



UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE

CENTRO DE EDUCAÇÃO, FILOSOFIA E TEOLOGIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
ARTE E HISTÓRIA DA CULTURA

ESTELA MARIA OLIVEIRA BONCI

Formação cultural e artística de estudantes de Pedagogia:
constelações potenciais

SÃO PAULO
2018

ESTELA MARIA OLIVEIRA BONCI

Formação cultural e artística de estudantes de Pedagogia:
constelações potenciais

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito parcial à obtenção de título de Doutora em Educação, Arte e História da Cultura.

Orientadora:

Prof. Dra. Mirian Celeste F. Dias Martins

SÃO PAULO
2018

B699f Bonci, Estela Maria Oliveira.
Formação cultural e artística de estudantes de pedagogia :
constelações potenciais / Estela Maria Oliveira Bonci.
196 f. : il. ; 30 cm

Tese (Doutorado em Educação, Arte e História da Cultura) –
Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2018.
Orientadora: Mirian Celeste Ferreira Dias Martins.
Bibliografia: f. 176-183.

1. Formação cultural. 2. Formação artística. 3. Estudantes de
pedagogia. 4. Arte. 5. Educação. 6. Formação de educadores.
I. Martins, Mirian Celeste Ferreira Dias, *orientadora*. II. Título.

CDD 370.71

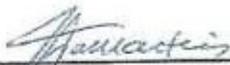
ESTELA MARIA OLIVEIRA BONCI

Formação cultural e artística de estudantes de Pedagogia: constelações potenciais

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito parcial à obtenção de título de Doutora em Educação, Arte e História da Cultura.

Aprovada em 19 de fevereiro de 2018.

BANCA EXAMINADORA



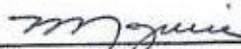
Profa. Dra. Mirian Celeste Ferreira Dias Martins
Universidade Presbiteriana Mackenzie



Profa. Dra. Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi
Universidade Federal de São Carlos campus Sorocaba



Profa. Dra. Maria de Fátima Ramos de Andrade
Universidade Presbiteriana Mackenzie

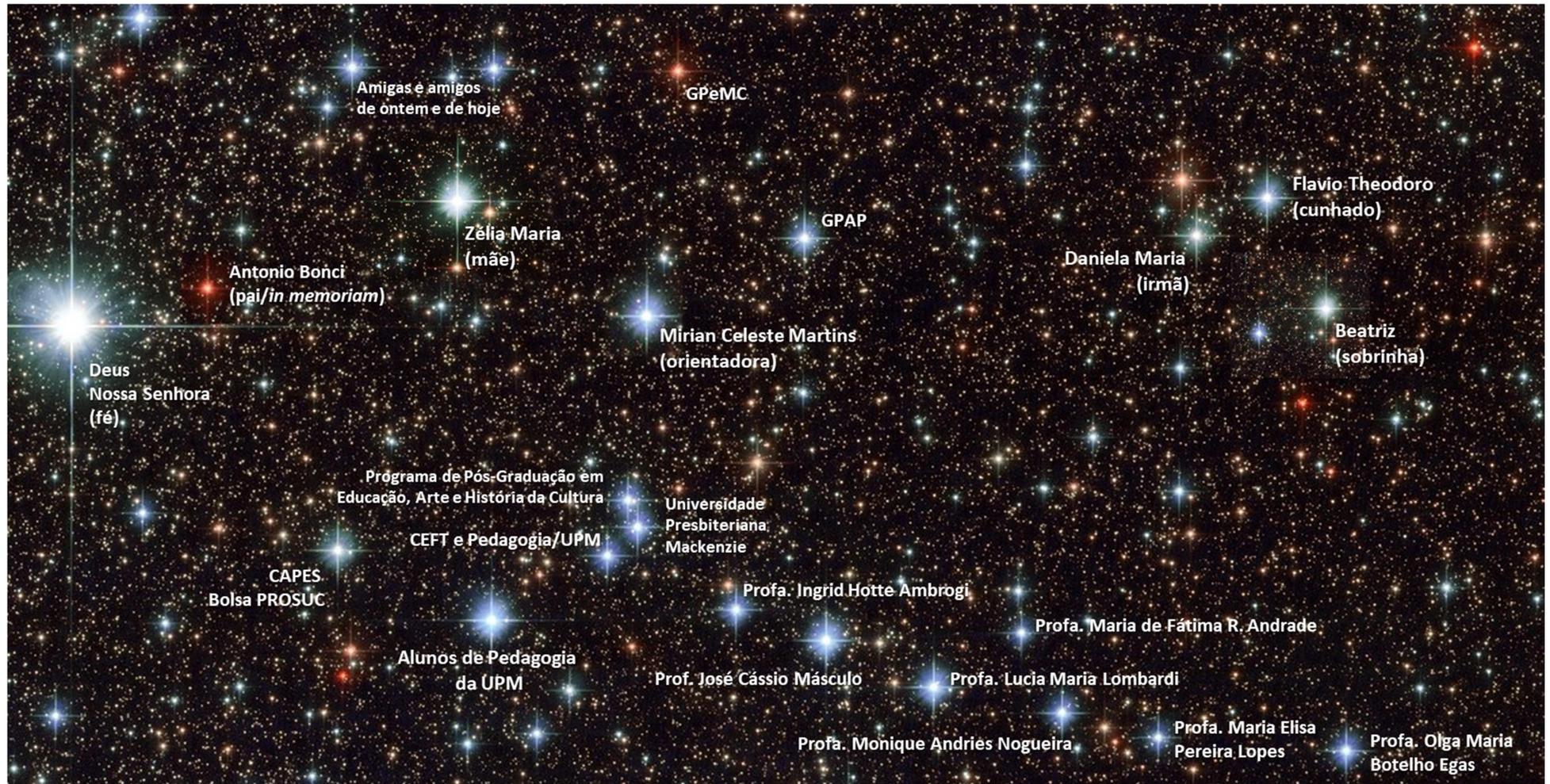


Profa. Dra. Monique Andries Nogueira
Universidade Federal do Rio de Janeiro



Profa. Dra. Ingrid Hotte Ambrogi
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Agradecimentos



A imagem de fundo retratada é uma parte da Constelação Sagittarius registrada pelo telescópio Hubble em 2016. Situada no alto da abóbada celeste entre agosto e novembro. É um dos marcos mais importantes do céu. Dentro dos limites dessa constelação, embora bem mais distante, encontra-se o centro da Via Láctea, caracterizado por uma incrível concentração de estrelas. As estrelas azuis ou brancas são mais quentes e mais novas, enquanto as estrelas mais frias e antigas são as vermelhas.

A entrega dessa tese ocorre na mesma época em que a Constelação Sagittarius está em destaque no céu noturno, e assim como a constelação, esse trabalho representa o centro de todo um estudo e trabalho desenvolvidos durante o período do doutorado. Estrelas únicas e com brilho próprio fazem parte dessa constelação, sem as quais não seria possível iniciar nossa jornada interestelar pela pesquisa sobre a formação cultural dos estudantes de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie/SP.

Minha gratidão a cada uma dessas estrelas presentes no céu profundo de minha formação acadêmica e pessoal!

RESUMO

Como um mapa do céu noturno, uma carta celeste foi traçada para a jornada pelas constelações presentes no universo da formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie. A pesquisa de natureza etnográfica buscou formular hipóteses, conceitos e teorias, descrevendo e transcrevendo as experiências vividas (não a sua testagem ou tabulação) para o entendimento e a compreensão do desenvolvimento dos processos comunicativos em suas diferentes linguagens, para tentar apreender a realidade na própria interação com o ambiente e com os sujeitos da pesquisa. Seu principal objetivo foi desvelar as potenciais marcas na formação cultural e artística dos estudantes do curso de Pedagogia, com olhar específico sobre as disciplinas que focalizam a arte e cultura no currículo da graduação e mapear como essas marcas contribuem como alicerces para o exercício da docência enquanto prática sensível, criativa e a interdisciplinar. Para isso foram pesquisadas as referências culturais e artísticas que os estudantes trazem ao ingressarem na Pedagogia, a formação cultural e artística que apreendem durante o curso e o que levam dessa formação ao sair da graduação. Dialogamos com autores como Certeau (1995), Canclini (1998), Paulo Freire (1996 e 1980), Nogueira (2008 e 2010), entre outros, sobre conceitos de cultura, arte e formação cultural e artística. Recorremos a Dewey (2011), Larrosa (2002 e 2004), Barbosa (2008), Martins (1998, 2007, 2014), Eisner (2008), Hernández (2000), Irwin (2013 e 2014), Tardif (2014), Sacristán (2002), Gatti; Barretto e André (2011), Santomé (1995) para refletir sobre ensino de arte e o exercício da docência, além das contribuições do GPAP/Grupo de Pesquisa Arte na Pedagogia (2015). Os dados foram coletados no período de três anos (2015, 2016 e 2017), provenientes de observação participante em sala de aula, questionários específicos, intervenções práticas, entrevistas, documentos e produções dos estudantes participantes da pesquisa. Foi possível compreender a formação cultural e artística como um fio articulador para o exercício de uma docência sensível e criativa, mediado pela arte e pela consciência e intencionalidade de uma prática pedagógica portadora e criadora de cultura, plural e transformadora. As marcas das experiências estéticas no contato com a arte e cultura são apresentadas como potências para o exercício da docência, tanto no sentido da valorização das vivências tornadas conscientes e dos mediadores que as tornaram possíveis, assim como a percepção dos desafios a serem superados no processo de formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia. Nessa jornada, revelam-se e ampliam-se percepções sobre arte, cultura, saberes e a potencialidade do currículo como proposições convidativas à reflexão sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas nas salas de aula dos cursos de Pedagogia.

Palavras-chave:

Formação cultural e artística; Estudantes de Pedagogia; Arte; Educação; Formação de educadores.

ABSTRACT

As a map of the night sky, a celestial chart was drawn for the journey through the constellations present in the universe of the cultural and artistic formation of the Pedagogy students of the Mackenzie Presbyterian University. Ethnographic research sought to formulate hypotheses, concepts and theories, describing and transcribing lived experiences (not its testing or tabulation) to understand and understand the development of communicative processes in their different languages, in order to try to apprehend the reality in the own interaction with the environment and with the research subjects. Its main objective was to unveil the marks in the cultural and artistic formation of the students of the Pedagogy course, with a specific look at the disciplines that focus art and culture on the undergraduate curriculum and to map how these brands contribute as a foundation for the practice of teaching as a practice sensitive, creative and interdisciplinary. In order to do this, the cultural and artistic references that the students bring to the Pedagogy, the cultural and artistic formation that they learn during the course and what they take of this formation upon leaving the graduation were investigated. We talk with authors such as Certeau (1995), Canclini (1998), Paulo Freire (1996 and 1980), Nogueira (2008 and 2010), among others on concepts of culture, art and cultural and artistic formation. We used Dewey (2011), Larrosa (2002 and 2004), Barbosa (2008), Martins (1998, 2007, 2014), Eisner (2008), Hernández (2000), Irwin (2013 and 2014), Tardif (2014), Sacristan (2002), Gatti; Barretto and André (2011), Santomé (1995) to reflect on teaching art and teaching, in addition to the contributions of GPAP / Research Group Art in Pedagogy (2015). Data were collected over a period of three years (2015, 2016 and 2017), from classroom observation, specific questionnaires, practical interventions, interviews, documents and productions of the students participating in the research. It was possible to understand cultural and artistic formation as an articulating thread for the exercise of a sensitive and creative teaching, mediated by art and by the awareness and intentionality of a pedagogical practice that is a carrier and creator of culture, plural and transformative. The marks of aesthetic experiences in contact with art and culture are presented as potentials for teaching, both in the sense of valuing the experiences made aware and the mediators that made them possible, as well as the perception of the challenges to be overcome in the process of cultural and artistic formation of students of Pedagogy. In this journey, perceptions about art, culture, knowledge and the potentiality of the curriculum are revealed and expanded as propositions inviting reflection on the pedagogical practices developed in the classrooms of Pedagogy courses.

Key words:

Cultural and artistic training; Students of Pedagogy; Art; Education; Training of educators.

RESUMEN

Como un mapa del cielo nocturno, una carta celeste fue trazada para la jornada por las constelaciones presentes en el universo de la formación cultural y artística de los estudiantes de Pedagogía de la Universidad Presbiteriana Mackenzie. La investigación de naturaleza etnográfica buscó formular hipótesis, conceptos y teorías, describiendo y transcribiendo las experiencias vividas (no su testagem o tabulación) para el entendimiento y la comprensión del desarrollo de los procesos comunicativos en sus diferentes lenguajes, para intentar aprehender la realidad en la propia interacción con el ambiente y con los sujetos de la investigación. Su principal objetivo fue desvelar las marcas en la formación cultural y artística de los estudiantes del curso de Pedagogía, con mirada específica sobre las disciplinas que enfocan el arte y la cultura en el currículo de la graduación y mapear cómo esas marcas contribuyen como cimientos para el ejercicio de la docencia como práctica sensible, creativa y la interdisciplinar. Para ello se han investigado las referencias culturales y artísticas que los estudiantes traen al ingresar en la Pedagogía, la formación cultural y artística que incautan durante el curso y lo que llevan de esa formación al salir de la graduación. Dialogamos con autores como Certeau (1995), Canclini (1998), Paulo Freire (1996 y 1980), Nogueira (2008 y 2010), entre otros, sobre conceptos de cultura, arte y formación cultural y artística. Recurrimos la Dewey (2011), Larrosa (2002 y 2004), Barbosa (2008), Martins (1998, 2007, 2014), Eisner (2008), Hernández (2000), Irwin (2013 y 2014), Tardif (2014), Sacristán (2002), Gatti; Barretto e André (2011), Santomé (1995) para reflexionar sobre la educación artística y el ejercicio de la docencia, además las contribuciones del GPAP/Grupo de Pesquisa Arte na Pedagogia (2015). Los datos fueron recolectados en el período de tres años (2015, 2016 y 2017), provenientes de observación participante en el aula, cuestionarios específicos, intervenciones prácticas, entrevistas, documentos y producciones de los estudiantes participantes de la investigación. Fue posible comprender la formación cultural y artística como un hilo articulador para el ejercicio de una docencia sensible y creativa, mediado por el arte y la conciencia e intencionalidad de una práctica pedagógica portadora y creadora de cultura, plural y transformadora. Las marcas de las experiencias estéticas en el contacto con el arte y la cultura son presentadas como potencias para el ejercicio de la docencia, tanto en el sentido de la valorización de las vivencias tornadas conscientes y de los mediadores que las hicieron posibles, así como la percepción de los desafíos a ser superados en el proceso de formación cultural y artística de los estudiantes de Pedagogía. En esta jornada, se revelan y se amplían percepciones sobre arte, cultura, saberes y la potencialidad del currículo como proposiciones invitantes a la reflexión sobre las prácticas pedagógicas desarrolladas en las aulas de los cursos de Pedagogía.

