial. Esse vínculo entre as experiências de vida e recepção estética indica a existência de unidade e continuidade na qualidade da experiência, evidenciado por Dewey (1980, 1976) quando salienta que ao proporcionar sentido na ação, as estruturas presentes são semelhantes às da experiência artística, às sensações e emoções vividas em experiências anteriores.

Na imersão que a escrita desta tese me possibilitou, revejo a atualidade da escrita no tempo ao encontrar nos registros da escrita da dissertação, nas Atas que testemunham nas suas antepenúltimas reuniões com os professores da escola, um intento, uma sombra que me pertence.

Acalento um sonho, persigo na ideia de permanecer no coração e mentes dessa gente, como tornar nosso trabalho mais prazeroso. Que cada um consiga perceber seus jovens alunos/as um pouco de sua irreverência, insatisfação, rebeldia, buscar raízes. Que possam se ver nos atos de

liberdade e amorosidade (aquele jeito de ser eternamente, permanentemente jovem), que possam se perceber na cor, na idade, no sexo, na diversidade cultural de seus jovens. Entender seus/suas meninos/as. Ser jovem é sinônimo de como mudar, lutar pelas coisas presentes, manifestas ou não, que a gente consiga crescer junto com eles nessa busca, porque também precisamos de renovação. Nas relações noturnas difíceis, árduas e sofridas, também vivenciamos a alegria, o lúdico, dos risos belos e jovens. Permitam que coexista educação e formação no lugar de só trabalho, como negatividade, resgatar a positividade do mesmo e que o coletivo possa ser mais fonte de luz do que imposições. A singularidade deve ser valorizada no grupo, porque senão qual seria a graça de todas as cores? (MARTINS, 2000, p.225, Ata n.14, 14.07.99).

Assim, no exercício da docência como prática de liberdade e no reconhecimento de nossas singularidades, o convite de Martins (2006) na ressonância do que ainda *não foi vivido*, um *talvez* de possibilidades, pois “[...] Cada um de nós, em sua singularidade apresenta-se frente a cada situação específica com suas histórias e intenções, mas é nesta presentificação do contexto que abre espaços para a ação, para os projetos como devires disponíveis para o que ainda não foi vivido” (MARTINS, 2006, p.4).

Sigo em direção ao fim de um corredor, na passagem diversa que compõe este processo narrativo de formação, em via dupla. Apresento a seguir as imagens produzidas nas fotografias e desenhos que testemunham linhas e formas, singulares e plurais, de coletivos, de amigades, de encontros, de inspiração, alegria e ensaios para se fazer professor.



Figuras 25, 26, 27, 28, 29 e 30: Grupos de trabalho que participaram das edições 4 e 5 Mobilizar-te (2010).

Fonte: Grupo Mobilizar-te no Facebook (maio de 2014) e Relatórios de grupo.



Figuras 31, 32, 33, 34, 35 e 36: Acadêmicas em apresentações em sala de aula e em cena nas edições 4 e 5 do Mobilizar-te.

Fonte: Grupo Mobilizar-te no Facebook (junho/2014).



Figuras 37,38, 39,40,41 e 42: No ensaio de movimentos, a disponibilidade corporal.
 Fonte: Grupo do Mobilizar-te no Facebook. (junho/2014).



Figuras 43 e 44. Grupos em trabalho no auditório do bloco A. Mobilizar-te 4.
 Fonte: Grupo Mobilizar-te no Facebook (junho/2014).



Figuras 45, 46 e 47. Acadêmicas no Mobilizar-te 4 e as camisetas do projeto.
 Fonte: Grupo Mobilizar-te no Facebook (junho/2014).



Figuras 48 e 49. Caixa produzida por Rivaldo, guarda-camiseta (2009).
Fonte: Arquivo da Pesquisadora.

PARA EFEITOS DE CHEGAR AO FIM DO CORREDOR E DIALOGAR COM QUINTANA E BENJAMIN

Voltar no tempo e (re)significar sensações me faz lembrar da *Volta da esquina* de Quintana, nas vozes, ecos, forças e movimentos, ao fazer o trajeto de volta ao final do ano 2000 e rever amigos que encerram as disciplinas do Mestrado –risos compartilhados na alegria de um término de estudo, perspectivas de aberturas de caminhos. Lembrar, também, a pergunta da professora Dra. Maria Cleoni Fernandez na banca da defesa de mestrado: e agora? O que pretende fazer? Começar pelo fim é o início de outras possibilidades, não previstas, não arrançadas. Matizes, composições nas narrativas de Norte, Sul.

E, no movimento de olhar para trás, no rever o filme e pensar cenas de formação, nas imagens que agregam o que vem à mente no testemunho de tempos difíceis, tempos pulverizados por ausências, mas repletos de movimentos e coletivos. Neste trabalho de tese tantos coletivos estão presentes, mesmo na distância de tempos e espaços, mas na positividade de afirmações de formas estéticas de conduzir a profissão. Em formas e relações nas atitudes de inteireza de ser humano.

Esta tese foi construída no intuito de refletir sobre as experiências estéticas e memórias de (auto)formação narradas por um grupo de estudantes participantes do projeto Mobilizar-te, que se constituiu no período de 2008/2010. Os objetivos, neste contexto de investigação, buscaram descrever o processo que constituiu o projeto Mobilizar-te, identificar elementos estéticos na formação docente, compreender as narrativas discentes sobre o projeto Mobilizar-te e relacionar as contribuições/relações acadêmicas que estabeleceram com/ou para sua prática docente.

Ao ter claro o pressuposto da escolha metodológica a partir dos estudos autobiográficos, as respostas dos sujeitos estão atravessadas pela minha própria participação no processo, pois há uma percepção dos sentidos do que eu percebo nas narrativas. O ato de interpretação se interpenetra no ato vivido. Estou narrando uma história sob a minha percepção conjunta do que me foi narrado. Há uma implicação assumida. Nesse exercício me vejo como produtora de sentidos nas práticas docentes que compõem com os discentes a própria memória do Mobilizar-te. Isso corresponde a correr riscos e exigir um distanciamento.

Assim, as intencionalidades em torno desta escolha metodológica são descritas no capítulo 1, acrescentando o fato de haver apostas no processo de narrar as experiências como princípio de um processo formativo. Para além de ser um método, as narrativas autobiográficas representaram a própria substância de inspiração para o projeto Mobilizar-te, na medida em que os sujeitos buscaram em suas origens culturais o fundamento para seus projetos de ensino. Dessa forma, elencam a música, a fotografia, a festa e artefatos diversos das regiões em que os egressos viviam antes da Universidade.

Nesse protagonismo discente, a arte/educação é como um eixo do artefazer-se docente, como ato contínuo ao ensino. Essas memórias culturais perpassam por todos os materiais coletados, sejam nas entrevistas, nos relatórios de grupos ou nos depoimentos de acadêmicos em 2010, perfazendo um verdadeiro mosaico de sensações, sentimentos e presenças diversas.

As experiências estéticas com egressos e acadêmicos do Curso de Pedagogia da UFT, vividas no projeto Mobilizar-te, são fruto de amadurecimento de possibilidades e constâncias no sentir/fazer de uma docência cruzada com a força de composições dos encontros com discentes protagonistas e seus impulsos por produzir a si mesmos na formação universitária. As interpretações das respostas que apontam os acadêmicos e egressos ao descrever o Mobilizar-te destacam para a presença de algumas temáticas que foram descritas e analisadas no decorrer dos capítulos.

Essas temáticas agrupadas estão conectadas com os objetivos pretendidos com a escrita desta tese e sinalizam elementos estéticos na atitude e sensibilidade de ser professor, na compreensão da profissão como produtora de sentidos e presenças, na importância da diversidade cultural e a política na Universidade, na experiência de refletir sobre o que é arte na formação do pedagogo com a infância,

para além da arte, a presença da festa e, por fim, a crítica da experiência na perspectiva do tempo.

A seguir apresento uma síntese dos capítulos, procurando enfatizar as surpresas, revelações para a prática docente universitária e potencialidades na contribuição desta tese, bem como sugestões de novos estudos. Ao adentrar na leitura dos resumos das teses produzidas de 2007/2011 percebo uma verdadeira bricolagem em campos de estudos – antropologia, sociologia, filosofia, literatura – na formação de professores. Nessa leitura percebo duas vertentes presentes: a estética como método de experimentação e como ética da existência. Outro elemento importante é que não há consenso no sentido de engajamento dos estudantes na apreciação de obras de arte na tese de Vianna (2009), fato que me faz pensar nos discentes de Pedagogia: o que os move? Como é pensado o corpo? A arte ensina? Respostas que no decorrer da tese vão se aclarando.

Além das teses, percebo também na produção acadêmica, uma ausência dos discentes nas discussões sobre a formação, motivo que me faz retomar a pesquisa da dissertação produzida no mestrado, em que havia evidenciado pouca influência da vida universitária na memória dos docentes. Será uma relação que parece negar a experiência de si antes dos bancos escolares? Ou, ainda, um esvaziamento de espaços na formação para autorias? Esse mapeamento produzido sobre o que já existe, me ajudou a resistir ao aniquilamento da dimensão política da formação e à comunicabilidade de si, que é uma forma de expor uma profissão que é despida de inúmeras formas de regulação externa.

Descrevo o perfil dos egressos entrevistados em 2014, para compreender as fontes primeiras dos lugares, as pessoas e os tempos de formação, anterior à Universidade. As referências estéticas anunciadas são da ordem dos direitos culturais, alguns negados, e a memória da produção como positividade, presente na família e na escola. Os elementos formativos em jovens na composição do projeto Mobilizar-te ressaltam a diversidade cultural do lugar em que a prática docente está inserida, quando destaco o conceito de juventudes no plural, na compreensão de sujeitos sociais, que se tramam na própria história da Instituição UFT desde a sua origem.

Há um perfil que não se enquadra nos moldes de pesquisas observadas com estudantes universitários, à medida em que percebo não estarem tão absorvidos na lógica do mercado que tem produzido nos últimos anos o engessamento dos

espaços da universidade brasileira. Os egressos entrevistados, e os demais depoimentos de estudantes do período de 2008/2010, salientam suas escolhas profissionais e permanências na percepção de contradições da Universidade, mas aprenderam dentro dela a se conhecerem e a refletir sobre suas próprias origens. Nesse sentido, há vida nesse espaço formativo.

A Universidade é o espaço da contradição, como salienta Renato, é o encontro das águas, de efervescências e contatos. E a própria história dessa Instituição no Tocantins, é fruto do movimento estudantil da antiga UNITINS, que foi federalizada em 2003. Esse lugar da formação é, também, o lugar do desenvolvimento pessoal, salientado por tantos dos egressos aqui narrados. Desse testemunho de demandas, qual ressonância para pensar a prática docente universitária? Que indagações para meu *quefazer*? O espaço educativo para além da sala de aula me parece um indício de caminho, também observado por Ambroggi (2011) para experiências plurais, para ensinar algo que precisa ser inventado, principalmente numa profissão que lida prioritariamente com infâncias. Espaços em que o corpo seja convidado para entrar e desnudar-se de roupas prontas, moldes pré-concebidos. Há a necessidade de (des)vestir um corpo discente, para ampliação das possibilidades de criação. Não há pensamento sem corpo, como insinuo tantas vezes nesta tese.

Uma pausa para pensar o corpo pressupõe intervalos, pausas para aventurar-se numa estética do toque e na experiência como fator de formação. Assim os autores Dewey (1976, 1980), Larrosa (2005, 2004, 2001), Benjamin (1987, 1994, 2002) e Contreras (2010) me dão suporte para compreender processos educativos na qualidade e reverberação contínuas de aprender-se na formação de uma profissão. Há uma organicidade nesse contexto diverso da produtividade exigida pelo mundo da fábrica – necessidade de tempos lentos, ritmos de artesãos. Há um padecer em estar inserido nessa aventura de incertezas e inesperados. Esse acontecer é dinâmico, plural e recortado por inúmeras interferências de ordem externa aos sujeitos que a vivem. Existem desequilíbrios também pessoais que não podem ser afastados do movimento próprio docente.

Esse espaço social, por si só, já é uma ruptura com os fechamentos imobilizantes dos espaços construídos como educativos, na mesma medida da fábrica, do cárcere ou da privação de toda ordem de movimento. Até quando essa ausência de vida/movimento na formação de educadores? Os discentes em suas

demandas por pensar para “além de ser aluno” me fornecem campos promissores para novos coletivos em busca da ocupação de espaços para pensar práticas ético-estéticas na Universidade, num contexto de resistência ao aniquilamento da autoria discente/docente, talvez na necessidade de ruptura com a ideia de currículo pré-fixado.

Ao descreverem o processo da experiência do Mobilizar-te, esses jovens mostram-se surpreendidos pelos seus próprios resultados, na manifestação de orgulho pessoal e coletivo, na forma de acolhida pela teia e na conquista de espaços de manifestação impensáveis para um Curso de Pedagogia. Há uma ampliação na percepção de qualidade estética na medida dos avanços de protagonismos discentes, na elegância da construção de seus próprios materiais de ensino e na valorização do trabalho coletivo. A reação artística sugerida por Rivaldo em seu folder, no segundo Mobilizar-te, salienta a busca de espaços no entorno, na capacidade de oposição a uma inércia e estática da sala de aula. Uma estética do inusitado se aclara nos depoimentos e narrativas com algo contrário à lógica da anestesia nos espaços universitários.

Ao narrar os elementos estéticos presentes no projeto Mobilizar-te, os acadêmicos e os egressos, em suas avaliações, destacam materialidades percebidas nos ambientes, cenários, materiais diversos, como também a atitude de ocupação com satisfação, em que os deslocamentos são apreciados, bem como o envolvimento coletivo e as amizades. A positividade dos espaços na negação de um modelo imobilizador e a visualização de uma satisfação no ato do fazer algo traz ressonâncias para pensar o espaço escolar na inclusão da arte-movimento, no cultivar o desejo pelo prazer, no se *atentar* a arte, uma arte que faz parte da profissão de ser professor, pela sensibilidade e criação. Uma arte ensaio, não distante e não engessada em moldes pré-concebidos como erudita ou popular, mas apenas vital para nos tornarmos mais humanos em nós na relação de encontros, trocas, amizades, interações com poesia, música, dança, relaxamento, teatro, jogos e brincadeiras.

A profissão reconhecida como atividade sensível, que possui algo que foge do controle das regras pré-estabelecidas, no mistério do inusitado, no controle que desaparece na ação de lidar com o imprevisível. Esse movimento, retomado no tempo de sensações e lembranças, ao reviver as fotografias e vídeos anunciados pelos egressos, para além do vivido, na projeção de novas ações pedagógicas no

fazer docente como vias privilegiadas de expressão política, também no impulso do efêmero e na busca da surpresa no caminho. A perspectiva anunciada permite pensar na sensualidade dos elementos que educam a carne, no desejo de conquista de espaços próprios de expressão, construção de artefatos estéticos e na compreensão de uma docência produtora de fazer a si.

Acredito que assim posto, há uma negação de um consumo pronto de ideias, no compromisso de assumir uma profissão no estilo de conduzir as atividades coletivamente, na pesquisa produzida como esboço, rascunho de uma educação que pensa a integralidade do ser em formação.

O protagonismo discente manifesta-se na autoria dos movimentos organizados pelos acadêmicos, nas relações estabelecidas de autonomia na produção de fazer algo distinto, produto de pesquisa e elaboração de cenários, ambientes, próprios para o aconchego, para o encontro de pares, no compartilhar experiências de si. Algo especial no inusitado que acontece aos acadêmicos, no testemunho da memória, no espaço de seis anos do projeto. As narrativas cruzadas no tempo são ecos e ressonâncias de risos, palavras cantadas, poesia, música, dança, rodas e festa. Há uma mistura de ritmos, sons inaudíveis, uma recepção pela troca, sintonia e intervenção social no agir em comunidade, em festa, movimento próprio de tomar a vida nas próprias mãos, algo percebido no trabalho de mestrado nas noites do Brooklyn no ensino noturno.

A ação educativa é projeção, acúmulo de sentidos e presenças, pois a formação/desenvolvimento acadêmico com a(s) infância(s) passa pela experiência da arte no corpo *herido de realidad* e na percepção de sabotagens por parte do adulto na intervenção com crianças. Todos nós vivemos isso. Trata-se de (des)vestir um corpo nas suas vestes de projeções de outros. A reflexão na ação de pensar as manifestações dos desenhos infantis e seus desconhecidos caminhos no mundo próprio de ser criança faz o pensamento transbordar pela *estesia* na ampliação de possibilidades e potência da ação educativa.

Os corredores percorridos lembram espaços nutridos de autoformação, apropriação de uma forma de ação, que inspira a profissão, sendo reconhecida como agregadora de sentidos, pela presença de materialidades: ambientes, recepção, atitudes, exposição de si, por espaços democráticos de expressão. Os mesmos corredores que me levam à escola pública de 2000, onde percebi que a necessidade de encontros pulsava numa escola rica de perspectivas de lidar com

jovens no reconhecimento de suas linguagens como fator de formação. Aproximações, continuidades, semelhanças com jovens estudantes e suas peculiaridades, singularidades da diferença numa região deste país repleto do diverso, “ferido” pela diversidade, posto que não é uma percepção simples, mas cheia de complexidade, nuances, aparências, imposições de culturas consideradas majoritárias e “verdadeiras”, em contraposição com uma cultura desvalidada.