Palabras claves:

Formación cultural y artística; Estudiantes de Pedagogía; Arte; Educación; Formación de educadores.

LISTA DE IMAGENS

Fig. 01. “Constelações” (2016), Hilal Sami Hilal. Composição a partir de imagens pesquisadas em sites da internet, 2016.....	24
Fig. 02. <i>A Escola</i> . Ilustração de Jean Marc Cotê e Villemard, 1899. Disponível em: < http://publicdomainreview.org/collections/france-in-the-year-2000-1899-1910/ >.....	48
Fig. 03. Família, tintas e experiências. Desenhos dos estudantes de Pedagogia – <i>Grupo Scorpius</i> . Lápis grafite 6b e papel Canson A5, 2016.....	89
Fig. 04. Primeiros mediadores: a família. Desenhos dos estudantes de Pedagogia – <i>Grupo Scorpius</i> . Lápis grafite 6b e papel Canson A5, 2016.....	90
Fig. 05. Primeiros mediadores: a escola. Desenhos dos estudantes de Pedagogia – <i>Grupo Scorpius</i> . Lápis grafite 6b e papel Canson A5, 2016.....	91
Fig. 06. Materialidades das linguagens artísticas. Desenhos dos estudantes de Pedagogia – <i>Grupo Scorpius</i> . Lápis grafite 6b e papel Canson A5, 2016.....	96
Fig. 07. “Leve-me para a terra do nunca”. Desenhos dos estudantes de Pedagogia – <i>Grupo Scorpius</i> . Lápis grafite 6b e papel Canson A5, 2016.....	101
Fig. 08. <i>O escasso contato com a arte na infância</i> . Desenhos dos estudantes de Pedagogia – <i>Grupo Scorpius</i> . Lápis grafite 6b e papel Canson A5, 2016.....	101
Fig. 09. O circo como primeiro contato com a arte. Desenhos dos estudantes de Pedagogia – <i>Grupo Scorpius</i> . Lápis grafite 6b e papel Canson A5, 2016.....	103
Fig. 10. A dançarina dos “tecidos incríveis”. Desenhos dos estudantes de Pedagogia – <i>Grupo Scorpius</i> . Lápis grafite 6b e papel Canson A5, 2016.....	106
Fig. 11. “Música: alimento da alma”. Desenhos dos estudantes de Pedagogia – <i>Grupo Scorpius</i> . Lápis grafite 6b e papel Canson A5, 2016.....	107
Fig. 12. <i>Primeiros contatos com as linguagens artísticas: ocasiões, lugares e recursos</i> . Desenhos dos estudantes de Pedagogia – <i>Grupo Orion</i> . Lápis grafite, caneta esferográfica e sulfite A4, 2015.....	118
Fig. 13. <i>Viagens e momentos de lazer como experiências estéticas</i> . Desenhos dos estudantes de Pedagogia – <i>Grupo Orion</i> . Lápis grafite, caneta esferográfica e sulfite A4, 2015.....	120
Fig. 14. <i>Artes visuais, teatro, cinema, dança, audiovisual, música, desenho: linguagens artísticas no cotidiano</i> . Desenhos dos estudantes de Pedagogia – <i>Grupo Orion</i> . Lápis grafite, caneta esferográfica e sulfite A4, 2015.....	121
Fig. 15. <i>Experiências na dança e na música</i> . Desenhos dos estudantes de Pedagogia – <i>Grupo Orion</i> . Lápis grafite, lápis de cor, caneta esferográfica e sulfite A4, 2015.....	122
Fig. 16. <i>Telecomunicações, Internet, arte e cultura</i> . Desenhos dos estudantes de Pedagogia – <i>Grupo Orion</i> . Lápis grafite, caneta esferográfica e sulfite A4, 2015.....	124
Fig. 17. <i>Leituras na estante</i> . Composição com desenhos dos estudantes de Pedagogia – <i>Grupo Orion</i> . Lápis grafite e papel sulfite A4, 2017.	125
Fig. 18. <i>As aulas de arte</i> . Desenhos dos estudantes de Pedagogia – <i>Grupo Orion</i> . Lápis grafite, caneta esferográfica e sulfite A4, 2015.....	127
Fig. 19. <i>Primeiros contatos com as linguagens artísticas: boas e más recordações</i> . Desenhos dos estudantes de Pedagogia – <i>Grupo Orion</i> . Lápis grafite, caneta esferográfica e sulfite A4, 2015.....	129
Fig. 20. <i>Registros e relatos de experiências com a arte</i> . Desenhos dos estudantes de Pedagogia – <i>Grupo Orion</i> . Lápis grafite e sulfite A4, 2015.....	131
Fig. 21. Capa do caderno de narrativas verbais – <i>Grupo Orion</i> . Encadernação espiral e sulfite A4, 2015....	134

Fig. 22. Capa do caderno de narrativas musicais – <i>Grupo Orion</i> . Encadernação espiral e sulfite A5 com pauta musical, 2015.....	134
Fig. 23. <i>Recortes, colagens, desenhos, fotografias, materialidades: percepções</i> . Caderno de narrativas imagéticas – <i>Grupo Orion</i> . Encadernação espiral e papel Canson A4, 2015.....	135
Fig. 24. <i>Palavras, frases, textos, histórias: experiências</i> . Narrativas verbais – <i>Grupo Orion</i> . Encadernação espiral e sulfite A4, 2015.....	136
Fig. 25. <i>Traçados sonoros: registros eletrocardiosonoros</i> . Narrativas musicais – <i>Grupo Orion</i> . Encadernação espiral e sulfite A5 com pauta musical, 2015.....	137
Fig. 26. <i>Nessas mãos traçadas linhas</i> . Produções dos alunos do <i>Grupo Orion</i> . Diversas materialidades, 2015.....	139
Fig. 27. <i>O espetáculo da música e da dança</i> . Produções dos alunos do <i>Grupo Orion</i> . Diversas materialidades, 2015.....	140
Fig. 28. <i>Expressões das artes</i> . Produções dos alunos do <i>Grupo Orion</i> . Diversas materialidades, 2015.....	141
Fig. 29. <i>Dissonâncias</i> . Produções dos alunos do <i>Grupo Orion</i> . Diversas materialidades, 2015.....	142
Fig. 30. <i>Palavras/corpos retratam a disciplina Fundamentos da Alfabetização Estética</i> . Representações dos alunos do <i>Grupo Orion</i> , 2015.....	145
Fig. 31. <i>O que ficou da arte para mim?</i> Slides produzidos em <i>PowerPoint</i> pelos alunos do <i>Grupo Orion</i> , 2015.....	147
Fig. 32. <i>A experiência, enquanto palavra</i> . Slides produzidos pelos alunos do <i>Grupo Orion</i> sobre a questão <i>O que ficou da arte para mim?</i> , 2015.....	149
Fig. 33. <i>Arte e cultura: passado e presente</i> . Foto-ensaio, 2017.....	170
Fig. 34. <i>Entrelaçamentos</i> . Foto-ensaio, 2017.....	171
Fig. 35. <i>Processos de [re]criação</i> . Foto-ensaio, 2017.....	171
Fig. 36. <i>Olhar, mão e inquietações: criação</i> . Foto-ensaio, 2017.....	172
Fig. 37. <i>UMA experiência</i> . Foto-ensaio, 2017.....	172
Fig. 38. <i>“A gente saiu da caixinha...”</i> . Foto-ensaio, 2017.....	173
Fig. 39. <i>Traçando novos trajetos a percorrer</i> . Foto-ensaio, 2017.....	173
Fig. 40. <i>“Não deixar de se perturbar...”</i> – <i>Grupo Orion</i> . Recorte de fotografia. Acervo pessoal, 2015.....	175

LISTA DE QUADROS

Quadro 01. Matrizes curriculares do curso de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie/SP: 2000; 2011 a 2013; 2014 a 2017. Arquivo pessoal, 2017.....	58
Quadro 02. Fluxograma: turmas dos estudantes de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie observadas e os instrumentos de investigação utilizados durante a pesquisa. Arquivo pessoal, 2017.....	65
Quadro 03. Estatística visual: cursos de artes extracurriculares. Arquivo pessoal, 2016.....	85
Quadro 04. O que costuma fazer com mais frequência nas horas livres de segunda a sexta-feira. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Scorpius</i> , 2016.....	86
Quadro 05. O que costuma fazer durante os finais de semana. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Scorpius</i> , 2016.....	87
Quadro 06. Atividades que gostaria de fazer nas horas livres se não tivesse que se preocupar com tempo. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Scorpius</i> , 2016.....	87
Quadro 07. Atividades culturais que produz. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Scorpius</i> , 2016.....	94
Quadro 08. Como se informa sobre as atividades culturais que costuma ir. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Scorpius</i> , 2016.....	97
Quadro 09. Frequência com que os estudantes vão ao cinema. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Scorpius</i> , 2016.....	98
Quadro 10. Gosto pela leitura e quantidade de livros lidos nos últimos 6 meses. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Scorpius</i> , 2016.....	99
Quadro 11. Frequência em espetáculos de dança, música, teatro e exposições de arte/museus. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Scorpius</i> , 2016.....	100
Quadro 12. Tipos de exposições que mais gosta de visitar/museus. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Scorpius</i> , 2016.....	100
Quadro 13. Tipo de apresentação que gosta de assistir. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Scorpius</i> . Arquivo pessoal, 2016.....	102
Quadro 14. Tipos de dança que gosta. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Scorpius</i> , 2016.....	104
Quadro 15. Gosto musical. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Scorpius</i> , 2016.....	105
Quadro 16. Quais são as principais dificuldades que encontram para frequentar espaços culturais? Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Scorpius</i> , 2016.....	109
Quadro 17. Atividades que gostariam de fazer nas horas livres se não tivessem preocupação com tempo, dinheiro ou permissão de alguém. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Orion</i> , 2017.....	119
Quadro 18. Tipos de dança e música que mais gostam. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Orion</i> , 2017.....	123
Quadro 19. Frequência ao cinema e filmes que gostam de assistir. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Orion</i> , 2017.....	124
Quadro 20. Tipos de leitura que mais gostam. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Orion</i> , 2017.....	126
Quadro 21. Estatística visual: <i>Arte enquanto palavra são corpos para con-ter sentido</i> . Arquivo pessoal, 2015.....	146

Quadro 22. Visitas a exposições, espetáculos ou eventos culturais indicados pela universidade/ professor durante a graduação em Pedagogia. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Orion</i> , 2017.....	151
Quadro 23. Participação em eventos culturais. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Orion</i> , 2017.....	153
Quadro 24. Dificuldades para frequentar espaços e eventos culturais. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Orion</i> , 2017.....	154
Quadro 25. Estatística visual: <i>A formação cultural e artística na graduação em Pedagogia</i> – <i>Grupo Orion</i> . Arquivo pessoal, 2017.....	164
Quadro 26. O que mais gostam de assistir na televisão. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Scorpius</i> , 2016.....	194
Quadro 27. Filmes que mais gostam de assistir. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Scorpius</i> , 2016.....	194
Quadro 28. Tipos de leitura que mais gostam. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Scorpius</i> , 2016.....	195
Quadro 29. Filmes que mais gostam de assistir. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Orion</i> , 2016.....	195
Quadro 30. Programas de televisão que mais gostam de assistir. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – <i>Grupo Scorpius</i> , 2016.....	196

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

Um universo de constelações potenciais.....	15
---	----

CAPÍTULO 1

Experiências, culturas e formação

<i>Constelação do Homem Velho (Tuya’i)</i>	31
1.1. Formação cultural: um território a ser cultivado - <i>Tapi’i rainhykã</i>	35
1.2. Luz sobre o território da formação artística - <i>Eixu (as Plêiades)</i>	44

CAPÍTULO 2

A lapidação metodológica da pesquisa

<i>Constelação Pyxis</i>	54
2.1. Matrizes curriculares do curso de Pedagogia e turmas pesquisadas – <i>o espaço celeste da Constelação Pyxis</i>	57
2.2. A observação participante - <i>estrela Alpha Pyxidis</i>	66
2.3. Questionários sobre hábitos e gostos culturais - <i>estrela Beta Pyxidis</i>	68
2.4. Primeiros contatos com a arte - <i>estrela Gamma Pyxidis</i>	71
2.5. Narrativas e portfólios - <i>estrela Kappa Pyxidis</i>	73
2.6. Entrevistas - <i>estrela Zeta Pyxidis</i>	77

CAPÍTULO 3

Navegando pelos contatos com o universo da arte entre hábitos e gostos culturais dos estudantes de Pedagogia

<i>Constelação Sagitta</i>	79
3.1. Encontros com a arte: questionários sobre hábitos e gostos culturais - <i>estrela Sham</i>	82
3.2. Primeiros encontros: entrelaçando questionários e produções - <i>estrela Delta Sagittae</i>	86
3.3. As linguagens artísticas e culturais na formação do estudante de Pedagogia - <i>estrela Epsilon Sagittae</i>	97
3.4. Experiências, interesses e anseios dos estudantes de Pedagogia em relação ao próprio processo de formação cultural e artística - <i>estrela Zeta Sagittae</i>	109

CAPÍTULO 4

Ressignificações estéticas como potências para o exercício da docência

<i>Constelação Phoenix</i>	113
4.1. Contatos com a arte de ontem e de hoje - <i>estrela Kappa Phoenicis</i>	116
4.2. Experienciarte: narrativas - <i>estrela Nu Phoenicis</i>	132
4.3. Experienciarte: portfólios - <i>estrela Psi Phoenicis</i>	144
4.4. A experiência do saber - <i>estrela Beta Phoenicis</i>	150
4.5. Contatos imediatos com a arte e a cultura na Pedagogia - <i>estrela Ankaa</i>	159

CONSIDERAÇÕES FINAIS

<i>Oumuamua</i> - Um asteroide interestelar.....	166
--	-----

REFERÊNCIAS	176
--------------------------	-----

ANEXOS	184
---------------------	-----

APÊNDICES	189
------------------------	-----

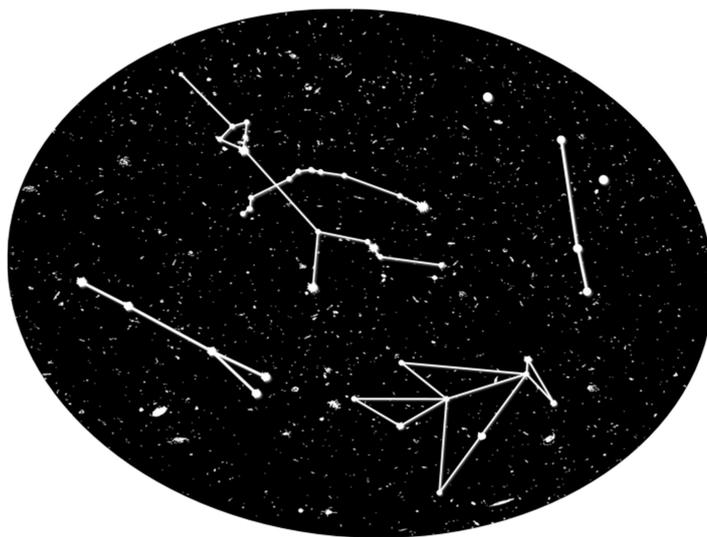
Via Láctea (trecho XIII)
Olavo Bilac

"Ora (dizeis) ouvir estrelas! Certo
Perdeste o senso!" E eu vos direi, no entanto,
Que, para ouvi-las, muita vez desperto
E abro as janelas, pálido de espanto...