Os egressos reconhecem a diversidade na ação do Mobilizar-te no tratar com os estereótipos de culturas, no trato com a cultura infantil, via arte – uma arte ensaio, uma arte diversa da arte distante da cultura popular com seus imensos artefatos e linguajar, em terras de uma riqueza imensa de linguagens e povos. Ao estar nesse lugar de desafiar o sério na conduta de uma formação, na ironia da quebra de uma estática da sala de aula, apropriações foram destacadas, tanto em sentido de aprendizagens de si, quanto nas manifestações do Curso que eram inexistentes. Os espaços ampliados de ação ganham dimensões de fluxos infantis e presenças comunitárias dentro da Universidade, professores, músicos, estudantes de grupos sociais e familiares.

O movimento, dito envolvente, capturou os acadêmicos no entrecruzamento de áreas distintas e fecundas. Aqui, uma ampliação do campo da estética sugerida por Welsch (1995, 1997, 2007) para dimensões transculturais, em que os conhecimentos se interpenetram e se complementam. As afinidades destacadas por egressos que salientam positivities da estética do brincar, do jogo e da festa, em que os cenários ganham marcas de um currículo nas próprias mãos, sem o controle docente do quefazer. Nesse encontro fecundo não há hierarquias, mas compartilhamentos de uma forma de ser profissional na troca.

O controle de si mesmo nas ações do Mobilizar-te podem dar sinais de vitalidade de espaços formativos não engessados pela burocracia, pela reflexão na ação de sua obra de arte, que assume junto com o jogo a inutilidade essencial na leveza de ser contramão ao mercado de produção em massa das subjetividades. Esse ensaio de potência, na liberdade de expressão, ganha dimensões de ato político na Universidade enquanto uma política cultural a ser conquistada e esse processo está relacionado com uma prática de concepção de vida, como ação pública que valorize os professores.

Percebo que existem modificações de contextos universitários, especificamente na UFT, desde o começo da proposta do projeto Mobilizar-te até os

dias de hoje, não só no aspecto quantitativo de número de alunos e cursos, mas principalmente, na qualidade dos espaços educativos. A presença dos novos Cursos de Artes e Filosofia trouxeram para o Campus de Palmas um novo movimento discente, salientado por quatro dos alunos egressos entrevistados quando dizem que existem atividades sendo realizadas que dão a impressão de vida pulsante. Fato que percebi nos corredores do Bloco A e dos prédios do Reuni, local dos novos cursos de Artes e Filosofia, em que há valorização da expressão acadêmica, trasbordando de elementos próprios de produção de sentidos.

Em que pese que toda a UFT seja ainda recente – fundada em 2003 – existe uma atmosfera propícia para novos acontecimentos a partir de demandas dos próprios discentes, haja vista as reuniões dos estudantes de Pedagogia Parfor, que solicitam da Universidade algo a mais da formação acadêmica, encontros, debates, cinema, mostras e aulas passeio. Apenas como registro de uma passagem importante, foi a organização pela Coordenação do Curso de Pedagogia –Parfor, de uma Roda de Conversa com o grupo Os Cabrones, jovens rapazes que produzem o fanzine Nonada, sobre estética, quadrinhos, escola básica e experiências escolares com desenhos. Esse evento aconteceu no período de janeiro de 2014, no auditório central da UFT – CUICA – com todos os acadêmicos dos Cursos Parfor (licenciaturas de Artes, Pedagogia, Matemática, Sistema de Informação).

Essa observação de ampliação de espaços para debates da formação, incluindo a experiência estética, é a concretização de possibilidades da narrativa de uma experiência, contada seis anos depois, mesclada com escritas em tempos diversos, na própria *volta da esquina*, pois houve conquistas neste período, consolidando as manifestações de autorias inexistentes há poucos anos atrás. Autoria na presença de um aluno egresso do Curso de Pedagogia na mesa do debate, produtor e participante do Grupo Os Cabrones, também participante desta pesquisa.

O espaço físico existente no “Hall” da biblioteca, conforme salientado por Roberto, sendo aberto e local de circulação ampla de todos acadêmicos do Campus, se constitui em importante potencial para encontros, local de eventos, circulação e comunicação de mostras e feiras livres, como também circulação de ideias e debates. Esta constatação é importante para mostrar o processo de existência num período de tempo, em que essa tese se constituiu como testemunho também de lacunas, ausências e agora de algumas ressonâncias em termos de mudanças

percebidas. O que foi incorporado na vida dos acadêmicos de Pedagogia, como possibilidade de se perceber como participante de uma Cultura Universitária constituiria outro estudo a ser desenvolvido, através de observações de atos, atitudes e movimentos discentes a partir dessa constituição atual da Universidade. Outra questão que mereceria estudo pertinente relaciona-se ao lugar ocupado por uma presença masculina na docência. A demanda por espaços de trabalho ou um primeiro acesso à vida profissional parece ser uma preocupação dos egressos entrevistados.

Nóvoa (1992, 1995, 2010, 2011, 2012), Vieira (2013) e Marcelo (2009) salientam em suas investigações aspectos da cultura profissional não desvinculada com a pesquisa de si e com a colaboração dos pares, a experiência da ação como constructos de uma relação com os saberes. Para conhecer uma profissão, não basta excesso de informações, há necessidade de sintonia entre desejos, motivações e controle do seu fazer, manifestados aqui nos protagonismos discentes pela estética do impulso a si e aos outros.

Uma cultura do inusitado, do não existente, do que não está previsto nos manuscritos, do que pode ser sentido como “ferido de realidade” como lembra Larrosa (2001, 2004, 2005), e em busca de algo que me passe como constância de ensaios entre possibilidade de existência, portanto, numa relação ética de compromisso com a presença do pensar por si, na comunicação e produção de algo impensado.

Para vencer uma pedagogia burocrática, Nóvoa contrapõe-se na medida em que pensa “iluminações”: também poderiam ser inspirações baseadas em Benjamin, na presença de uma cultura profissional com uma situação semelhante aos usados nos cursos da área da Saúde, em que há uma pedagogia situacional, nos estudos de caso e simulações de situações de ensino. Da mesma forma acredito nesse caminho marginal, ao percorrer os corredores, ao ocupar lugares de uma nova “gramática pedagógica” no dizer de Vieira (2013).

O engessamento de práticas viciadas e mutiladoras de processos de invenção de si foi destacado como contramão nos atos propulsores de qualidade do Mobilizar-te, assim como os cuidados com os cenários educativos, os ambientes de convivência e as trocas entre pares. Estes aspectos afirmados como espaços democráticos de expressão e vida.

O que os egressos aprenderam com o Mobilizar-te? Aprenderam a pensar na arte para além da arte dita como distante da vida, mas algo que os transforma, reinventa. A experiência narrada evidencia a valorização do encontro, do trabalho coletivo, que não apaga os aspectos pessoais, mas agrega conhecimentos da produção de jovens sobre si, que levam a sério a tarefa de projetar espaços de criação com a festa, com o riso e alegria de estar juntos. Essa interatividade no processo educativo, como princípio da experiência, é destacada por Dewey (1976, 1980), como ação inseparável da descoberta, lembrando aspectos semelhantes à produção artística. A percepção evidenciada por egressos que destacam incrementos de sensibilidade para lidar com infâncias, como um diverso de mim, como algo que pressupõe leveza na conduta sem contrapor rigor na pesquisa de elementos que agregassem valores aos participantes. Ampliação para campos desconhecidos, até então. A inclusão dessa percepção na memória de um fazer profissional modificará práticas docentes?

Isso já seria outra tese, mas apenas como sinalização de caminhos, ainda desconhecidos, sigo os rastros deixados por Patrícia, Rosane, Roberto e Joice. Esses egressos pontuam a existência de ressonâncias nas práticas pedagógicas com crianças a partir do Mobilizar-te, como ganhos de outros olhares para o currículo na inclusão de elementos como o movimento, a arte e o imprevisto, antes de forma impensada.

Essa centralidade da inclusão de elementos estéticos pontuados nas atividades artísticas, como sensibilidade de ser professor, demarca o lócus da formação acadêmica como resistência a um enquadramento funcional, de conformidade com os gerenciamentos atuais em que se transformou a vida universitária. É o teor substancial da materialidade das escolhas e intencionalidades de um fazer, não separado de seu criador, pensar caminhos por suas próprias mãos, é um sentir/fazer, também presente numa obra de arte. A docência é arte?

Em trabalho encomendado em 2000, para a Anped, Clarice Nunes escreve “Poesia da Ação” em homenagem a Anísio Teixeira, onde situa algo que considero fundamental para a prática docente também presente num trabalho de criação artístico: “a formação da opinião pública no combate aos dogmas, medos, preconceitos e aos fanatismos de toda espécie”. Essa comunicação pública atravessa fronteiras disciplinares, faz ventilar os poros e sótãos de uma profissão crivada de olhares sobre si. Outro olhar sobre si mesma, na aventura de descobrir-

se capaz de sensibilizar, tocar, prender na teia – no sentido de aconchego – pareceu possível a partir da experiência do Mobilizar-te.

Essas possibilidades postas encaminham a experiência estética do Mobilizar-te como dispositivo de formação nos atos de sala de aula, na sensibilização de uma profissão que é afrontada por imensos paradoxos de overdoses de condutas externas ao mesmo tempo em que produz uma anestesia dos sentidos de caminhos na contramão. Além disso, anuncia-se no ato de comunicação de uma profissão como atividade sensível no testemunho de intervenções discentes.