E conversamos toda a noite, enquanto
A Via Láctea, como um pálio aberto,
Cintila. E, ao vir do sol, saudosos e em pranto,
Inda as procuro pelo céu deserto.

Dizeis agora! "Tresloucado amigo!
Que conversas com elas? Que sentido
Tem o que dizem, quando estão contigo?"

E eu vos direi: "Amai para entendê-las!
Pois só quem ama pode ter ouvido
Capaz de ouvir e de entender estrelas".



INTRODUÇÃO

Um universo de constelações potenciais

“– A primeira vez que fui à Pinacoteca foi no Mestrado, durante a sua disciplina sobre Mediação Cultural. Eu nunca tinha ido a um museu ou à Pinacoteca... Nem com a escola...”

“– Mas você sabia onde ficava a Pinacoteca, não é?”

“– Sim, isso eu sabia...”

“– E antes você nunca tinha ido a um museu, a uma exposição de arte, nem ao Museu do Ipiranga (Museu Paulista da Universidade de São Paulo) com a sua escola?!”

Para desvelar a resposta à indagação presente no diálogo com a minha orientadora sobre o tema de pesquisa de doutorado, revisito meu baú de memórias para então iniciarmos nossa expedição.

Minha trajetória escolar percorre os corredores de escolas particulares da cidade de São Paulo, contando com bolsas de estudo desde o ingresso na escola aos quatro anos, alfabetizada na metodologia montessoriana onde aprendi a ler, escrever e ser uma atenta observadora do mundo. Desde sempre, o desejo de ser professora se fez presente em mim. Minhas bonecas e minha irmã mais nova eram minhas alunas; faziam exercícios em fichas montessorianas e respondiam às contas de Matemática que formulava na lousa de brinquedo. Algumas vezes, minha irmã não conseguia responder a todas as tarefas propostas, e nesse brincar eu exercitava o verbo ensinar.

Cheguei ao antigo colegial e ingressei no Magistério no Colégio Mackenzie, ouvindo de muitos se eu tinha certeza de minha escolha, que ficaria para “titia”, que “professor não tem futuro”, etc... etc...

Após os quatro anos de Magistério, período este em que aprendi as teorias e práticas iniciais do ofício de professor, chegara o momento de escolher a faculdade a ser cursada. Na época, não tinha dúvida de que ensinar era o ofício que desejava ter para toda a vida, mas também havia o desejo de mergulhar no universo da arte... Desejo este que seria postergado com a conhecida frase *“Um dia, quem sabe!”*. Ao ingressar no curso de Pedagogia na Universidade Presbiteriana Mackenzie, onde o verbo ensinar ganhou forma, teoria, prática e sentidos. Na Pedagogia aprendi a raciocinar como educadora e fui apresentada “oficialmente” a Paulo Freire, Emília Ferreiro, Maria Montessori, Vygotsky, Wallon, Freinet, Perrenoud, Rousseau e tantos outros, além de vivenciar e produzir diversas ações expressivas, recursos e práticas pedagógicas como jogos, plano de aula, flanelógrafo, oficinas, palestras, estágios, etc... etc... Era o início dos estudos sobre a proposta construtivista nas escolas e tudo girava em torno das inovações pedagógicas.

Enfim, a formatura! Passei a exercer profissionalmente o verbo ensinar trabalhando com uma turma de alunos de período integral em escola da rede particular de ensino da cidade de São Paulo. Um breve período de significativo aprendizado e após um ano, assumi gradativamente a Orientação Educacional da Educação Infantil e Ensino Fundamental – Anos Iniciais, posteriormente ampliando minha atuação junto ao Ensino Fundamental – Anos Finais e Ensino Médio. Atuando por oito anos como Orientadora Educacional foi possível vivenciar experiências intensas e enriquecedoras, contribuindo com o meu crescimento profissional como educadora, sendo chamada a assumir a Coordenação Pedagógica da Educação Infantil e do Ensino Fundamental – Anos Iniciais da mesma instituição escolar. Tarefa árdua da qual, por vezes, pensei em desistir, mas assumi o desafio e sempre atuei com dedicação, responsabilidade e seriedade durante intensos cinco anos.

Especializações em Psicopedagogia, Educação Especial, Gestão Educacional e Psicopedagogia Institucional contribuíram significativamente para que pudesse desenvolver meu trabalho com profissionalismo e respeito àqueles que a mim se dirigiam no dia-a-dia de uma escola de Educação Básica.

Depois de 13 anos atuando na área de Coordenação Pedagógica, “apagando incêndios”, planejando e replanejando ações, decidi trilhar novos horizontes e resgatar o desejo adormecido na juventude: mergulhar no universo da arte. Ingressei no curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie com a clara intenção de ingressar no mundo da arte e exercitar o verbo ensinar, a partir da arte. Iniciou-se então uma revolução acadêmica interna, despertando meu olhar para as múltiplas maneiras de ver o mundo que nos cerca e que nos [trans]forma, um olhar pesquisador que não apenas vê, mas olha o exercício de ensinar com olhos expandidos, para além das paredes da escola ou da universidade.

Naquela altura, eu me questioneei até que ponto oportuneizei à equipe docente e aos alunos a mim confiados o acesso à arte e cultura enquanto atuei na Coordenação Escolar. Com o olhar expandido durante o Mestrado, pensei que poderia ter incentivado e oportunizado mais ações e expedições que possibilitassem o acesso de professores e alunos a diferentes manifestações culturais, vivenciando experiências estéticas que contribuiriam para as práticas pedagógicas realizadas em sala de aula. Refletir sobre esse “deixar de ter feito” me fez pensar no que ainda seria possível ser feito junto aos alunos no colégio em que trabalhava.

Faltando alguns meses para a defesa do Mestrado, a decisão de pedir demissão do emprego, deixando o cargo de Coordenadora Pedagógica para [re]descobrir o mundo a partir da arte, com um olhar novo, despertado e expandido, representou o início de um novo caminho, o ingresso na pesquisa acadêmica permeada pela arte, entre novas e constantes descobertas.

Em 2013, apresentei a dissertação de Mestrado intitulada: *“Uma janela aberta para a leitura de mundo: o desenho de crianças de 9/10 anos a partir de intervenções pedagógicas”*, onde a partir da observação e análise dos desenhos infantis, dos relatos das crianças e dos registros em fotos dos processos de criação durante as intervenções pedagógicas realizadas, a riqueza das produções infantis foi desvelada e ampliada.

Enquanto desenham, as crianças estariam presas a estéticas ou padrões culturalmente pré-estabelecidos? Será que o ato de desenhar das crianças ocorre livre de interferências, onde simplesmente desenham e dão asas à sua imaginação? Para responder estas questões foram realizadas ações com crianças de 9/10 anos em projetos interdisciplinares que envolveram o encontro com o patrimônio cultural da cidade no Parque Buenos Aires com suas esculturas e um longo projeto em que ações propositivas prepararam as crianças a vivenciarem experiências próximas às obras que seriam vistas, sem que soubessem, na exposição *Coleção, Ciência e Arte* no Centro Universitário Maria Antonia/USP (CEUMA). Desenvolvendo, estimulando e acompanhando a produção dos desenhos buscou-se no trabalho compreender como as crianças representam suas percepções sobre o mundo que as cerca. Pelos desenhos infantis redescobrimos o mundo supostamente conhecido, se soubermos ler seus processos e produções e ouvi-los antes, durante e depois de suas ações poéticas.

Olhar o desenho infantil com olhos pesquisadores, desbravadores de novas possibilidades de pesquisa sempre foi o primeiro impulso e motivação para as minhas reflexões acadêmicas. E assim ingresso no Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie inicialmente com o objetivo de continuar a investigar sobre o desenho infantil e projetos interdisciplinares.

Contudo, ingressar em um Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar permeado pela arte e cultura despertou em mim o desejo de aprofundar e ampliar a minha própria formação cultural e artística. Sentia que ainda faltava mergulhar no universo profundo da arte de corpo inteiro. Assim, paralelamente ao Doutorado, cursei a graduação em Educação

Artística – Arte, na modalidade EaD oferecida pelo Centro Universitário Claretiano/SP. Uma experiência nova, diferente, inquietante e instigadora, pois nos deparamos com uma modalidade nova de ensino que não faz parte de nosso repertório de formação e a partir dela, muitas práticas e atitudes são ressignificadas. Voltar ao “banco” da graduação entre tarefas, trabalhos, provas e leituras foi importante para conhecer e compreender algumas especificidades do universo da arte e poder percorrer seus territórios com maior proximidade e pertencimento a esse espaço [re]descoberto, além das reflexões sobre esta modalidade de ensino (EAD).

[Re]descobertas... Até o momento não foram poucas as vividas, e ainda há inúmeras por viver... No decorrer de nossa formação acadêmica, nos deparamos com inesperadas mudanças e oportunidades. Como bolsista CAPES/PROSUP realizei o estágio docente obrigatório na graduação em Pedagogia da UPM, iniciado no Mestrado, ao qual dei continuidade durante o Doutorado. Participei das aulas nas disciplinas de Fundamentos da Alfabetização Estética (1º sem/2015 e 2016) e Conteúdos e Metodologia do Ensino de Arte (2º sem/2015 e 2016), ministradas pela Profa. Dra. Mirian Celeste Martins/UPM, e as experiências vividas no estágio oportunizaram a minha aproximação das questões e reflexões sobre a presença da arte e cultura na formação do educador da Educação Básica, especificamente, o estudante de Pedagogia.

Participo do grupo liderado pela Profa. Dra. Mirian Celeste Martins: Grupo de Pesquisa Mediação Cultural: Provocações e Contaminações Estéticas – GPeMC, que contribui para pensar nas questões de mediação e do universo cultural e artístico em si. E é junto do Grupo de Pesquisa Arte na Pedagogia - GPAP, também coordenado por ela, que encontro contribuições específicas para as reflexões sobre a formação cultural e artística do pedagogo, a partir do levantamento e análise de estudos e pesquisas sobre a presença da arte nos cursos de Pedagogia.

E assim, uma nova possibilidade de pesquisa se delimitava sutilmente à minha frente, sem pressa ou imposições. Refletir sobre a minha própria formação cultural e artística enquanto pedagoga, as experiências vividas durante o estágio docente e as possíveis contribuições da pesquisa de Doutorado para os estudos sobre formação de professores para a Educação Básica, impulsionaram o desejo de pesquisar qual a presença da arte na formação continuada de futuros pedagogos.

Durante a reunião de orientação no encerramento de 2015, o diálogo apresentado no início desse texto representa o ponto de partida para a mudança de foco da pesquisa no

Doutorado. *“Não... Eu nunca fui a um museu ou exposição de arte até entrar no mestrado. Nem com a escola em que trabalhei...”*. *“E seus pais, nunca a levaram ao museu?”*. As memórias trazidas à tona nesse momento desvelaram também as recordações de infância e pude perceber que também em meu contexto familiar não houve uma aproximação a espaços expositivos de museus e exposições de Artes Visuais, tampouco a participação em espetáculos de dança ou teatro. Na formação cultural e artística de meus pais, estes também não tiveram acesso e contato direto com espaços institucionalizados de arte e cultura, como teatro, museus ou apresentações de dança ou orquestra. Talvez esse distanciamento involuntário não lhes despertasse o interesse em explorar e conhecer o que esses espaços institucionalizados de arte e cultura proporcionam aos seus visitantes.

Desse exercício de refletir sobre a minha própria formação cultural e artística, impulsionando-me a desvelar quais teriam sido meus primeiros contatos com a arte e quando ocorreram, resulta a significativa motivação para a realização desta pesquisa. No decorrer da minha graduação em Pedagogia na Universidade Presbiteriana Mackenzie (de 1996 a 1999) não foram vivenciadas disciplinas com foco no trabalho com a arte e a cultura, tampouco experiências culturais e estéticas foram oportunizadas durante o curso. Percebo, então, que o contato com espaços institucionalizados de arte e cultura como museus, espetáculos e exposições de arte, não fez parte da minha formação cultural e artística até o ingresso no mestrado.

Qual seria, então, a minha formação cultural e artística enquanto pessoa e participante de determinado contexto social? Até que ponto a minha formação cultural e artística contribuiu para o meu exercício da docência sensível e criativa? As experiências culturais e artísticas que poderiam ter sido vivenciadas por mim impulsionaram o desejo de pesquisar a presença da arte na formação continuada de futuros pedagogos.

Lembranças e reflexões despertadas durante a conversa de orientação do Doutorado e principalmente após as experiências vividas durante o estágio docente no curso de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie, desvelam alguns questionamentos: Qual a formação cultural e artística que os estudantes de Pedagogia trazem ao ingressar na graduação? Qual a percepção do estudante de Pedagogia sobre a importância da arte e cultura em sua vida profissional? Quais as marcas da formação cultural e artística vivenciada no curso que os estudantes de Pedagogia levariam para o exercício de uma docência sensível, criativa e interdisciplinar?

Questões que se condensam no objetivo de desvelar as potenciais marcas na formação cultural e artística dos estudantes do curso de Pedagogia, com olhar específico sobre as disciplinas que focalizam a arte e cultura no currículo da graduação, e até que ponto essas marcas contribuem como alicerces para o exercício da docência enquanto prática sensível, criativa e a interdisciplinar. Questionamentos a serem ampliados, revistos, descartados ou constatados no decorrer da pesquisa.

Com a proposta de pesquisa lançada, era preciso definir o lugar de onde se fala e com quem se fala. Escolher a formação cultural como conceito a ser pesquisado entre os estudantes de Pedagogia não foi uma decisão imediata. *Bagagem cultural, repertório cultural, formação cultural...* A partir do levantamento em repositório acadêmico *online* por teses que apontassem esses conceitos, foi possível perceber que dentre as três expressões, a *formação cultural* é a que apresentou maior incidência de resultados¹. Também foi possível perceber nesse levantamento que a formação cultural enquanto objeto de pesquisa e elemento constituinte da formação dos estudantes de Pedagogia não é um tema recorrente em pesquisas acadêmicas².

No livro *Formação cultural de professores ou a arte da fuga*, de Monique Andries Nogueira (2008), resultante de sua tese de doutorado defendida em 2002, sob a orientação de Selma Garrido Pimenta, na Universidade de São Paulo/USP, a autora discute a importância da formação cultural, apresentando a pesquisa realizada com professores da rede pública municipal de Goiânia durante o ano de 2000 e o relato de duas experiências didáticas distintas: sua vivência como professora da disciplina Artes e Recreação da Faculdade de Educação da UFG, e a análise do currículo do curso de Pedagogia de Angra dos Reis da Universidade Federal Fluminense. A presença da professora no III Simpósio

¹ A partir do levantamento realizado no site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) foi possível coletar os seguintes dados: 72 referências à “formação cultural”; 12 referências à “bagagem cultural”; 21 referências a “repertório cultural”. Os resultados apontam a incidência das expressões em títulos e/ou descrições dentre as 176.255 teses presentes no repositório. Fonte: <http://bdtb.ibict.br/vufind/>. Acesso em 03 jan 2018.

² No site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) encontramos 8 teses que de alguma forma abordam questões sobre a formação cultural dos estudantes de Pedagogia: *O lugar das experiências culturais na constituição de um ethos docente* (DALLA ZEN, Laura H., 2017); *Trajetórias escolares de estudantes da UFSCar dos cursos de pedagogia presencial e a distância: contribuição ao estudo da formação docente* (PEREIRA, Mônica, 2016); *Diurno e noturno: desigualdades de origem e de formação entre estudantes de um curso de pedagogia* (RODRIGUES, Priscila A. M., 2014); *À sombra do esclarecimento: conteúdo e forma da indústria cultural no processo de formação de professores* (NEUVALD, Luciane, 2011); *Os significados de ser e formar-se professor: saberes mobilizados na formação em um curso de pedagogia* (SOUZA, Antonio Carlos de, 2010); *Curso de Pedagogia da UNICAMP: marcas de formação* (ALMEIDA, Luana Costa, 2008); *Escola: As imagens que as representações sociais revelam* (SOARES, Sandra L. F. A., 2005); *Memórias e trajetórias de estudantes de Pedagogia da Universidade Estácio De Sá* (GOMES, Adriana de A., 2005). Fonte: <http://bdtb.ibict.br/vufind/>. Acesso em 03 jan 2018.

Internacional de Formação de Educadores em Arte e Pedagogia, promovido pelos grupos de pesquisa GPeMC e GPAP com apoio CAPES e Mackpesquisa em 2017, possibilitou entrevistá-la e assim, contribuir com a pesquisa desenvolvida neste trabalho.

Entendo que oportunizar e ampliar a formação cultural e estética do professor de Educação Básica deve fazer parte tanto da sua formação inicial, como da sua formação continuada e a formação cultural e artística merece, pela sua importância, ser reconhecida e trabalhada nos currículos dos cursos de Pedagogia.

Outro texto utilizado como referência para o estudo da pesquisa trata-se do texto *Diretrizes curriculares nacionais para as licenciaturas: um foco sobre cultura e arte*, de Mirian Celeste Martins (2016), no qual a autora nos indica algumas análises sobre a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior, refletindo sobre como oportunizar a formação do professor como agente formador de cultura.

Segundo Martins (2016, p.7):

Para ser um agente formativo da cultura ou das culturas, é preciso perceber mais do mundo à nossa volta, é preciso conhecer museus, mas também o patrimônio cultural que muitas vezes é invisível, mesmo que passemos diariamente ao lado de um belo exemplar. É preciso impulsionar um novo olhar sobre a cultura e sobre a arte como um campo específico, mas também interdisciplinar e pedagógico. Uma das possibilidades está nas considerações iniciais do documento: “a valorização da experiência extraescolar”. Mas, qual o espaço para isso?

A escola configura-se, muitas vezes, para grande parte da população brasileira que não tem acesso à diversidade e espaços instituídos dos bens culturais e artísticos, como única possibilidade de ampliar acesso à cultura e à arte para além de suas próprias fronteiras. O educador, mediador entre a cultura e o aluno, também precisa ter amplo acesso às várias formas de expressão cultural e artística. Em um tempo em que a internet facilita a comunicação social global no dia a dia, a escola tem papel fundamental na seleção e reflexão sobre as informações, na divulgação e valorização de práticas e patrimônios culturais e artísticos plurais.

Desvelar as marcas na formação cultural e artística dos estudantes do curso de Pedagogia, com olhar específico sobre as disciplinas que focalizam a arte e cultura no currículo da graduação, e até que ponto essas marcas contribuem como alicerces para o exercício da docência enquanto prática sensível, criativa e a interdisciplinar é a proposta da pesquisa que apresentamos. Buscamos olhar essas marcas enquanto experiências estéticas

vivenciadas antes e durante a graduação, ou seja, constelações estéticas ampliadas e constituídas durante o processo de formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia, como potências para o fazer docente sensível, criativo e interdisciplinar. Pensemos essas constelações estéticas a partir de uma reflexão de Walter Benjamin (1984, p.56-57):

As ideias se relacionam com as coisas como as constelações com as estrelas. [...] As ideias são constelações intemporais, e na medida em que os elementos são apreendidos como pontos nessas constelações, os fenômenos são ao mesmo tempo divididos e salvos.

Também podemos pensar as marcas na formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia como constelações potenciais e intemporais. Para aquecer nossa reflexão, recorro à obra *Constelações*³ (2016), do artista plástico capixaba de origem síria Hilal Sami Hilal, produzida com a ajuda de 2,5 mil alunos de sete escolas da rede pública estadual, localizadas na Grande Vitória/ES.

Após explorar o universo da internet em busca de referências a respeito das constelações astronômicas, encontro no site www.select.art.br a reportagem: *Hilal Sami Hilal abre Constelações. Três instalações e um objeto-livro exibem o universo do artista no Palácio Anchieta, em Vitória* (publicado em: 04/08/2016⁴), e junto ao texto, a imagem de uma das obras presentes na exposição. Logo a curiosidade de pesquisadora me levou ao blog do projeto (<http://constelacoesvitoria.blogspot.com.br/>) e ao encantamento com a descoberta.

A instalação *Constelações* (Fig. 1) é formada pela reunião de nomes, caligrafias, memórias e afetos, dores, alegrias, experiências estéticas de diferentes origens e contextos, interligadas em um universo comum: a arte e a cultura. Do mesmo modo, pretendemos explorar as constelações presentes na formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia como alicerce e potências para o exercício da docência. Acreditamos no fazer

³ Em cartaz de 5 de agosto a 6 de novembro de 2016, no Espaço Cultural do Palácio Anchieta, em Vitória/ES. Inspirada em “Noite Estrelada”, de Van Gogh, “*Constelações*” foi produzida desde abril/2016 com a colaboração de uma equipe composta por uma psicanalista, um educador e a curadora da exposição, Neuza Mendes, pesquisadora e crítica de arte da Universidade Federal do Espírito Santo/UFES. O artista, Hilal, promoveu workshops para os diretores e professores das sete escolas da rede estadual de educação de Vitória e Região Metropolitana que participaram da proposta, para falar sobre a experiência com a arte, da “Constelação”, da evocação da memória pessoal ou coletiva, articulando a noção de identidade. Num segundo momento, realizou oficinas de papel artesanal – trapos macerados que trazem as marcas do tempo e são marca indissociável da plástica de Hilal – com os alunos. Ouviu suas histórias e as transformou na matéria-prima da obra. Os nomes foram praticamente desenhados: o papel macerado foi injetado em bisnagas como as de confeiteiros, de onde surgiram as caligrafias dos participantes. Fonte: <<http://constelacoesvitoria.blogspot.com.br/?view=magazine>>. Acesso em 20 de outubro 2016.

⁴ Fonte: <https://www.select.art.br/hilal-sami-hilal-abre-constelacoes/>

docente sensível e criativo que se articula para construir novas narrativas entre os campos do conhecimento e práticas pedagógicas, considerando a complexidade e incompletude do conhecimento como características marcantes evidenciadas na contemporaneidade.



Fig. 01. “Constelações” (2016), Hilal Sami Hilal.
Composição a partir de imagens pesquisadas em sites da internet, 2016.

A prática docente não está orientada apenas por um conjunto de regras fixas internalizadas pelo sujeito durante o seu processo formativo, mas também por princípios pelos quais o professor se orienta em sua prática docente, produto de uma elaboração própria determinada pela dialética do indivíduo em interação com a vida e, por isso, envolta na dimensão cultural.

Maurice Tardif (2014) discorre em sua obra *Saberes Docentes e Formação Profissional* destaca, que o saber docente é um “saber plural, formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana” (TARDIF, 2014, p.54). Para ele, a questão do saber docente não pode ser separada das outras dimensões do ensino, nem do estudo do trabalho realizado diariamente pelos professores. As relações dos professores – e em nossa pesquisa os estudantes de Pedagogia – com os saberes nunca são relações estritamente cognitivas ou intelectuais: são relações mediadas pelo trabalho que lhes fornece princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas. Assim, o saber docente se compõe de vários saberes provenientes de diferentes fontes e não se restringe ao presente. Isso significa considerar que as fontes dos

saberes dos professores se referem igualmente às experiências do presente e as do passado e que conhecimentos adquiridos no contexto da sua vida pessoal e familiar, assim como em toda a sua trajetória escolar, são decisivos também na constituição de sua identidade profissional, justificando, portanto, a característica temporal dos saberes dos professores. Como isso se estabelece em um processo de formação cultural e artística de estudantes de Pedagogia, enquanto alicerce para o exercício da docência?

A interdisciplinaridade aponta para um caminho de ação, do fazer, em que é possível a interação entre saberes, contribuindo para a leitura do mundo e de uma outra maneira de produzir conhecimento, pressupondo uma organização dialógica do conhecimento, uma articulação voluntária e coordenada das ações disciplinares imersas na cultura e na arte.

Partindo dessas reflexões acreditamos ser possível que a docência interdisciplinar aconteça na escola e na graduação, porém faz-se necessário ter profissionais empenhados para a realização dessa proposta, deixando de lado modelos pré-existentes e buscando outros modos de fazer e construir o conhecimento. Nosso trabalho busca contribuir com esse movimento de mudança de práticas, a partir do estudo e pesquisa sobre a formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia como instrumento de transformação, despertando questões que instigam a investigar os processos de apropriação e ampliação dessa formação, presentes na trajetória de estudos e formação dos futuros professores da Educação Básica brasileira, em relação ao exercício da docência. Nossa hipótese de investigação está lançada e para explorá-la, traçamos um caminho para nossa expedição, como uma carta celeste. Contemplar a esfera celeste noturna faz parte de nossas experiências estéticas, culturais e também sociais, e para essa ação, é bom ter em mãos uma carta celeste para guiar nosso olhar. Como uma carta celeste que auxilia nossa contemplação, apresentamos nossa pesquisa sobre o universo da formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia.

Principais territórios do universo da pesquisa: *a carta celeste*

Uma esfera armilar é uma representação reduzida da esfera celeste formada por um conjunto de anéis que servem para mostrar as principais divisões do universo e o movimento dos corpos celestes. Essa representação nos auxilia a olhar a esfera celeste de nossa pesquisa e identificar os territórios da arte, da cultura, da educação e da formação do educador como os principais territórios que compõem o universo do nosso trabalho.

Como um mapa do céu noturno, a carta celeste é utilizada para identificar e localizar constelações, galáxias e objetos celestes como as estrelas, muito usada nas rotas de navegação, desde os tempos antigos. Ler cartas celestes e depois identificar os objetos no céu requer apenas um pouco de prática.

Metaforicamente, propomos desenvolver nossa pesquisa como uma carta celeste. Uma pesquisa de natureza etnográfica, onde buscamos formular hipóteses, conceitos e teorias, descrevendo e transcrevendo as experiências vividas (não a sua testagem ou tabulação) para o entendimento e a compreensão do desenvolvimento dos processos comunicativos, para tentar apreender a realidade na própria interação com o ambiente e com os sujeitos da pesquisa. Para isso, recorreremos a um plano de trabalho aberto e flexível, onde os focos da investigação são constantemente revistos, foram instrumentos e os procedimentos de coleta, reavaliados e reformulados, e os fundamentos teóricos repensados. Propomos com esse tipo de pesquisa a descoberta de novos conceitos, novas [inter]relações, novas formas de entendimento da realidade (ANDRÉ, 2011).

A oportunidade de desenvolver a pesquisa tendo os estudantes do curso de graduação em Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie como foco de análise da pesquisa, foi possível devido à realização do estágio docente obrigatório como bolsista CAPES/PROSUP, durante as disciplinas de Fundamentos da Alfabetização Estética e Conteúdos e Metodologia do Ensino de Arte, ministradas pela Profa. Dra. Mirian Celeste Martins/UPM, estágio este realizado no Mestrado em 2013, e durante o Doutorado. Entre observações, descobertas, interações e aprendizagens vivenciadas durante o estágio docente, definimos como grupos de estudo e análise duas turmas de estudantes do Curso de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie/SP, no período de 2015 a 2017, denominadas no trabalho como *Grupo Scorpius e Grupo Orion*, que serão melhor detalhados no Capítulo 2.