Quantos lados permitem percorrer um corredor? Passagem para rua, sala de aula, auditório, permanecer no próprio não lugar. Trajetórias ímpares, únicas e coletivas. No fim do corredor há uma saída. Para uns circulação, para outros buscas. Em ambos há encontros de possibilidades, aprendizagens no reconhecer a arte como área de conhecimento, na importância do corpo, numa estética tácita de aprender em movimento, na ação de intervenção coparticipante, no reconhecer que o processo de aprender requer sensibilidade de escuta, cuidado, como instância da diversidade do lugar social, portanto, ato político de perceber o acaso nas relações de criação e atuação pedagógica importância do encontro no processo de aprendizagem, exposição de si nas atividades comunicativas e compartilhadas. Há o dobrar uma esquina, na volta ao mesmo ponto de partida. Andar a esmo, desnudar as paredes de infinitas manifestações, trocar as faces de quem vê, observa. Fenômeno paradoxal dos inversos dentro do mesmo acontecimento.

Ao interromper esta narrativa, nada é concluído, nada é finalizado. Fica em aberto o desejo de compartilhamento da paixão de e fazer algo com nossas próprias mãos, continuando a remar contra a corrente objetivando soltar as amarras de cadeiras enfileiradas e engessamento do processo de formação. “Se ao menos um avião entrasse por uma janela e saísse por outra” como me sinaliza Quintana, quem sabe a mesmice do pronto/ do pré-estabelecido se transformasse em arte, prazer, liberdade, curiosidade, inspiração...

Fica meu crédito no coletivo, na transversalidade estética/ética para trabalhar por uma educação de movimento, interação, inserção, criadora COM suas criaturas; uma educação humana, não descartável.

Referências

ABRAHAO, Maria Helena M. B. (Orgs). **Dimensões Epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto)biográfica**. T. II Porto Alegre: EDIPUCRS; Natal: EDUFRN, 2012.

_____. **A Aventura (auto)biográfica: teoria e empiria**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

_____. Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. **História da Educação**, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, n. 14, p.79-95, set. 2003.

AGUIAR, Maira Pêgo de. **A Constituição do Sentido Estético de Alunos do Curso de Pedagogia**. 2010. 217p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, 2010.

ALANEN, L. Estudos feministas/estudos da Infância: paralelos, ligações e perspectivas. In: CASTRO, L. R. **Crianças e jovens na construção da cultura**. Rio de Janeiro: Nau/Faperj, 2001. p.69-92.

AMBROGI, Ingrid Hötte. Reflexões sobre os usos do espaço como garantia para a criação de meninos e meninas pequenas. Dossiê. Interlocução possível: arte e ciência na educação da pequena infância **Pro-Posições**. Campinas, v. 22, n. 2 (65), p. 63-73, maio/ago. 2011. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v22n2/v22n2a02.pdf>>. Data de acesso: 16.03.2014.

ARAGON, Sandra Maria Cristino Nogueira de Aguiar. Cultura Material: a emoção e o prazer de criar, sentir e entender os objetos. In: Pierre Bourdieu. O autor do século. **Cultura Vozes**, n.4, ano 97, volume 97, 2003. p.62-69.

ARFUCH, Leonor. La esfera íntima contemporânea: espacios y narrativas. In: SOMMER, Luís Henrique e BUJES, Maria Isabel Edelweiss (Orgs). **Educação e cultura contemporânea. Articulações, provocações e transgressões em novas paisagens**. Canoas: Ed. ULBRA, 2006. p.109-117.

ARRUDA, Marcos; BOFF, Leonardo. **Globalização: desafios socioeconômicos, éticos e educativos**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BACHELARD, Gaston. **Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

BALINHAS, Vera Lúcia Gainssa. **Jovens e a Produção de subjetividades: vidas na festa, vidas na escola**. 2013. 247 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2013.

BANKS, Marcus. **Dados Visuais para Pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BARROS, Manoel de. **O livro das Ignoranças**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1994.

BASTOS, Ronaldo da Silva. **Dicionário Língua Portuguesa**. Blumenau: Starke Design Editora, 2009.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George (ED.). **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som**. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. **A arte da vida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. 3ed. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2011.

_____. **Magia e técnica, arte e política**. Ensaio sobre Literatura e história da cultura. 3.ed. Obras escolhidas. Volume 1. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

_____. **Magia e técnica, arte e política**. Ensaio sobre Literatura e história da cultura. 7 ed. Obras escolhidas. Volume 1. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

_____. **Magia e Técnica, arte e política**. Ensaio sobre literatura e história da cultura. Obras Escolhidas. Volume 1. São Paulo: Brasiliense, 3.ed., 2007.

BERKENBROC-ROSITO, Margaréte May. O Regime da esteticidade em Freire. Para uma Pedagogia imaginal na arte da História tecida em retalhos. **Debates em educação**, Maceió, vol.2, n.3, p.1-17. Jan/jun. 2010.

BERNARDI, Claudia Maria C. do Nascimento. **O Lugar da Ética na Formação do Psicólogo: cuidado e autopoiese**. 2010. 173f. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2010.

BITTENCOURT, Luciana Aguiar. Algumas considerações sobre o uso da imagem fotográfica na pesquisa antropológica. In: FELDMAN-BIANCO, B. e MOREIRA LEITE, M. **Desafios da Imagem** – fotografia, iconografia e vídeo nas Ciências Sociais. Campinas: Papirus, 1998.p.197 a 212.

BOGDAN, Roberto C. e BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto. Portugal. Porto Editora, 1994.

BOLÍVAR, Antonio; DOMINGO, Jesús. La investigación biográfica y narrativa em Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual [112 párrafos]. Forum Qualitative Sozialforschung / **Forum: Qualitative Social Research**, 7(4), Art. 12, 2006. Disponível em: <<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0604125>> Acesso em: 13.04.2012.

BORGES, Márcia de Castro. Imagem, memórias e identidades. In: VON SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes; PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro (Orgs.). **Educação Não-formal**. Cenários de Criação. Campinas, SP: Editora da Unicamp/Centro de Memória, 2001.

BRANDÃO, Sílvia Regina. O percurso formativo de jovens na sociedade contemporânea. **PSICOLOGIA USP**, São Paulo, 19(4), p.455-466, outubro/dezembro 2008.

BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Sociedade, Educação e Cultura(s). Questões e propostas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

CARVALHO, Claudia Fenerich de. **A Teoria discursiva de Habermas como parâmetro da formação prática – ética, moral e política – na escola hoje**. 2011. 189f. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2011.

CEVIDANES, Maria Eneida Furtado. **A realização curricular cotidiana: uma ecologia de saberes-fazer-poderes**. 2009. 320f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, 2009.

CHAIGAR, Vânia Alves Martins; ROCHA, William Martins da. **Cartografando a geografia no cotidiano escolar**: um exercício de protagonismo discente e autonomia docente na formação inicial de professores. ENPEG. Anais do 10 Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia. 30 de agosto a 02 de setembro de 2009. Porto Alegre.

CHAIGAR, Vânia A. M. **Com quantos Nós se faz um ReDE?** Um estudo sobre formação de professores/as no chão de Escolas Públicas pelotenses. 2008. 258f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Vale do Rio do Sinos, São Leopoldo, 2008.

CHAMBOREDON; J. PRÉVOT; J. O ofício da criança. Definição social da primeira infância e funções diferenciadas da escola maternal. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n.59, p.32-56, nov. 1986.

CINTRA SILVA, Simone Cristiane Silveira. **Narrativas poéticas autobiográficas**: (auto) conhecimento na formação de educadores. 2010. 150p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, 2010.

CONTRERAS, José. Pedagogias de La experiencia y la experiencia de la pedagogia. In: CONTRERAS, José y PERES de LARA, Nuria (Orgs). **Investigar La experiencia educativa**. Madrid: Morata, 2010. p.241-271.

CONTRERAS, José y PERES de LARA, Nuria (Orgs). **Investigar La experiencia educativa**. Madrid: Morata, 2010.

CORA CORALINA. **Contas de dividir e trinta e seis bolos**. São Paulo: Global Editora, 2011.

CORREIA, Paulo Petronilio. Agô, **Orixá! Gestão de uma jornada afro estética-trágica**: o relato de um aprendizado e de uma formação pedagógica vivida no

candomblé.2009. 264f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

COSTA, Maria Zenilda. **A Produção de saberes em espaços e tempos de aprendizagem colaborativa na formação e no trabalho com arte-educação nas escolas**. 2009. 263f.Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Ceará, 2009.

COSTAS, Ana Maria Rodriguez. **As contribuições das abordagens somáticas na construção de saberes sensíveis da dança**: um estudo sobre o projeto Por que Lygia Clark? 2010. 310f.Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, 2010.

CUNHA, Maria Isabel da. (Org.). **Trajetórias e Lugares de Formação da Docência Universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES, CNPQ, 2010.