O processo de escolha dos grupos de estudo, as inúmeras observações participantes em sala de aula, a elaboração e delimitação de instrumentos de pesquisa, a seleção e análise de dados coletados junto aos estudantes de Pedagogia sujeitos da pesquisa, constituem-se como referências no processo de formação de nossa carta celeste, a ser analisada com atenção.

Um processo permeado por idas e vindas entre as constelações desveladas e exploradas, caracterizado pela observação dos detalhes e possibilidades de análise e ações, avaliação de quais elementos seriam aprofundados e quais elementos poderiam ser

aproveitados em outros momentos, delinearam uma linha de investigação e de ação traçada pelos entre[s] dos instrumentos da pesquisa.

No espaço celeste do Capítulo 1 – Experiências, culturas e formação: *Constelação do Homem Velho (Tuya’i)*⁵, dialogamos com Certeau (1995), Canclini (1998), Bourdieu (2007 e 2011), Bourdieu e Darbel (2016), Benjamin (1984), Bosi (1992), Paulo Freire (1996 e 1980) e Nogueira (2008 e 2010), entre outros que contribuem com as reflexões sobre conceitos de cultura, arte e formação cultural e artística. Formação referida na pesquisa como processo de apropriação da cultura historicamente acumulada e, mais especificamente, como ampliação das experiências estéticas vividas pelos estudantes pesquisados neste trabalho.

Para desvelar as marcas na formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie, com olhar específico sobre as disciplinas que focalizam a arte e cultura no currículo da graduação e até que ponto essas marcas seriam uma contribuição, um alicerce para o exercício da docência enquanto prática sensível, criativa e interdisciplinar, recorreremos a instrumentos específicos de investigação: observação participante; questionário disparador de análises sobre hábitos e gostos culturais dos estudantes participantes da pesquisa; ações propositivas investigativas sobre os primeiros contatos com a arte vividos pelos estudantes; cadernos de narrativas, portfólios, entrevistas e questionário com a proposta de aprofundar, ampliar e esclarecer questões observadas no decorrer da pesquisa, referentes à formação cultural e artística que trazem e que levam os estudantes de Pedagogia. Estes instrumentos de pesquisa serão lapidados no Capítulo 2 – A lapidação metodológica da pesquisa: *Constelação Pyxis*⁶, a segunda constelação que encontraremos em nossa jornada.

Como proposta de ampliação da carta celeste da pesquisa, no Capítulo 3 – Navegando pelos contatos com o universo da arte entre hábitos e gostos culturais dos

⁵ Segundo a lenda guarani, essa constelação representa um homem casado com uma mulher muito mais jovem do que ele. Sua esposa ficou interessada no irmão mais novo do marido e, para ficar com o cunhado, matou o marido, cortando-lhe a perna na altura do joelho direito. Os deuses ficaram com pena do marido e o transformaram em uma constelação.

Fonte: http://www2.uol.com.br/sciam/reportagens/mitos_e_estacees_no_ceu_tupi-guarani.html

⁶ *Pyxis* (Bússola) é uma das constelações modernas introduzidas por Lacaille em 1754, após sua estadia na Cidade do Cabo com o objetivo de cartografar o céu do hemisfério Sul. As figuras escolhidas pelo astrônomo francês para representar as novas constelações descobertas, pretendiam homenagear os progressos da humanidade nas artes e ciências, na sua grande maioria, associadas a instrumentos desta natureza. É uma constelação muito difícil de observar, por apresentar dimensões reduzidas e ser constituída por estrelas pouco brilhantes, mas pode ser observada próxima à constelação do Cruzeiro do Sul. Fonte: <http://astronomia-para-amadores.blogspot.com.br/2012/10/pyxis-bussola.html>

estudantes de Pedagogia: *Constelação Sagitta*⁷, desvelamos as possíveis marcas que os estudantes de Pedagogia trazem ao ingressarem na graduação, a partir da ação propositora de retratar o primeiro contato com a arte e suas múltiplas linguagens a partir de suas memórias, refletindo sobre os primeiros mediadores que proporcionaram a “entrada” dos alunos no mundo da arte.

Trazemos também para esse momento os dados coletados a partir dos questionários semiabertos sobre hábitos e gostos culturais, aplicados com os estudantes do *Grupo Scorpius*, inter-relacionando as memórias dos primeiros contatos com a arte dos alunos e as respostas às questões propostas no instrumento de pesquisa: hábitos culturais; gostos culturais e experiências e interesses culturais e artísticos. Nesses possíveis entrelaçamentos buscamos observar as mudanças ocorridas, ou não, entre as respostas dos alunos aos dois questionários realizados no período pesquisado: enquanto cursavam a 1ª etapa da graduação (2015), e durante a 3ª etapa da graduação em Pedagogia (2016), ampliando a análise.

No momento de nossa jornada em que passaremos pela *Constelação Sagitta*, recorreremos a autores como: Dewey (2011), Bondía (2002 e 2004), Albano (2013), Arnheim (1969 e 2005), Barbosa (2008), Barbosa e Coutinho (2009), Coutinho (2009), Ferreira (2001), Martins et al (1998 e 2007), Eisner (2008), Hernández (2000), Ferraz e Fusari (2009), Dourado (2015), Irwin (2013 e 2014), Ostrower (1987) entre outros, para refletir sobre ensino de arte e desenvolver as análises sobre as produções referentes ao primeiro contato com a arte dos alunos, e sobre os dados coletados nos questionários aplicados.

Chegando ao Capítulo 4 – Resignificações estéticas como potências para o exercício da docência: *Constelação Phoenix*⁸, a constelação mais distante de nossa carta celeste, apresentamos algumas propostas de ampliação da pesquisa sobre o que os estudantes levam da formação cultural e artística vivenciada no curso de Pedagogia para o exercício da

⁷ A *Sagitta* (flecha) é uma constelação antiga, associada à figura de uma flecha por várias culturas ancestrais. Apesar de não conter estrelas muito brilhantes, é relativamente fácil de ser localizada no céu noturno. Está associada a várias lendas originárias de culturas distintas, sendo mais célebres as que fazem parte da mitologia Greco-Romana: para os gregos, a *Sagitta* teria sido disparada por Apolo por vingança pela morte do seu filho Asclépio por Zeus, matando com as suas setas os Ciclopes que forjavam os relâmpagos usados pelo líder dos deuses do Olimpo. Fonte: <<http://astronomia-para-amadores.blogspot.com.br/2012/10/sagitta-seta-flecha.html>>

⁸ Esta não é uma figura celeste muito óbvia, constituída por estrelas bastante tênues, mas a mais brilhante (*Alfa Phoenicis*) encontra-se com relativa facilidade. Na mitologia grega, a Fênix era uma ave de grande beleza que após um longo período de vida, quando morria entrava em autocombustão e passado algum tempo, renascia das próprias cinzas. A Fênix tornou-se símbolo de força, imortalidade e renascimento. Fonte: <http://www.explicatorium.com/constelacao/fenix.html>

docência. Consideramos suas experiências e aprendizagens nas disciplinas que trabalham a arte e também, nas disciplinas que abordam estudos sobre a cultura e interdisciplinaridade na educação. Buscou-se os entrelaçamentos possíveis entre as vivências do passado e as percepções presentes sobre a trajetória da formação cultural e artística dos estudantes do *Grupo Orion* no curso de Pedagogia.

Estudantes do último semestre da graduação em Pedagogia em 2017 e participantes da reformulação curricular realizada no curso de Pedagogia da Universidade Mackenzie, iniciada em 2009, lançamos nosso olhar sobre os alunos do *Grupo Orion* com o propósito de investigar e analisar os dados referentes às experiências vivenciadas nas disciplinas oferecidas no curso, relacionadas à arte: *Leitura e produção de textos visuais, sonoros e corporais* (1ª etapa⁹); *Fundamentos da Alfabetização Estética* (3ª etapa); *Conteúdos e Metodologia do Ensino da Arte* (4ª etapa). Propomos olhar os dados coletados a partir do questionário semiaberto respondido pelo *Grupo Orion* de maneira a relacionar suas percepções sobre a formação cultural e artística recebida durante a graduação em Pedagogia e as recordações dos alunos após a intervenção investigativa realizada em 2015, sobre os primeiros espaços de encontros com as diferentes linguagens artísticas e suas vivências, positivas ou negativas.

Com o objetivo de verificar como a formação cultural e artística é reconhecida e compreendida como alicerce para o exercício da docência por esse grupo, especificamente, apresentamos as reflexões e análises sobre as narrativas produzidas pelos alunos do *Grupo Orion* nas aulas de *Fundamentos da Alfabetização Estética* e *Conteúdos e Metodologia do Ensino da Arte*, prática cotidiana de sala de aula dessas disciplinas; os estudos sobre os portfólios coletivos compostos pelos alunos desse grupo, como síntese do semestre letivo vivido e a voz dos estudantes do *Grupo Orion* em entrevistas individuais.

Para auxiliar os estudos e discussões sobre qual o exercício da docência a refletir e problematizar durante a pesquisa, recorreremos às contribuições de Madalena Freire (1993 e 1996), Tardif (2014), Sacristán (2002), Martins (1993, 1999, 2011, 2015 e 2016), Almeida (2010), Pimenta (1997 e 2006), Libâneo (2002 e 2012), Fazenda (2002), Gatti; Barretto e André (2011), Silva (2011), Santomé (1995), GPAP/Grupo de Pesquisa Arte na Pedagogia (2015), Ministério da Educação (2015), entre outros autores e documentos que nos auxiliam no desenvolvimento da pesquisa.

⁹ A denominação *etapa* é utilizada na Universidade Presbiteriana Mackenzie/SP para indicar aos períodos/semestres letivos da graduação.

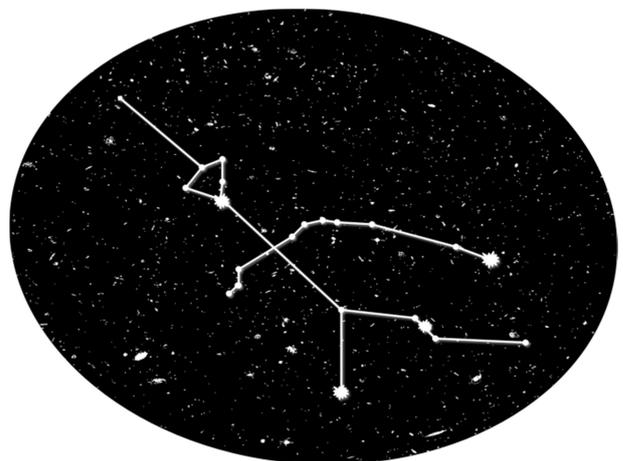
Os dados obtidos a partir dos instrumentos de pesquisa apresentados permitem ampliar e despertar novas reflexões sobre uma formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia que lhes garanta acesso ao patrimônio cultural produzido historicamente e que reverbera em um exercício da docência sensível e criativa. Nesse contexto, consideramos o universo do processo de ensino e aprendizagem presente na escola, como potência de aproximação entre os indivíduos e a cultura historicamente acumulada, resgatando a concepção apresentada por Libâneo (2012, p. 26), onde “a escola é uma das mais importantes instâncias de democratização social e de promoção da inclusão social, desde que atenda à sua tarefa básica: a atividade de aprendizagem dos alunos”.

Assim, traçamos uma carta celeste sobre as constelações visíveis no universo da formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como potências e alicerce para o exercício da docência. No delinear dessa carta celeste, em alguns momentos optamos por uma leitura horizontalizada de alguns registros para dar ênfase às imagens presentes nas constelações. Constelações pertencentes a um universo interdisciplinar, onde corpos celestes da arte, da educação e da cultura transitam em órbitas distintas e singulares que se entrecruzam, criando novas rotas, recriando órbitas interdisciplinares no processo educativo e na formação continuada do educador.

Permiti-me mergulhar no universo da arte e cultura depois de tanto tempo, como foi apresentado no diálogo inicial dessa introdução, assim como permiti mudar a trajetória da pesquisa acadêmica previamente idealizada, a partir do estranhamento acerca de minha própria história pessoal. Convido ao leitor que se permita, assim como o fiz, a olhar para o céu e aventurar-se no universo da formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia e suas constelações potenciais do fazer docente interdisciplinar, sensível, criativo, poético, verdadeiro...¹⁰



¹⁰ O código QR apresentado acima redireciona o leitor para um aplicativo criado com o propósito de auxiliar a leitura da carta celeste durante a expedição interestelar da pesquisa. Para que o código QR possa ser usado, é necessário ter um dispositivo móvel com câmera e um aplicativo para a leitura do código instalado. Aponte a câmera do smartphone ou tablet de modo que o código possa ser escaneado e acesse o app <https://app.vc/constelacoespotenciaispedagogia>, uma carta celeste virtual onde encontramos documentos, imagens e vídeos que permitem o acesso a fontes seletivas de informação complementares à pesquisa, um recurso a ser utilizado nos momentos em que se deseja explorar melhor as constelações e estrelas desveladas na pesquisa.



CAPÍTULO 1

Experiências, culturas e formação

Constelação do Homem Velho (Tuya'i)



O mundo não é.

O mundo está sendo.

Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é somente de quem constata o que ocorre, mas também de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História, mas sou sujeito igualmente. No mundo da história, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar.

Paulo Freire (1996, p.85-86)

Há milênios o homem observa o céu noturno e contempla as estrelas. Desde a antiguidade, o céu é usado por diferentes civilizações humanas como mapa, calendário e relógio. Os indígenas há muito perceberam que as atividades de caça, pesca, coleta e lavoura estão sujeitas a variações sazonais e procuraram desvendar os fascinantes mecanismos que regem esses processos cósmicos para utilizá-los em favor da sobrevivência da comunidade. Muitas aldeias têm astronomia própria, usada para saber desde as estações do ano até o posicionamento geográfico. Um conhecimento tradicional, retratado em antigas pinturas rupestres.

A *Constelação do Homem Velho* é formada de muitas estrelas, semelhante a um homem velho segurando um bastão, como se representasse um sábio que nos orienta o caminho a seguir. A *Constelação do Homem Velho* é formada pelas constelações ocidentais de Touro e de Órion (constelação onde estão as *Três Marias*).