_____. **O Professor Universitário na transição de paradigmas**. Araraquara: JM Editora, 1998.

_____. A Didática como Construção: aprendendo com o fazer e pesquisando com o saber. In: SILVA, Aida Maria Monteiro et.al. (Org.). Educação Formal e não formal, processos formativos, saberes pedagógicos: desafios para a inclusão social. Recife: **XIII ENDIPE**, 2006. p. 485-503.

_____ (et al). Autonomia e autoridade em diálogo com a teoria e a prática: o caso da profissão docente. **Educação**, UFSM, v.29, n.2, p.67-84. 2004.

CUNHA, Maria Isabel da; CHAIGAR, Vânia Alves Martins. A dimensão da escrita e da memória na formação reflexiva de professores: dois estudos em diálogo. In: FERREIRA, Márcia Ondina Vieira; FISCHER, Beatriz T. Daudt; PERES, Lúcia Maria Vaz. (Orgs). **Memórias docentes. Abordagens teórico-metodológica e experiências de investigação**. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro, 2009.p.119-140.

DAL'IGNA, Maria Cláudia. Grupo Focal na pesquisa em educação: passo a passo teórico-metodológico. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAISO, Marlucy Alves.(Orgs). **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p.195-2017.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n.24, p.40-52, Set./Dez.2003

DELEUZE, Gilles. **Francis Bacon: lógica da sensação**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007. Disponível em <<http://pt.scribd.com/.../Gilles-Deleuze-Francis-Bacon-Logica-Da-Sensacao>>Acesso em: 18/10/2012.

DELGADO, Ana Cristina Coll. Estudos socioantropológicos da infância no Brasil: caminhos, problematizações e diálogos. In: FILHO MARTINS, A. & PRADO, P. **Das**

pesquisas com crianças à complexidade da infância. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. p.181-210.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MÜLLER, Fernanda. Dossiê Sociologia da Infância: Pesquisa com crianças (Apresentação). **Educação e Sociedade**, Campinas, v.26, n.91, p.351-360, maio/ago. 2005.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Prefácio. In: ABRAHAO, Maria Helena M. B. (Orgs). **Dimensões Epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto)biográfica.** T. II Porto Alegre: EDIPUCRS; Natal: EDUFRN, 2012.

DEMO, Pedro. **Educar pela Pesquisa.** 3 ed. Campinas: Autores Associados, 1998.

DEWEY, John. A Arte como experiência. In: **Os Pensadores.** p.87-105. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

_____. **Experiência e educação.** 2ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1976.

DIMENSTEIN, Gilberto. **O mistério das bolas de gude.** Histórias de humanos quase invisíveis. Campinas, SP: Papirus, 2006.

DOMINICÉ, Pierre. O Processo de Formação e alguns dos seus componentes relacionais. In: NÔVOA, Antônio, FINGER, Mathias (org.). **O método (auto)biográfico e a formação.** Natal, EDUFRN; São Paulo, PAULUS, 2010.p.83-95.

DONZELOT, J. A conservação das crianças. In: DONZELOT, JACQUES. **A polícia das famílias.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 2ed., 1986. p.15-48.

DORNELES, Malvina do Amaral. Disposições ético-estético-afetivas e desafios teórico-metodológicos na pesquisa em educação. Anais da 26 Reunião da Anped. Disponível em:<www.anped.org.br/reunioes/26/outrostextos/semalvinadorneles.docsimilares> Acesso em: 08/09/2012.

DUARTE JR, João Francisco. Entrevista João Francisco Duarte Júnior. **Revista Contrapontos** - Eletrônica, Vol. 12, n.3, p.362-367, set./dez. 2012.

_____. **O sentido dos sentidos. A educação (do) sensível.** 3ed. Curitiba-PR: Criar Edições Ltda, 2004.

ENRICONE, Délcia. (Org.) **Educação: vivências e projetos.** Porto alegre: EDIPUCRS, 1993.

FARIA, Lessandra Ancona de. **Teatro na Formação de Educadores:** o jogo teatral e a escrita dramatúrgica. 2009. 120f. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2009.

FARINA, Cynthia. Políticas do sensível no corpo docente - Arte e Filosofia na Formação Continuada de professores. **Revista Thema.** v.7, n.1, p.01-13, 2010.

Disponível em: <<http://revistathema.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/11/5>>
Acesso em: 20/04/2011.

_____. Formação estética e estética da formação. In: FRITZEN, Celdon; MOREIRA, Janine. (orgs.). **Educação e arte**. As linguagens artísticas na formação humana. Campinas: Papirus, 2008.p.95-107.

_____. **Arte, cuerpo y subjetividad**. Estética de La formación y pedagogía de las afecciones. 2005. 406f. Tese (Doutorado em Ciências da Educação).Programa de Doctorado Educación y Democracia, Facultad de Pedagogía, Universidad de Barcelona, 2005.

FAZENDA. Ivani Catarina (Org). Avaliação e interdisciplinaridade. **R. Interd.**, São Paulo, v.1, n.0, p.01-83, Out. 2010. Disponível em: <<http://www4.pucsp.br/gepi/>>
Acesso em: 23.06.2014.

_____. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2003.

_____. (Org.) **Novos enfoques de pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. **Interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. 2ed. São Paulo: Edições Loyola, 1993.

FERREIRA, Márcia O. V.; KLUMB, Márcia C. V. Vozes morais e representações de gênero entre sindicalistas docentes. In: SILVA, Márcia Alves da; MEIRA, Mirela Ribeiro (orgs.). **Mulheres trabalhadoras; olhares sobre fazeres femininos**. Pelotas: Editora da UFPel, 2012. p.37-65.

FERREIRA, Márcia Ondina Vieira; FISCHER, Beatriz T. Daudt; PERES, Lúcia Maria Vaz. (Orgs). **Memórias docentes. Abordagens teórico-metodológica e experiências de investigação**. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro, 2009.

FERREIRA, Márcia Ondina Vieira. Mas, afinal, para que interessam a um cigano as equações?. In. GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha B. Gonçalves e. **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. 2 ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2006. p.95-106.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Docência, cinema e televisão: questões sobre formação ética e estética. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, vol.14, n.40, p.93-102. jan./abr. 2009.

FLEURI, Reinaldo Matias. (Org.) **Educação Intercultural**. Mediações necessárias. Rio de Janeiro: DP&A editora. 2003.

FOUCAULT, Michel. **Ética, Sexualidade, Política**. Coleção Ditos & Escritos, 2ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

_____. **História da Sexualidade, 3: O Cuidado de si.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

FREIRE, Paulo. **Educação & Atualidade Brasileira.** São Paulo: Cortez Editora; Instituto Paulo Freire, 2001.

_____. **Pedagogia da Indignação.** Cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia da Autonomia.** Saberes necessários à prática educativa. 7.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. **Pedagogia da Conscientização.** Um legado de Paulo Freire à formação de professores. 2ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

FURTADO, Janaina Rocha. Tribos urbanas: os processos coletivos de criação no graffiti. **Psicologia & sociedade**, v.24, n.1, p.217-226, 2012.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços.** 4ed. Porto Alegre: L&PM, 1995.

GALEFFI, Dante Augusto. Estética e formação docente: uma compreensão implicada. **Debate na UFBA**, 2009. Disponível em: <<http://www.rascunhodigital.faced.ufba.br/ver.php?idtexto=201>> Acesso em: 23.06.2011.

GALLO, Silvio. Cuidar de si e cuidar do outro: implicações éticas para a educação dos últimos escritos de Foucault. In: GONDRA, José; KOHAN (orgs.). **Foucault 80 anos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p.177-189.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W. e

_____. **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som.** 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. p.64-89.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas.** Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GOBBI, Marcia e RICHTER, Sandra. Dossiê. Interlocução possível: arte e ciência na educação da pequena infância. **Pro-Posições**, Campinas, v.22, n.2(65), p.15-20, maio/ago. 2011. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v22n2/v22n2a02.pdf>> Acesso em: 16.03.2014.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha B. Gonçalves e. **Experiências étnico-culturais para a formação de professores.** 2 ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2006.

GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e o futuro social. **Revista Brasileira de Educação**, v.12, n.35, p. 241-252, maio/ago. 2007.

GOODSON, Ivor F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A.(Org.). **Vidas de professores.** 2ed. Porto: Porto editora, 1995.p.65-78.

GRUNDY, Shirley. Masalla de la profesionalidad. In: CARR, Wilfred (Org.). **Calidad de la enseñanza e investigación-acción**. Sevilla: Díada Editora S.L, 1993. p.65-85.

HART, Keith. Antropologia da internet. **Horizontes antropológicos**, v.10, n.21, p.15-40, 2004.

HERMANN, Nadja. **Autocriação e horizonte comum**. Ensaios sobre educação ético-estética. Ijuí: Editora Ijuí, 2010.

HOHLFELDT, Antonio. **Velhinho que virou criança**. São Paulo, SP: Mercado Jovem, 2006.

JOBIM E SOUZA, Solange; PEREIRA, Rita Marisa Ribes. Infância, Conhecimento e Contemporaneidade. **21ª Reunião daAnped**, Caxambu,1998.

JOSSO, Marie-Christine. Da formação do sujeito... Ao sujeito da formação. In: NÓVOA, Antônio, FINGER, Mathias (org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, EDUFRRN; São Paulo, PAULUS, 2010.p.61-79.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin. W. Entrevista Narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. (ED.). **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som**. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. p.90-113.

KINCHELOE, Joe L.; BERRY, Kathleen S. **Pesquisa em Educação: Conceituando a bricolagem**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

KRAMER, Sonia; JOBIM E SOUZA, Solange. (Orgs.). **Histórias de professores**. Leitura, escrita e pesquisa em educação. São Paulo: Ática, 1996.

KRAMER, Sonia. Infância e Educação: o necessário caminho de trabalhar contra a barbárie. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel; NUNES, Maria Fernanda; GUIMARÃES, Daniela. (Org.) **Infância e Educação Infantil**. 6.ed. Campinas, SP: Papirus, 2007. p.269-280.

KREUTZ, José Ricardo. **Resistir, Problematicar e Experimentar como Desdobramentos do Aprender**. 2009. 172f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2009.

KUNZ, Elenor (org). **Educação Física**. Ensino e Mudança. 3. ed. Ijuí: Ed. Ijuí, 2004.

_____. **Didática da Educação Física**. 3. ed. Ijuí: Ed. Ijuí, 2005.

LACERDA, Leonardo Lincoln Leite de. Museu e *marketing*: elementos para a formação/atuação dos profissionais do lazer? **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v.29, n.3, p.57-74, maio 2008.

LAGO, Clenio. **Experiência estética e formação**: articulação a partir de Hans-Georg Gadamer. 2011. 120f. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2011.

LANIER, Vincent. Devolvendo arte à arte-educação. In: BARBOSA, Ana Mae (org.) **Arte-educação**: leitura no subsolo. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.p.42-55.

LARA, Larissa Michelle; PIMENTEL, Giuliano Gomes de Assis. Resenha do livro Os Jogos e os Homens: a Máscara e a Vertigem, de Roger Caillois. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 27, n.2, p.179-185, jan. 2006.

LARROSA, Jorge Bondia. Herido de realidad y en busca de realidad. Notas sobre los lenguajes de la experiencia. In: CONTRERAS, José; PERES de LARA, Nuria (Orgs). **Investigar La experiencia educativa**. Madrid: Morata, 2010.p.87-116.

LARROSA, Jorge. **Experiencia (y alteridad) em educación**. Primera clase Del Postgrado virtual “Experiencia y alteridade en ducación”. FLACSO, Argentina. Buenos Aires, 2005.

_____. Notas sobre Narrativas e identidade (Prefácio) In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org). **A Aventura (auto)biográfica**: teoria e empiria. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p.11-22.

_____. **Pedagogia Profana**. Danças, piruetas e mascaradas. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LAZZAROTTO, Gislei Domingas Romanzini. **Pragmática de uma língua menor da formação em psicologia**: micropolítica de um diário coletivo. 2009. 123f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

LEITE DA SILVA, Marcos Roberto. **Ética, estética e experiência formativa**: possibilidades da Bildung no presente. 2009. 142f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Campus Marília, 2009.

LEITE, Denise. O futuro do hoje e os estudantes. In: PEIXOTO, Maria do Carmo Lacerda (org.). **Ensino Superior**: Convergências e tensões o campo da formação e do trabalho docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p.553-572. (livro 4) [online] Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/endipe/livros/Livro_3.PDF> Acesso em: 25/02/2014.

LEITE, Denise et. al (Org.). Inovação como fator de revitalização do ensinar e do aprender na universidade. In: **Pedagogia Universitária**. Conhecimento, ética e política no ensino superior. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 1999. p.63-78.

LISPECTOR, Clarice. **Uma aprendizagem ou o Livro dos Prazeres**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LOIZOS, Peter. Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa. In: BAUER, Martin W. e GASKELL, George. (ED.). **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som**. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. p.137-155.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Arte e inquietudes estéticas para a educação. In. PASSOS, Máílsa Carla Pinto; PEREIRA, Rita Marisa Ribes. **Educação Experiência estética**. Rio de Janeiro: Nau, 2011. p.39-52.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Amizades: o doce Sabor dos Outros na docência. **Cadernos de Pesquisa**, v.39, n.138, set./dez. 2009.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa implicada. Pertencimento, criação de saberes e afirmação**. Série Pesquisa. v.21. Brasília: Líber Livro Editora, 2012.

_____. **Atos de currículo. Formação em Ato?** Para compreender, entretecer e problematizar currículo e formação. Ilhéus, Bahia: Editus, 2011.

_____. **Etnopesquisa crítica, Etnopesquisa-formação**. 2ed. Série Pesquisa, v.15, Brasília: Líber Livro Editora, 2010a.

_____. **Compreender/mediar a formação: o fundante da educação**. Brasília: Líber Livro Editora, 2010b.

_____. **Currículo**. Campo, conceito e pesquisa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MAIOLI, Edilene Eunice Cavalcante. **Quem Tem Medo da Universidade?** Novas possibilidades e outras culturas acadêmicas na formação do professor em exercício. 2009. 136f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia, 2009.

MANZANO, Cinthia Soares. A formação de professores na Revista Brasileira de Educação (1995 – 2005): uma breve análise. **ANPED**, GT 08, 2008.

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**, n.8, p.7-22, 2009. Disponível em: <<http://sisifo.fpce.ul.pt>> Acesso em: 08/03/2014

MARTINS, Denise A. A. **Trabalho coletivo, professoras e identidades na trajetória da investigação escolar**. 2000. 238f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação, PUC/RS, 2000.

MARTINS, D. A. A.; CHAIGAR, V. A. M.; REDIN, Marita M. Bordados e bordadeiras...histórias de vida e vida das histórias no artesanato da docência e da formação de professores no sul do Brasil. 2006. Salvador. II Congresso Internacional sobre pesquisa (auto)biográfica: tempos, narrativas e ficções: a invenção de si. Salvador: Eduneb, 2006.

MARTINS, José de Souza. **Sociologia da Fotografia e da Imagem**. São Paulo: Contexto, 2009.

MARTINS, Mirian Celeste. Entrevistas: a inquietude de professores-propositores. **Revista do Centro de Educação**, v.31, n.2, 2006. Disponível em <<http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2006/02/a2.htm>> Acesso em: 23/04/2010.

MASCARENHAS, Fernando. O pedaço sitiado: cidade, cultura e lazer em tempos de globalização. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v.24, n.3, p.121-143, maio 2003.

MATEU CABOT. La 'redefinición postmoderna' de la estética. A propósito de La propuesta de Wolfgang Iser. **Taula Quaderns de Pensament**, n.33-34, p.223-232, 2000. Disponível em: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=39833>> Acesso em: 20/01/2013.

MATURANA, Humberto. **A ontologia da Realidade**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

MIDDLEJ SILVA, Jussara Almeida. **A Investigação-ação Educacional e as Ações de Linguagem como Princípios Formativos do Ser Professor**. 2008. 296 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia, 2008.

MILLS, C. Wright. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

NASCIMENTO, Nivia Margaret Rosa. **O desenvolvimento profissional de professores: a arte de inventar-se e fazer história, mediante narrativas autobiográficas**. 2011. 164f. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2011.

NORNBERG, Marta. Cuidar e Educar. Jeitos de dizer o trabalho docente feminino enquanto *gostar de crianças*. IN: SILVA, Márcia Alves da; MEIRA, Mirela Ribeiro (orgs). **Mulheres trabalhadoras**. Olhares sobre fazeres femininos. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária – UFPel, 2012. p.183-208.

_____. **Palpitações Indizíveis**. O Lugar do Cuidado na Formação de Professores. 2008. 176f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008.

NÓVOA, António. Pedagogia Universitária: já estamos no século XXI ou ainda não? Conferência proferida na abertura do **VII Congresso Iberoamericano de Docência Universitária** – Ensino Superior – Inovação e qualidade na docência, de 24 a 27 de junho de 2012. Porto, Portugal.

NÓVOA, António; GANDIN, Luís Armando; ICLE, Gilberto; FARENZENA, Nalú; RICKES, Simone Moschen. Pesquisa em educação como processo dinâmico, aberto e Imaginativo: uma entrevista com António Nóvoa. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 36, n.2, p.533-543. Maio\ago. 2011. Disponível em <http://www.ufrgs.br/Edu_realidade> Acesso em: 08.05.2012.

NÓVOA, António, FINGER, Mathias (org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, EDUFRRN; São Paulo, PAULUS, 2010.

NÓVOA, António (Org.). **Profissão Professor**. 2ed. Porto: Porto Editora, 1995.