Com nossa metafórica carta celeste de pesquisa em mãos, iniciamos nossa viagem pela *Constelação do Homem Velho* que se apresenta repleta de possibilidades de exploração e aprofundamento teórico para a nossa pesquisa. Adentrando em seu espaço cósmico, logo somos surpreendidos: “–Qual a formação cultural dos estudantes de Pedagogia...” “–NENHUMA! Eles não têm nenhuma formação cultural”.

Esse foi o diálogo estabelecido após ser indagada por um docente atuante no curso de Pedagogia em instituição particular de ensino, no ano de 2016, sobre qual o tema da minha pesquisa de doutorado a ser desenvolvida. No momento não tive uma reação significativa, entretanto, aquela afirmação tão enfática permaneceu em meus ouvidos e em

¹¹ *Olhar, mão e instrumento: intenção*. 2017. A imagem que abre esse capítulo refere-se ao foto-ensaio composto por sobreposição de fotografias digitais da autora, realizadas durante as aulas da disciplina *Conteúdos e Metodologia do Ensino de Arte* na graduação em Pedagogia, Universidade Presbiteriana Mackenzie/São Paulo, Brasil. O foto-ensaio faz parte da exposição coletiva de fotografias *Encontros nos espaços da arte: foto-ensaios em pesquisas*, sob curadoria da Profa. Mirian Celeste Martins, em cartaz de 01 dezembro/2017 a 02 fevereiro/2018 no MIS – Museu da Imagem e do Som em Campinas-SP/Brasil.

meus pensamentos como algo a *declanchar*, verbo que conheci com a Profa. Mirian Celeste Martins, a partir de seu texto “*Arte, só na aula de arte?*” (2011, p. 315):

Sua tradução no Houaiss é “dar início a, provocar, desencadear (uma ação, um movimento etc.). Vem do francês – “*déclencher* (sXVII) 'abrir porta tirando a tranca ou levantando o trinco', p.ext. (1899)”.

Para abrir a porta é preciso “tirar a tranca, levantar o trinco”, pois ela estava trancada. Não será esta a tarefa maior da mediação cultural: abrir o que estava travado, libertar o olhar amarrado ao já conhecido para ver além? Não será este o sentido da educação estética?

Qual tipo de formação cultural se referia o interlocutor? Da formação cultural constituída pela frequência a museus, instituições culturais e espaços expositivos, pelas idas ao teatro, concertos e espetáculos de ballet? Ou da formação cultural enquanto instância formativa do indivíduo desde o seu nascimento, inserido em determinado contexto social permeado de inúmeras culturas e suas manifestações? Os estudantes que ingressam no curso de Pedagogia realmente não tem nenhuma formação cultural? E qual seria, então, a contribuição do curso de Pedagogia para a formação cultural desses estudantes?

A inquietação provocada pela resposta recebida nos fez refletir e constatar ser impossível o estudante de Pedagogia não ter uma formação cultural e artística, pois todo e qualquer ser humano vivencia determinada formação desde o seu nascimento, imerso em um contexto social e cultural múltiplo que lhe proporciona acesso a diferentes conhecimentos, ideias, crenças e maneiras de existir e atuar nesse contexto/comunidade/sociedade a que pertence. “Toda ação humana na natureza e com a natureza é cultura. A terra é natureza, mas o plantio é cultura. O mar é natureza, mas a navegação é cultura. As árvores são natureza, mas o papel que delas provém é cultura” (VANNUCCHI, 2011, p. 23). A cultura representa a essência de tudo aquilo que caracteriza a existência social de um povo, de uma nação, de grupos inseridos em determinado contexto social.

O aprofundamento sobre qual a formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia desencadeia diferentes campos de formulação sobre as noções de experiência, cultura e formação. Pesquisas acadêmicas, políticas públicas e currículos destacam-se como evidências que compõem uma discursividade operando a favor da legitimação da ideia de um professor que “deve” formar-se culturalmente (DALLA ZEN, 2017, p.73).

Pensar sobre as marcas na formação cultural e artística dos estudantes do curso de Pedagogia, com olhar específico sobre as disciplinas que focalizam a arte e cultura no

currículo da graduação, e até que ponto essas marcas contribuem como alicerces para o exercício da docência enquanto prática sensível, criativa e a interdisciplinar, nos instiga a refletir sobre as relações conceituais historicamente estabelecidas entre experiência, cultura e formação que de algum modo estão em contínua transformação e ressignificação. O que é cultura? O que é formação cultural? O que é formação artística? O que seria educar a partir da experiência? Encontrar respostas para esses questionamentos não é uma tarefa fácil. Assim, incursionamos pelos caminhos trilhados por essas relações conceituais no espaço da *Constelação do Homem Velho*, a partir de alguns horizontes teóricos que poderíamos chamar de “estrelas guias”, referências que auxiliam a nos posicionarmos nas análises subsequentes.

1.1. Formação cultural: um território a ser cultivado – *Tapi'i rainhykã*

A cabeça da *Constelação do Homem Velho* é formada pelas estrelas do aglomerado estelar *Tapi'i rainhykã* (*as Híades*, denominação na astronomia). *Tapi'i rainhykã* significa “a queixada da anta” para os guaranis e seu surgimento na segunda quinzena de dezembro assinala o início do verão para os indígenas do sul e o começo das chuvas para os índios do norte do Brasil. Esse aglomerado de estrelas ilumina nosso trajeto inicial pelos territórios estelares da cultura e da formação, onde compartilhamos com o leitor algumas colocações de autores com os quais dialogamos sobre esses territórios.

Descobrir as origens das coisas, dos fatos, as histórias de nossos antepassados, de onde vem e como surgiu aquilo pelo qual nossa atenção e interesses são capturados, são desejos inerentes a todo ser humano, principalmente aos pesquisadores. Assim, buscamos a origem da palavra *cultura* para iniciar nossas reflexões neste trabalho.

Nessa busca, encontramos Bosi (1992) que retoma o primeiro significado da palavra cultura na tradição romana. A palavra cultura deriva do verbo latino *colo* e na mais antiga língua romana, *colo* significava “*eu ocupo a terra*”, “*eu trabalho, cultivo o solo*”. Inicialmente, o significado de *colo* estava ligado ao mundo agrícola e é pela *agricultura*, a “*cultura do campo*”, que o império romano efetivamente tem sua ascensão. Por ser um derivado do verbo *colo*, inicialmente a palavra *cultura* significava, rigorosamente, “*aquilo que deve ser cultivado*”. Um modo verbal que tinha sempre alguma relação com o futuro. A terminação *urus*, em *culturus*, indica a ideia de futuro, de porvir ou de movimento em direção a um

projeto ou algo que vai acontecer. Assim, a cultura seria o que se quer cultivar em um campo a ser cultivado, um porvir na perspectiva de quem irá trabalhar a terra.

No decorrer dos tempos, com a conquista da Grécia pelos romanos, a cultura, a arte e a filosofia gregas assumem papel importante para o desenvolvimento romano. A cultura assume um sentido de condição de vida mais humana, digna de almejar-se, termo final de um processo cujo valor é estimado, mais ou menos conscientemente, por todas as classes e grupos. Desenvolve-se o programa da *paideia*, ideal pedagógico voltado para a formação do adulto na polis e no mundo, onde um conjunto de conhecimentos deveria ser transmitido às crianças – *paidós*, levando-as ao conhecimento. Bosi (1992, p.15) afirma que a “[...]cultura é o conjunto das práticas, das técnicas, dos símbolos e dos valores que se devem transmitir às novas gerações para garantir a reprodução de um estado de coexistência social. A educação é o momento institucional marcado do processo”.

Ambos os significados etimológicos estão presentes nas línguas modernas. Quando falamos da cultura do arroz, da cultura da soja ou da cultura do trigo, sabemos que se trata da terra cultivada. Quando falamos na cultura, compreendemos que nela está presente um conjunto de ideias, valores e conhecimentos cultivados, trazendo dentro de si, em primeiro lugar, a dimensão do passado.

Partindo dessas reflexões, podemos considerar a cultura como um campo a ser cultivado, semeado por diversas gerações, acumulando mais e mais conhecimentos, sempre com um propósito, um movimento propulsor sobre o projeto de vir a ser, onde tudo aquilo que foi cultivado torna-se algo novo. Nesse processo de semear a cultura, quem define o que será cultivado?

Bourdieu (2011) nos indica que a variedade das práticas culturais entre os grupos estão marcadas pelas trajetórias educativas e sociais vividas por cada um deles. Ele nos aponta que o gosto cultural é produto e fruto das maneiras de se relacionar com as práticas da cultura a partir de um processo educativo desencadeado na família e na escola, e não fruto de uma sensibilidade inata aos sujeitos sociais como um “dom”.

A família e a escola funcionam, inseparavelmente, como espaços em que se constituem, pelo próprio uso, as competências julgadas necessárias em determinado momento, assim como espaços em que se forma o valor de tais competências, ou seja, como mercados que, por suas sanções positivas ou negativas, controlam o desempenho, fortalecendo o que é “aceitável”, desincentivando o que não o é, votando ao desfalecimento gradual as disposições desprovidas de valor. (BOURDIEU, 2011, p. 82).

Para o autor, a família e a escola seriam como campos determinantes do que tem valor ou não para a formação de seus integrantes, estabelecendo estratégias que levam ao encontro daquilo que determinam e entendem que seja válido para o processo de formação de seus agentes. Nesse processo de seleção do que será cultivado, destaca-se um importante conceito evidenciado por Bourdieu (1983, p. 73) que é o conceito de *habitus*, entendido pelo autor não como sinônimo de costume, mas como “mediação universalizante que faz com que as práticas sem razão explícita e sem intenção significativa de um agente singular sejam, no entanto, ‘sensatas’, ‘razoáveis’ e objetivamente orquestradas”. O *habitus* produz algo na relação do agente com determinada situação.

É a sua posição presente e passada na estrutura social que os indivíduos, entendidos como pessoas físicas, transportam com eles, em todo tempo e lugar, sob a forma de *habitus*. Os indivíduos "vestem" os *habitus* como hábitos, assim como o hábito faz o monge, isto é, faz a pessoa social, com todas as disposições que são, ao mesmo tempo, marcas da posição social e, portanto, da distância social entre as posições objetivas, entre as pessoas sociais conjunturalmente aproximadas e a reafirmação dessa distância e das condutas exigidas para "guardar suas distâncias" ou para manipulá-las estrategicamente, simbólica ou realmente reduzi-las, aumentá-las ou simplesmente mantê-las (BOURDIEU, 1983, p. 75).

O estudioso destaca que para compreender a noção de *habitus* é importante considerar que os agentes possuem uma historicidade, são produtos de uma história individual resultante de uma educação associada a determinado contexto, além de serem também, produto de uma coletividade. Cada indivíduo inserido em determinado contexto social e cultural, consciente ou inconscientemente, é produtor e reproduzidor de sentidos na medida em que suas ações e obras são resultados de um *modus operandi* que reproduz e do qual não tem domínio consciente (BOURDIEU, 1983, p. 72).

Seguindo essa linha de pensamento sobre o conceito de *habitus*, trazemos para nossas reflexões as considerações de Setton (2002, p.63):

Habitus surge então como um conceito capaz de conciliar a oposição aparente entre realidade exterior e as realidades individuais. Capaz de expressar o diálogo, a troca constante e recíproca entre o mundo objetivo e o mundo subjetivo das individualidades. *Habitus* é então concebido como um sistema de esquemas individuais, socialmente constituído de disposições estruturadas (no social) e estruturantes (nas mentes), adquirido nas e pelas experiências práticas (em condições sociais específicas de existência), constantemente orientado para funções e ações do agir cotidiano.

Desta forma, podemos compreender que determinadas formas de agir que a pessoa venha a ter, enquanto produto de sua história, tendem a confirmar o *habitus* desta, ao mesmo tempo em que este *habitus* representa também um sistema aberto de disposições constantemente sujeito a mudanças mediante novas experiências. O *habitus* é então um conjunto de ações e reações incorporadas pelas pessoas a partir da vivência em um contexto social, onde a realidade não se baseia em fatos, mas em relações.

Em sua obra “*A economia das trocas simbólicas*”, Bourdieu (2007) reflete sobre a função destinada à instituição escolar “de transmitir conscientemente e em certa medida inconscientemente ou, de modo mais preciso, de produzir indivíduos dotados do sistema de esquemas inconscientes (ou profundamente internalizados), o qual constitui sua cultura, ou melhor, seu *habitus* [...]” (Bourdieu, 2007, p. 346). Podemos compreender o conceito de *habitus* aqui usado por Bourdieu articulado à noção de cultura, como a origem cultural que predispõe os indivíduos a fazerem suas escolhas.

Desde os anos de 1960 Bourdieu demonstrou interesse em pesquisar a configuração do sistema cultural por meio de estudos destinados a estabelecer uma correlação entre as estruturas culturais e as estruturas sociais. Assim, “sua concepção teórica procura conceitualizar a relação entre os sistemas simbólicos e a ação social, ou seja, as condições sociais de produção, circulação e recepção de ideias, representações, classificações e conhecimentos” (MARTELETO; PIMENTA, 2017, p.15).

Para Bourdieu (2011, p.234):

A cultura é um desafio que, à semelhança de todos os desafios sociais, supõe e impõe, a um só tempo, que o indivíduo entre no jogo e se deixe levar pelo jogo; além disso, o interesse pela cultura, sem o qual não existe corrida, nem concurso, nem concorrência, é produzido pela própria corrida e pela própria concorrência que ele produz. [...] Nessas lutas entre adversários objetivamente cúmplices, engendra-se o valor da cultura ou, o que dá no mesmo, a crença no valor da cultura, o *interesse pela cultura*, o *interesse da cultura* – aspectos que não são evidentes, embora um dos efeitos do jogo consista em fazer acreditar no inatismo do desejo e do prazer de jogar.

Nesse jogo proposto pelo autor, o “espaço social” é um campo para designar segmentos da atividade humana nos quais se desenrolam lutas pela detenção de estruturas simbólicas (como a cultura) enquanto exercício de demarcação de posições sociais distintas e da legitimação de um grupo sobre o outro. Dos conflitos gerados pelo jogo, legitimam-se

valores que se tornam aceitáveis pelo senso comum e de acordo com o capital¹² acumulado – que pode ser social, cultural, econômico e simbólico.