_____. **Vidas de Professores**. 2ed. Porto: Porto Editora, 1995.

_____. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Don Quixote, 1992.

OLIVEIRA, Edite Colares. **A dimensão estética na formação do educador: a construção de um ideário coletivo**. 2008. 205 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Ceará. 2008.

OSWALD, Maria Luiza. Educação pela Carne: estesia e processos de criação. In: PASSOS, Máílsa Carla Pinto; PEREIRA, Rita Marisa Ribes. **Educação Experiência estética**. Rio de Janeiro: Nau, 2011. p.23- 37.

PAGÉS, Max. **O poder das organizações**. São Paulo: Atlas S.A, 1990.

PASSEGGI, Maria da Conceição. **A Dimensão Histórica do sujeito na formação docente**. [Texto Online] Disponível em:
<<http://www.ccsa.ufrn.br/ccsa/docente/conceicao/artpub3.pdf>> Acesso em: 21/10/2012.

PEREIRA, Leonice Rodrigues. **Entre percursos e berros: o eu entretecido por fios de memória em Wanda Ramos e em Tereza Albues**. 2010. 216f. Tese (Doutorado em Letras). Universidade de São Paulo (Est.Comp. De Liter. De Língua Portuguesa). 2010.

PEREIRA, Marcos. Utopias contemporâneas para a vida coletiva. **Travessias**, n.2, 2008. Disponível em:<http://www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/travessias/ed_002/cultura/utopiascontemporaneas.pdf> Acesso em: 02/09/2011.

_____. Contribuições ao debate sobre a relação entre a estética e a educação na nova sociabilidade. **32. Edição especial da Anped**, 2009. Disponível em: 32reuniao.anped.org.br/sessoes_especiais_org.html/ Acesso em: 02/09/2011.

PEREIRA, Rita Marisa Ribes. A pesquisa como experiência estética. In: PASSOS, Máílsa Carla Pinto; PEREIRA, Rita Marisa Ribes.(Orgs) **Educação Experiência estética**. Rio de Janeiro: Nau, 2011. p.227-239.

PERES de LARA, Nuria. La experiencia de la diferencia en la investigación. In: CONTRERAS, José; PERES de LARA, Nuria (Orgs). **Investigar La experiencia educativa**. Madrid: Morata, 2010. p.117-135.

PINEAU, Gaston. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.2, p.329-343, maio/ago. 2006. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/ep/v32n2/a09v32n2.pdf>> Acesso em: 23/10/2012.

PROUT, A. **Reconsiderar a Nova Sociologia da Infância**. Universidade do Minho. Instituto de Estudos da Criança, 2004 (Texto digitado).

QVORTRUP, J. A Infância na Europa: novo campo de pesquisa social. Braga, Universidade de Minho, 1999. Disponível em: <<http://cedic.iec.uminho.pt/home.htm>> Acesso em: 22.05.2012.

RAMIL, Vitor. **Satolep**. Rio de Janeiro: Cosac Naify. 2008.

REIS, Leôncio José de Almeida; CAVICHIOILLI, Fernando Renato; STAREPRAVO, Fernando Augusto. Ocorrência histórica do lazer: reflexões a partir da perspectiva configuracional. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v.30, n.3, p.63-78, maio 2009.

RICHTER, Ivone Mendes. **Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino de artes visuais**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

RODRIGUES, Andréa Leite; MORIN, Estelle; STREHLAU, Suzane. A imagem de executivos na mídia: um estudo com jornais de Québec. **Cad. EBAPE.BR**, vol.7, n.2, p.232-251, 2009.

ROLNIK, Suely. Pensamento, corpo e devir. Uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico. In: **Cadernos de subjetividade** (Dossiê Linguagens) – Núcleo de Estudos e Pesquisas da subjetivação, v.1, n.2, p.241-251, set-fev. 1993.

SANDER DA SILVA, Alex. **A “desmitologização” da educação a partir de Theodor W. Adorno**. 2010. 134f. Tese (Doutorado em educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2010.

SANTAMARINA, Cristina; MARINAS, José Miguel. Histórias de vida e historia oral. In: DELGADO, J.M.; GUTIÉRREZ, JUAN. **Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias sociales**. Madrid: Síntesis, S.A., 1994. p.257-285.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Sociologia da Infância: Correntes e Confluências**. IEC, UMINHO, Digital Format, 2006.

SILVA, Gilberto Ferreira da. Multiculturalismo e educação intercultural: vertentes históricas e repercussões atuais na educação. In: FLEURI, Reinaldo Matias. (org.) **Educação Intercultural**. Mediações necessárias. Rio de Janeiro: DP&A editora. 2003. p.17-52.

SILVA TERRA, Vinícius Demarchi. **Memórias Anatômicas**. 2007. 150f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas. 2007.

SIQUEIRA, Regina Aparecida Ribeiro. **Formação de professores reflexivos: uma experiência compartilhada**. 2009. 267p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Campus Marília. 2009.

SIROTA, Régine. **L'enfance au regard des Sciences sociales**. IEC, UMINHO, Digital Format, 2012.

SOARES, Maria da Conceição Silva. Sabedoria e ética para “salvar a própria pele”. **Educ. Soc.**, v.31, n.110, p.57-71, 2010.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. Entrevista. **Programa Milênio**. Globo News, 11/12/2004.

_____. **A crítica da razão indolente. Contra o desperdício da experiência**. 3ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SOUZA, Maria Izabel Porto de; FLEURI, Reinaldo Matias. Entre Limites e limiares de culturas: educação na perspectiva intercultural. In. FLEURI, Reinaldo Matias. (org.) **Educação Intercultural**. Mediações necessárias. Rio de Janeiro: DP&A editora. 2003. p.53-84.

TAFFAREL, Celi. Nelza Zülke. **Criatividade nas aulas de educação física**. Rio de Janeiro: Ao livro Técnico, 1985.

VELLOSO, Marta Pimenta. Da produção do lixo à transformação do resto. **Ciênc. saúde coletiva**, v.15, n.4, p.2229-2249, 2010.

VIANNA, Rachel de Sousa. **Ensinar e aprender a ver**. 2009. 311f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo. 2009.

VICTORINO FILHO, Aldo. Pesquisar o cotidiano é criar metodologias. **Educação & Sociedade**, v.28, n.98, p.97-110, 2007.

VIEIRA, Flávia. O professor como arquiteto da pedagogia na universidade. **Revista Teias**, v.14, n.33, p.138-156, 2013.

VON SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes; PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro (Orgs.). **Educação Não-formal**. Cenários de Criação. Campinas, SP: Editora da Unicamp/Centro de Memória, 2001.

WEBER, Max. **Metodologia das Ciências Sociais**. Parte 2. São Paulo; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1992.

WEINGARTNER, Hans. **Entrevista programa Starte**. Disponível em <<http://g1.globo.com/globo-news/starte/videos/t/todos-os-videos/v/filme-austriaco-educators-ganha-versao-teatro-no-rio-de-janeiro/2429743/>> Acesso em: 22/03/2013.

WELSCH, Wolfgang. Mudança estrutural nas Ciências Humanas: diagnóstico e sugestões. **Educação**, Porto Alegre, ano XXX, n.2 (62), maio/ago, 2007.

_____. **Estética além da estética**. [online] Disponível em <<http://www2.uni-jena.de/welsch/Papers/beyond.html/>> Acesso em: 23/08/2011.

_____. Estetização e estetização profunda ou: a respeito da atualidade do estético nos dias de hoje. **Porto Arte**, Porto Alegre, v.6, n.9, p.7-22, mai. 1995.

WENDEL FREIRE. **Wolfgang Welsch e a estética contemporânea**. [Texto online]. Disponível em: <<http://carmimpolis.wordpress.com/2008/10/27/wolfgang-welsch-e-a-estetica-contemporanea/>> Acesso em: 22/06/2013.

ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Lisboa: Educa, 1993.

ZIBAS, Dagmar M. L.; FERRETTI, Celso J.; TARTUCE, Gisele Lobo B.P. Micropolítica escolar e estratégias para o desenvolvimento do protagonismo juvenil. **Cadernos de Pesquisa**, v.36, n.127, p.51-85, 2006.

ZIZEK, Slavoj. **Vivendo no fim dos tempos**. São Paulo: Boitempo, 2012.

Apêndices

APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante:

Eu, **Denise Aquino Alves Martins**, professora do curso de graduação em Pedagogia na Universidade Federal do Tocantins (UFT) estou realizando uma pesquisa para doutorado em educação intitulada **Narrativas autobiográficas da experiência estética para si e o outro: memórias em mosaicos do projeto Mobilizar-te** com orientação da professora Dra. Ana Cristina Coll Delgado, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas (Fae/UFPel/RS) cujos objetivos são: descrever o processo que constituiu o projeto Mobilizar-te, identificar elementos estéticos na formação docente e relacionar contribuições com sua prática docente a partir da experiência do Mobilizar-te. Sua participação envolve (participar de entrevista individual e/ou narrativas escritas sobre o Projeto, autorizar uso de fotografias, vídeos e desenhos do evento em que você participou, ceder entrevista coletiva após primeira etapa da pesquisa). A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo. Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a). Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico. Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo(s) pesquisador(es) fone (53)81355009/ (53)30151365, ou por email: deniseaquino@uft.edu.br.

Atenciosamente

Nome e assinatura do(a) pesquisador

Local e data

Nome e assinatura do(a) professor(a) supervisor(a)/orientador(a)

Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

Nome e assinatura do participante

Local e data

APÊNDICE B: Quadro de Resumos das teses- Portal CAPES (2007/2011)

TÍTULO	Palavras-chave	Autores	UNIVERSIDADE	ANO
1 Memórias Anatômicas	Anatomia; Corpo; Arte	Vinícius Demarchi Silva Terra	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	2007
2 A Investigação-ação educacional e as ações de linguagem como princípios formativos do ser professor.	Investigação-ação educacional; Formação docente;	Jussara Almeida Midlej Silva	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	2008
3 A Dimensão estética na formação do educador: a construção de um ideário	Estética, formação de professores, ensino de arte	Edite Colares Oliveira	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	2008
4 Palpitações indizíveis. o lugar do cuidado na formação de professores.	Professor; Formação; Cuidado; Espiritualidade	Marta Nornberg	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	2008
5 Agô, Orixá! Gestão de uma jornada afro estética-trágica: o relato de um aprendizado e de uma formação pedagógica vivida no candomblé	Trágico, Estética, Cotidiano Candomblé	Paulo Petronilio Correia	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	2009
6 Quem Tem Medo da Universidade? Novas possibilidades e outras culturas acadêmicas na formação do professor em exercício	Universidade - Formação de professores em exercício	Edilene Eunice Cavalcante Maioli	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	2009
7 Ética, estética e experiência formativa: possibilidades da Bildung no presente	Bildung; Semi-formação; Adorno; Lyotard	Marcos Roberto Leite da Silva	UNIVERSIDADE EST. PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/MARILIA	2009
8 A realização curricular cotidiana: uma ecologia de saberes-fazer-poderes	Formação de pedagogos; Currículo	Maria Eneida Furtado Cevidanes	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO	2009
9 Teatro na Formação de Educadores: o jogo teatral e a escrita dramática	formação de professores, pedagogia do teatro, jogo teatral	Lessandra Ancona de Faria	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	2009
10 Ensinar e aprender a ver	Arte - Educação, Percepção visual, Métodos de ensino	Raquel de Sousa Vianna	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	2009
11 A Produção de saberes em espaços e tempos de aprendizagem colaborativa na formação e no trabalho com arte-educação nas escolas.	Saberes docentes, Estéticas do cotidiano, Arte-Educação	Maria Zenilda Costa	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	2009
12 Resistir, Problematizar e Experimentar como Desdobramentos do Aprender	professor; formação; aprendizagem; resistência	José Ricardo Kreutz	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	2009
13 Formação de professores reflexivos: uma experiência compartilhada	Pesquisa Narrativa; Formação de	Regina Aparecida Ribeiro	UNIVERSIDADE EST. PAULISTA JÚLIO DE	2009

	Professores Reflexivos	Siqueira	MESQUITA FILHO/MARILIA	
14 A “desmitologização” da educação a partir de Theodor W. Adorno.	Theodor W. Adorno. Desmitologização. Razão Instrumental. Educação	Alex Sander da Silva	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL	2010.
15 A Constituição do sentido estético de alunos do Curso de Pedagogia	sentido estético, experiência estética; mediação pedagógica	Maira Pêgo de Aguiar	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO	2010
16 As contribuições das abordagens somáticas na construção de saberes sensíveis da dança: um estudo sobre o projeto Por que Lygia Clark?	Dança; Educação Somática; Processos Criativos	Ana Maria Rodriguez Costas	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	2010
17 O Lugar da Ética na Formação do Psicólogo: cuidado e autopoiese	Educação. Ética. Formação de Psicólogos. Autopoiese. Cuidado	Cláudia Maria C. do Nascimento Bernardi	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL	2010
18 Narrativas poéticas autobiográficas: (auto) conhecimento na formação de educadores	Formação de Professores; Educação Estética; Autobiografia	Simone Cristiane Silveira Cintra Silva	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	2010
19 A Teoria discursiva de Habermas como parâmetro da formação prática – ética, moral e política – na escola hoje	formação ética, moral e política; desenvolvimento	Cláudia Fenerich de Carvalho	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO	2011
20 Experiência estética e formação: articulação a partir de Hans-Georg Gadamer.	Experiência; Estética; Formação; Gadamer.	Clenio Lago	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL	2011
21 O desenvolvimento profissional de professores: a arte de inventar-se e fazer história, mediante narrativas autobiográficas.	Profissionalização de Professores; Narrativas Autobiográfica	Nivia Margaret Rosa Nascimento	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL	2011

APÊNDICE C: Instrumento de pesquisa



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS PRÓ-REITORIA DE
PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO

Pesquisa de doutorado: **Narrativas autobiográficas da experiência
estética para si e o outro: memórias em mosaicos do projeto
Mobilizar-te**

Professora: Denise Aquino Alves Martins

Instrumento de Pesquisa – roteiro guia para entrevista

Acadêmico (a) entrevistado (a):

Data:

Curso: Pedagogia

Semestre letivo:

Idade:

Cidade/estado de nascimento:

Trabalha: () sim () não

Local de trabalho:

Questões de pesquisa:

- 1) Relate o período que participou do Mobilizar-te. Relações existentes entre o projeto e as suas vivências anteriores e na Universidade.
- 2) Expectativas antes da realização do projeto e o que proporcionou no processo.
- 3) Aprendizagens percebidas na vivência do Mobilizar-te. Relate-me um pouco das memórias/sensações e imagens que destaca quando se lembra do Mobilizar-te, os projetos desenvolvidos por ti e os outros acadêmicos.
- 4) Elementos estéticos que foram percebidos através do Mobilizar-te e contribuições/relações estabeleceram para sua formação e prática docente.
- 5) Comente fatores limitadores que ocorreram no desenvolvimento do projeto Mobilizar-te.
- 6) Formas que o projeto contribuiu para pensar o ofício docente com infâncias.
- 7) Outras considerações que gostaria de fazer sobre o Mobilizar-te.

APÊNDICE D: Quadro GT08

Quadro GT 08- Formação de Professores/ANPED (2006/2012)

Sessão	Ano/ Local	Total de trabalhos no GT 08	Trabalhos pertinentes c/estudantes	Autores/Instituição
29	2006/ Caxambu	28	Concepções de ensino-aprendizagem de licenciandos e práticas discursivas argumentativas na formação inicial de professores de ciências da natureza	Manuela Gomes Lopes (UFMG) Sérgio Dias Cirino (UFMG)
30	2007/ Caxambu	23	Nenhum-----	-----
31	2008/ Caxambu	18	Representações sociais sobre identidade e trabalho docente: a formação inicial em foco Vozes dos acadêmicos (as) do curso de Pedagogia: tecendo relações entre teoria e prática A representação de estudantes de curso de Pedagogia sobre o que é um bom professor	Alessandra de Moraes Shimizu (UNESP) Alberto Albuquerque Gomes (UNESP) Juliana Aparecida Matias Zechi (UNESP) Maria Suzana de Stefano Menin (UNESP) Yoshie Ussami Ferrari Leite (UNESP) Sandra Cristina Vanzuita da Silva (UNIVALI) Cila Alves dos Santos Machado (UNIVALI) Itajaí/SC MARIA LOURDES GISI (PUC-PR) ROMILDA TEODORA ENS (PUC-PR)
32	2009/ Caxambu	18	A construção de identidades profissionais de estudantes de Pedagogia	Rita de Cássia de Alcântara Braúna (UFV)
33	2010/ Caxambu	17	Concepções e experiências em pesquisa de licenciandos em conclusão de curso. Profissão docente: representações atribuídas por estudantes de Pedagogia Atratividade da docência para o ensino básico na visão ingressante de cursos superiores. A escolha profissional do curso de Pedagogia: análise das representações sociais de discentes	Rita Buzzi Rausch (FURB) Rita de Cássia de Alcântara Braúna (UFV) Viçosa Minas Gerais Luciana França Leme (USP) Ana Cláudia Lopes Chequer Saraiva (UFV). Alvanize Valente Fernandes Ferenc (UFV).
34	2011/ Natal	22	Representações sociais de física e do ensinar por um grupo de licenciandos em física da UFRN.	Márcia Cristina Dantas Leite Braz (UFRN).

35	2012/ Porto de Galinhas	27	Saliência das representações sociais de formação pedagógica entre licenciandos. Representações sociais de docência no ensino superior: o olhar dos licenciandos.	Viviane Cordeiro Gomes (UFPE). Mônica Patrícia da Silva Sales (UFPE).
----	-------------------------------	----	---	--

Quadro2: GT 08 – Formação de Professores/ANPED (2006/2012)

Fonte: organizado por Denise Aquino Alves Martins (09/03/2013).