Os indivíduos vivem no interior de um grande número de diferentes instituições, que constituem aquilo que Pierre Bourdieu chama de “campos sociais”, tais como as famílias, os grupos de colegas, as instituições educacionais, os grupos de trabalho ou partidos políticos. Nós participamos dessas instituições ou “campos sociais”, exercendo graus variados de escolha e autonomia, mas cada um deles tem um contexto material e, na verdade, um espaço e um lugar, bem como um conjunto de recursos simbólicos. [...]Diferentes contextos sociais fazem com que nos envolvamos em diferentes significados sociais. (WOODWARD, 2013, p.30-31)

No conjunto de capitais elencados por Bourdieu (2007, p.74, grifos do autor), trazemos para nossa discussão algumas de suas considerações em relação ao conceito de “capital cultural” enquanto posse de bens ou símbolos culturais que remete a três formas possíveis de existência do capital cultural, complementares entre si:

[...]no *estado incorporado*, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no *estado objetivado*, sob a forma de bens culturais - quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas, etc.; e, enfim, no *estado institucionalizado*, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural - de que é, supostamente, a garantia - propriedades inteiramente originais.

O *estado incorporado* do capital cultural refere-se aos conhecimentos adquiridos pelo indivíduo durante um processo de incorporação, de assimilação desse capital. Segundo Bourdieu (2007) o capital cultural seria algo que se possui e que é parte integrante do indivíduo, como *habitus*. Para o autor, o capital cultural no *estado objetivado* refere-se aos suportes materiais transmissíveis em sua materialidade, enquanto apropriação material e simbólica dos bens culturais de determinado contexto sociocultural. Por fim, o capital cultural num *estado institucionalizado* refere-se aos títulos, diplomas, certificados, premiações, etc. que estabelecem uma competência cultural ao seu portador, atribuindo-lhe um valor convencional, sendo esta competência reconhecida pela sociedade ou, mais frequentemente pelo Estado, que torna público esse reconhecimento e o institui. O autor desenvolve em seus estudos, de maneira muito particular, a noção do Estado e da instituição

¹² Bourdieu construiu a noção de capital como a energia “da física social” que se apresenta sob quatro facetas: a econômica, a cultural, a social e a simbólica. [...]Nesse conceito, Bourdieu junta as ideias de *habitus* e campo e responde sua questão originária de como os indivíduos, através de diferentes formas de dominação e poder incorporam a estrutura social, legitimando-a, reproduzindo-a ou transformando-a. (MINAYO, 2017, p.10)

escolar como indicadores da cultura e das suas transformações e divisões, considerando o Estado como um resultado da concentração de diferentes formas de capital.

Michel de Certeau (2016) nos aponta que a cultura é mais do que um conjunto de “valores”, no sentido de ser um trabalho a ser realizado no decorrer de toda a vida social do indivíduo, num contínuo cultivar a cultura. Para Certeau¹³, pensador da cultura no plural, podem-se distinguir vários empregos do termo *cultura*, característicos em diferentes abordagens. Segundo o autor, o termo *cultura* designa:

- a. os traços do homem “culto”, isto é, segundo o modelo elaborado nas sociedades estratificadas por uma categoria que introduziu suas normas onde ele impôs seu poder.
- b. um patrimônio das “obras” que devem ser preservadas, difundidas ou com relação ao qual se situar [...]. À ideia de “obras” que devem ser difundidas acrescenta-se a de “criações” e de “criadores” que devem ser promovidos, em vista de uma renovação do patrimônio.
- c. a imagem, a percepção ou a compreensão do mundo próprio a um meio (rural, urbano, nativo, etc.) ou à uma época (medieval, contemporânea, etc.).[...]
- d. comportamentos, instituições, ideologias e mitos que compõem quadros de referência e cujo conjunto, coerente ou não, caracteriza uma sociedade como diferente das outras.[...]
- e. a aquisição, enquanto distinta do inato. A cultura diz respeito aqui à criação, ao artifício, à ação, em uma dialética que a opõe e a associa à natureza.
- f. um sistema de comunicação, concebido segundo os modelos elaborados pelas teorias da linguagem verbal.[...] (CERTEAU, 2016, p.193-194)

Encontramos em diferentes sociedades e grupos sociais inúmeras situações em que podemos identificar as variantes designações do termo *cultura* citadas acima. Podemos refletir sobre como essas designações nos afetam enquanto indivíduos e agentes de um determinado grupo social, e o quanto podem afetar o outro no seu agir e ser enquanto indivíduo e membro de determinado grupo, no momento em que se transformam em verdades absolutas e recursos na tentativa de homogeneizar a sociedade, baseada uma só

¹³ Michel de Certeau fez parte da terceira geração da *Escola dos Annales* que seguia uma linha de investigações centrada em pesquisas norteadas pela perspectiva da Antropologia Histórica e da História das Mentalidades. A *Escola dos Annales* foi um movimento de renovação da historiografia iniciado na França do final da década de 1920 por Marc Bloch e Lucien Febvre que se constituiu em torno do periódico acadêmico francês *Annales d'histoire économique et sociale*. A 3ª geração dos "Annales" é conduzida por Jacques Le Goff e ficou mais conhecida como a "Nova História", segundo a qual, toda atividade humana é considerada história. A terceira geração traz uma fase marcada pela fragmentação e por exercer grande influência sobre a historiografia e sobre o público leitor. Certeau busca estabelecer mais sistematicamente o lugar da história e as especificidades em seus textos, ao estudar a reutilização e a (re)invenção do cotidiano a partir das escolhas dos sujeitos e suas relações com a cultura material existente em determinados contextos históricos, proporcionando a discussão sobre as noções de “construção cultural” e de “apropriação cultural” a partir das próprias representações que interferem na realidade.

cultura. Para Certeau, uma cultura singular impede a produção de atividades criadoras significativas.

A cultura é uma noite escura em que dormem as revoluções de há pouco, invisíveis, encerradas nas práticas –, mas pirilampos, e por vezes grandes pássaros noturnos, atravessam-na; aparecimentos e criações que delineiam a chance de um outro dia. (CERTEAU, 2016, p.239).

Assim como o autor, acreditamos na defesa de uma cultura plural que diferencia onde a economia unifica. Uma cultura plural oscilante, dinâmica, onde de um lado ela é tudo aquilo que ‘permanece’, e do outro, tudo aquilo que se inventa (CERTEAU, 2016).

Guattari nos revela na obra *Micropolítica - Cartografias do desejo* (1996) que a palavra *cultura* teve vários sentidos no decorrer da História e seu sentido mais antigo é o que está presente na expressão “cultivar o espírito”, designando-a como “sentido A”, a “cultura-valor” por corresponder a um julgamento de valor determinante de quem tem cultura e pertence a um meio culto, e de quem não a tem e pertence a um meio inculto. Um outro sentido para a palavra cultura, denominado pelo autor como “sentido B” é a “cultura-alma coletiva”, sinônimo de civilização; uma dimensão democrática da cultura, uma vez que não se trata mais do “ter ou não ter: todo mundo tem cultura”. O “sentido C”, ao qual designa como “cultura mercadoria”, corresponde à cultura de massa onde não há julgamento de valor, nem territórios coletivos da cultura. A cultura significa produzir e difundir mercadorias culturais, uma cultura que se produz, se reproduz, se modifica constantemente. Esses três sentidos presentes “sucessivamente no curso da História continuam a funcionar, e ao mesmo tempo” na contemporaneidade (GUATTARI; ROLNIK, 1996, p. 17-19). Podemos considerar que “a cultura é, portanto, tudo aquilo que nos habita e não podemos ser pensados fora dela” (OLIVEIRA, 2007, p.11).

Para Paulo Freire (1996), cultura é tudo aquilo que resulta da ação humana sobre o que é natural. Todo o homem ou mulher que interage intencionalmente com a natureza produz cultura. Segundo o autor (1996, p.24):

É neste sentido que, para mulheres e homens, estar no mundo necessariamente significa estar com o mundo e com os outros. Estar no mundo sem história, sem por ela ser feito, sem cultura, sem “tratar” sua própria presença no mundo, sem sonhar sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar não é possível.

O termo cultura, assim como formação, possibilita uma multiplicidade de sentidos, como Canclini (2000) apropriadamente denomina de “culturas híbridas”. Por sua polissemia, o conceito de cultura pode dar a impressão de que esteja restrito em uma ou outra abordagem. Dessa forma, dentre tantos sentidos, lançamos luz sobre as reflexões de Monique Andries Nogueira (2008) a respeito da formação cultural como o processo em que o indivíduo se conecta com o mundo da cultura, mundo esse entendido como um espaço de diferentes leituras e interpretações do real, concretizado nas artes (música, teatro, dança, artes visuais, cinema, entre outros) e na literatura. Por ser um processo de formação cultural, trata-se de ação contínua e, além disso, cumulativa. Para Adorno, “[...]a formação nada mais é que a cultura tomada pelo lado de sua apropriação subjetiva” (2005, p. 2).

Reiteramos o que Nogueira (2006) aponta em seus estudos sobre a formação cultural e a interação entre as diferentes modalidades de cultura, sendo necessário estar atento às armadilhas que a indústria cultural¹⁴ nos apresenta, uma vez que essa “interação cultural” não ocorre de maneira tão natural, nem tão inocente. “A formação cultural agora se converte em uma semiformação socializada, na onipresença do espírito alienado, que, segundo sua gênese e seu sentido, não antecede à formação cultural, mas a sucede” (ADORNO, 2005, p.2). Uma formação que subverte qualquer que seja a manifestação, modo de vida, compreensão da realidade e leitura de mundo, onde seus “produtos não contribuem para a formação de um fruidor crítico, [...] a semiformação não constitui uma etapa anterior à formação propriamente dita e, sim, um entrave a ela” (NOGUEIRA, 2006, p. 95).

Compreendemos que é preciso considerar a realidade que nos está posta quando nos debruçamos sobre o tema da formação cultural, pois vivemos um período de limites tênues entre as diferentes modalidades de cultura. Buscamos refletir sobre a ideia de formação cultural além da dicotomia cultura popular e cultura erudita, sem deixar de ponderar suas diferenças, fomentando também um processo de enriquecimento pessoal que envolva todo esse campo, tanto do conhecimento das práticas culturais locais, quanto das renomadas obras que marcaram o mundo da arte.

¹⁴ O termo “indústria cultural” foi usado pela primeira vez pelos filósofos e sociólogos alemães Theodor Adorno e Max Horkheimer no livro *Dialética do esclarecimento* (1986) e desenvolvido na obra *Teoria da semicultura*, de Adorno (1996). Adorno apresentou-nos em sua obra uma sociedade industrial capitalista onde a produção da arte é explorada como um “bem cultural”, tendo como principal característica a supremacia do valor comercial em detrimento do valor estético das obras, dando-nos a falsa impressão de que estamos sempre diante de algo novo, quando, na verdade, consumimos “mais do mesmo”.

Ao se referir à cultura, Sacristán (1999, p. 162) relaciona esse conceito à ideia de formação e ressalta que essa formação cultural não deve ser compreendida como mera ilustração:

A formação não é brilho subjetivado emprestado pelas obras da cultura; ela molda qualidades dinâmicas nos sujeitos. Isso é algo que é projetado na vida, já que o ser transformado é agente livre que utiliza a formação para dar sentido e direção às suas ações. A cultura, como algo objetivado – elaborado e disponível – intervém, após ter sido subjetivada, como mecanismo reflexivo nas ações do sujeito e nas atividades sociais, no sentido de que agimos com base no conhecimento que temos da realidade e das relações sociais. Sem os instrumentos para capacitar a consciência reflexiva, não há participação plena na sociedade, nem possibilidades de participação no processo de reprodução inovadora e aberta da tradição.

Podemos compreender que para o autor a cultura representa mais que um saber específico, abrangendo as diversas e diferentes manifestações humanas. A formação cultural é um movimento contínuo de descoberta, de transformação do ser humano, em uma constante integração dos conhecimentos cultivados àqueles que serão adquiridos, tendo a possibilidade de atribuir novos sentidos aos objetos concebidos ou às suas práticas despertadas. “Entre uma sociedade e seus modelos científicos, entre uma situação histórica e o instrumento intelectual que lhe é adequado, existe uma relação que constitui um sistema cultural”. (CERTEAU, 2016, p.173).

No contexto contemporâneo dos territórios de formação, a formação cultural configura-se como um grande campo teórico para pensar processos educativos, marcado pelas experiências culturais presentes no trabalho de formação docente. Retomamos então a reflexão sobre quem define o que será cultivado no processo de semear a cultura. Quem define o que será cultivado no processo de formação docente?

Santomé (1995) nos chama à atenção para o fato dos currículos planejados e desenvolvidos nas salas de aula apresentarem grande parcialidade no momento de definir os conteúdos que valem a pena serem trabalhados, ou seja, a cultura legítima que será cultivada. Segundo o autor, é muito difícil encontrarmos currículos que possibilitam aos professores e alunos refletir e investigar questões sobre a vida e a cultura de etnias e grupos diversos; sobre as culturas negadas e silenciadas das minorias oprimidas e/ou sem poder, da terceira idade, do mundo rural e litorâneo, dos homossexuais, das pessoas com deficiências físicas e/ou psíquicas, e do mundo das mulheres.

Os conteúdos culturais se referem ao conhecimento, destrezas e habilidades que as pessoas usam para construir e interpretar a vida social. Na atualidade, muito dificilmente poderíamos afirmar que as tarefas escolares que colocamos frente aos/às alunos/as nas salas de aula os/as capacitem para refletir e analisar criticamente a sociedade da qual fazem parte, os/as preparem para intervir e participar nela de forma mais democrática, responsável e solidária. (SANTOMÉ, 1995, p. 176)

Um dos grandes desafios, portanto, das instituições escolares é educar de maneira a socializar alunos e alunas, tornando-os participantes do legado cultural da sociedade da qual são membros e dos principais objetivos, problemas e peculiaridades do resto da humanidade. Entretanto, prestar atenção a todas as culturas possíveis é praticamente impossível; é preciso estabelecer alguns critérios de seleção dos conteúdos culturais que podem ser incorporados ao trabalho curricular nas salas de aula, dando especial atenção às culturas e grupos desfavorecidos como propõe Santomé (1997). Desta forma, torna-se necessário dedicar especial atenção aos estudos sobre a ampliação do conceito de cidadania e formação docente, à suposta carência de repertório cultural do professor e experiências culturais integradas à formação docente.

Estar no mundo é fazer e compartilhar uma concepção ampliada de cultura, entendida como fenômeno social e humano, que abrange múltiplas dimensões: antropológicas, sociais, simbólicas, estéticas e econômicas. Pensando em uma cultura plural semeada, refletimos sobre os estudantes de Pedagogia que ingressam no curso trazendo suas terras férteis semeadas, dispostas a novos cultivos, e dentre tantas sementes a serem plantadas e cultivadas, será que teremos uma boa colheita? Teriam mesmo terras férteis os estudantes de Pedagogia ou seria preciso adubar a terra, prepará-la para receber as sementes? Talvez as sementes a serem plantadas não germinem... Por falta de cultivo ou seria inadaptação à terra? E nós, nessa ação de cultivar, não somos também semeados?

1.2. Luz sobre o território da formação artística - Eixu (as Plêiades)

Acima da cabeça do *Homem Velho* encontramos *Eixu*, denominação em guarani para as *Plêiades*, o aglomerado de estrelas jovens e azuis, como um penacho amarrado à cabeça da *Constelação do Homem Velho*. Muitas etnias indígenas utilizavam as *Plêiades* para construir seu calendário. *Eixu* e seus feixes luminosos nos impulsionam a desvendar as questões e estudos sobre a formação artística dos estudantes de Pedagogia e iluminar

alguns focos sobre essa temática intrinsicamente relacionada às questões sobre formação cultural, anteriormente desveladas.

Dentre algumas possibilidades, escolhemos percorrer um caminho sobre a concepção de formação artística que se aproxima da proposta de prática educativa que valoriza o acesso a museus e exposições, concertos e espetáculos, além de reconhecer a necessidade de ter alguém, sensível e preparado, com quem os educandos possam compartilhar, refletir, prolongar essa experiência artística vivenciada, transformando-a numa narrativa que possa interagir com outras narrativas, ressignificando a experiência individual numa experiência coletiva, onde as interações sociais assumem papel fundamental na formação cultural e artística, na construção do conhecimento.

Desde o início da humanidade, a arte esteve presente em diversos contextos culturais, contribuindo para a construção de novas realidades, novas formas de inserção no mundo e visão deste mesmo mundo pelo homem. Quando nos expressamos por meio de diferentes modalidades artísticas, elaborando e reconhecendo nosso pertencimento ao mundo, ampliamos e aprofundamos nosso conhecimento como ser humano, compreendendo melhor nossa realidade e participação em sociedade.

Ana Mae Barbosa (1975) nos aponta em seus ensinamentos que a arte tem importância na formação humana não apenas como um instrumento para estimular a criatividade, a percepção, etc., mas também tem importância em si mesma, como assunto e como objeto de estudos. Reflexões verdadeiras e que se fazem presentes e necessárias de serem revisitadas na contemporaneidade.

[...] antes de ser preparado para explicar a importância da Arte na educação, o professor deverá estar preparado para entender e explicar a função da Arte para o indivíduo e a sociedade.

O papel da Arte na Educação é grandemente afetado pelo modo como o professor e o aluno veem o papel da Arte fora da escola. (BARBOSA, 1975, p. 90)

Hernández (2000, p.52) afirma que a arte atua como um mediador cultural:

Entendo por função mediadora uma derivação da ideia de Vygotsky de mediação que pressupõe que 'o signo é possuidor de significado'. Isso implica que a arte, os objetos e os meios da cultura visual contribuem para que os seres humanos construam sua relação-representação com os objetos materiais de cada cultura (...).

O documento da UNESCO (2004, p.89), *O Perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam*, aponta que "a prática educativa pode estar voltada

não apenas para o trabalho, mas também para a formação da pessoa no sentido mais amplo, o que inclui a estética e o ético, entre outras dimensões da vida”.

Alguns autores contestam que os currículos escolares pouco valorizam ou trabalham patrimônio cultural e artístico, e defendem a criação de currículos concebidos numa perspectiva cultural e artística, que possibilitem aos alunos o acesso às artes, à literatura, ao patrimônio histórico e à cultura científica e tecnológica, tornando-os conscientes de sua herança cultural e artística, aproximando-os de seu contexto social e histórico e das culturas de outros lugares, contribuindo, assim, para a formação cultural e artística do aluno. Segundo Martins (2015, p.111)

A formação cultural, a ampliação de repertórios, a compreensão e utilização das linguagens artísticas não só para se expressar, mas para construir novos conhecimentos, seja da motivação e estímulos em que área for, é fundamental para sujeitos implicados com a vida, disponíveis para entrar na experiência e se deixarem ser tocados por ela.

A série *Formação cultural de professores*, desenvolvida em 2010 pelo programa *Salto para o Futuro*¹⁵, que integra a grade da TV Escola (canal do Ministério da Educação), trouxe à tona o debate sobre a importância da contribuição das experiências estéticas e das linguagens artísticas para o exercício de práticas docentes mais ricas, significativas e estimulantes. Monique Andries Nogueira (UFRJ), pesquisadora que tem se dedicado à investigação no campo da formação cultural de professores, realizou a consultoria da série e os textos que compõem a publicação ressaltam a importância de inserir esta prática no âmbito das políticas públicas de formação de professores. A publicação nos apresenta três textos interessantes, partindo de três eixos propositores: tema 1 – Formação cultural: questões teóricas, com texto de Monique Andries Nogueira; tema 2 – Cultura e formação de professores, com o texto de Célia Maria de Castro Almeida, intitulado *A cultura na formação de professores*, e o tema 3 – Experiências estéticas e linguagens artísticas, com o texto de Luciana Gruppelli Loponte, intitulado *Inquietudes e experiências estéticas para a educação*.

Dentre os textos anteriormente indicados, Célia Maria de Castro Almeida destaca em 2010 algumas questões sobre o Plano Nacional de Educação apenas sugerir que os currículos

¹⁵ O *Salto para o Futuro*, programa da TV Escola, canal educativo do MEC, lançado em 1991 pela Fundação Roquette-Pinto, destina-se à formação continuada e ao aperfeiçoamento de professores, produzindo séries temáticas relacionadas às práticas pedagógicas da Educação Básica, com a orientação de consultores especializados que delineiam a trajetória conceitual dos programas. O *Salto para o Futuro* tem como proposta debater diferentes tendências no campo da educação e contribuir para a reflexão da prática em sala de aula, utilizando diferentes mídias: TV, telefone, site com publicações eletrônicas, fórum e e-mail. Disponível em: <http://tvescola.mec.gov.br>

dos cursos de formação para o magistério assegurem uma “ampla formação cultural”, e recomenda uma parceria entre as instituições formadoras e os equipamentos culturais públicos e privados com o objetivo de “[...] criar oportunidades de convivência com um ambiente cultural enriquecedor [...]” (BRASIL, 2001, p. 74). Em meio à contemporaneidade, hoje as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) nos indicam que:

Art. 3º. §1º: Por educação entendem-se os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino, pesquisa e extensão, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas relações criativas entre natureza e cultura.

Art. 3º § 5º: São princípios da Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica: [...] XI - a compreensão dos profissionais do magistério como agentes formativos de cultura e da necessidade de seu acesso permanente às informações, vivência e atualização culturais. (BRASIL, 2015, p.3-4)

Considerando a escola como espaço sociocultural de construção do conhecimento no exercício do verbo ensinar, espera-se que no processo educativo as atividades artísticas como música, dança, teatro, cinema, entre outras, sejam elementos constituintes e dinâmicos da formação artística para a construção do conhecimento e da aprendizagem como um todo. A escola oferece aos que dela fazem parte, instrumentos e mecanismos que auxiliam na apropriação e decodificação da cultura, e também da arte.

Para Bourdieu e Darbel (2016, p. 108):

A Escola, cuja função específica consiste em desenvolver ou criar as disposições que fazem o homem culto e constituem o suporte de uma prática duradoura e intensa, ao mesmo tempo, de forma qualitativa e quantitativa, poderia compensar (pelo menos, parcialmente) a desvantagem inicial daqueles que, em seu meio familiar, não encontram a incitação à prática cultural, nem a familiaridade com as obras, pressuposta por todo discurso pedagógico sobre obras, com a condição somente de que ela utilize todos os meios disponíveis para quebrar o encadeamento circular de processos cumulativos ao qual está condenada qualquer ação de educação cultural.

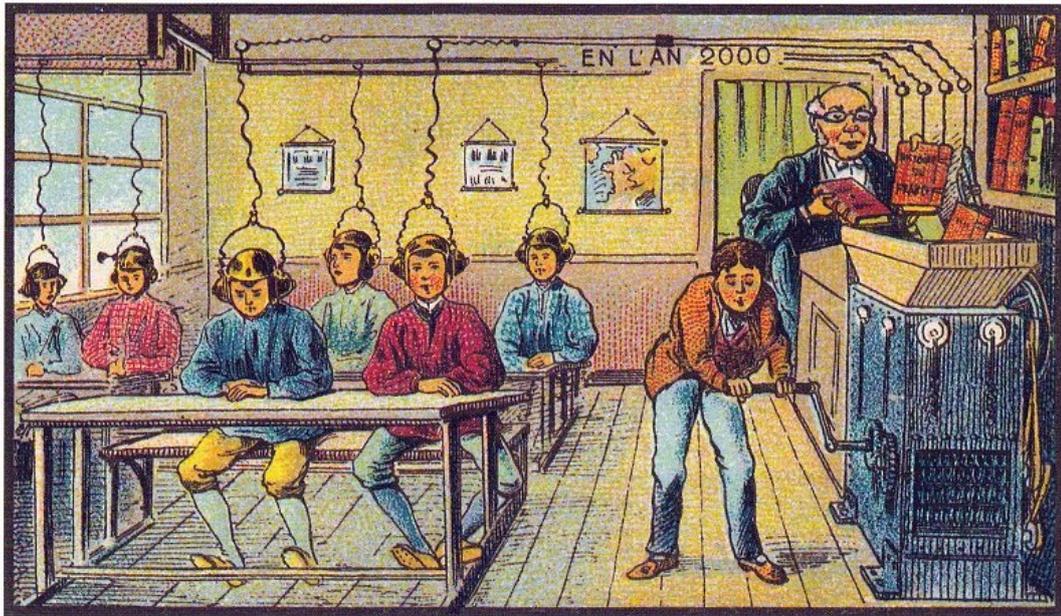


Fig. 02. A Escola. Ilustração de Jean Marc Cotê e Villemard, 1899. Disponível em: <http://publicdomainreview.org/collections/france-in-the-year-2000-1899-1910/>

Alunos sentados em bancos escolares, todos posicionados para uma só direção, imóveis, braços sobre as mesas, mãos cruzadas e nenhum material escolar. Um ou outro aluno busca desviar seu olhar para o que acontece ao seu lado. Todos os alunos usam capacetes de metal com fones de ouvido acoplados, ligados por cabos elétricos a uma máquina, a qual o professor alimenta com livros. O professor está sentado em um nível superior aos alunos, à frente talvez de um púlpito e abastece de livros uma máquina. Compreende-se pela ilustração que a função da máquina é extrair a informação dos livros e transmiti-la diretamente aos cérebros dos alunos pelos cabos conectores. Interessante notar que o combustível da máquina não são os livros, mas um dos alunos que gira a manivela e produz a energia suficiente para a transmissão do conhecimento. Essa é a forma como os ilustradores franceses Jean Marc Cotê e Villemard imaginaram e retrataram a escola do ano 2000, num postal que era parte de uma série produzida para a Exposição Universal de Paris¹⁶, em 1900.

¹⁶ A partir de 1851, realizavam-se as primeiras exposições universais, que se constituíam em uma condensada representação material do projeto capitalista de mundo. O principal intuito em desenvolvê-las por países industriais foi a de vender seus produtos manufaturados. Com a invenção da eletricidade, no século XIX, alguns estudiosos e entusiastas da época acreditavam que as redes elétricas poderiam iniciar uma nova era da sociedade humana. No ano de 1900, com a Exposição Universal de Paris, esse conceito de um mundo melhor é trazido a conhecimento do público. As Exposições Universais contribuem para a formação da sociedade da informação, indicando novos horizontes para uma sociedade que estava à procura de um bem viver. Para que essa utopia de mundo ideal adentrasse as casas das pessoas, mostrar o que era inovação foi fundamental para consolidar o uso da máquina no dia a dia do homem. Máquinas desenvolvidas para facilitar as nossas vidas e, conseqüentemente, nossa sociedade, presentes em nossas residências, começaram a fazer parte do nosso trabalho, das universidades e escolas. A construção de tecnologias possibilitou a criação das tecnologias de informação, com objetivo de disseminar o acesso informacional em grande escala e rapidamente.

A partir da ilustração apresentada, podemos refletir sobre como ocorre, atualmente, as práticas educativas de formação artística e cultural de professores em nosso contexto educacional brasileiro. Essas práticas pedagógicas seriam diferentes da ilustração apresentada? Vivenciamos atualmente na universidade uma formação artística e cultural de professores que difunde e trabalha mudanças de posturas em relação às práticas pedagógicas descontextualizadas?

Dada à complexidade do mundo em que vivemos atualmente, não podemos pensar na educação sem supor que a formação deve ser contínua, ao longo de toda a vida da pessoa. Da mesma forma, é preciso levar em conta que as instituições e os espaços escolares perderam a exclusividade, o que está dando lugar a novos modelos de instituições de ensino nas quais existe uma grande interdependência de inúmeras redes e espaços extraescolares a esta atividade de formação. (SANTOMÉ, 2013, p. 217)

É preciso pensar a prática escolar de outros modos, incorporando uma dimensão e uma complexidade que nem sempre se reconhece, nem é reconhecida. A prática escolar, também na universidade, deve proporcionar o conhecimento em rede, onde a formação cultural e artística possibilite uma série de identidades e conhecimentos contemporâneos, valorizando a contribuição de cada sujeito ao processo educativo individual e coletivo. Precisamos [re]pensar, ressignificar e desenvolver de maneiras diferentes nossas práticas pedagógicas por vezes tão enraizadas em modelos pré-estabelecidos e já desconexos da contemporaneidade.

É preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história (FREIRE, 1980, p. 39).

Nessa direção, estudantes passam a compreender suas relações com o contexto social em que se encontram, não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em constante transformação, em processo, estimulando-os a um enfrentamento junto a essa realidade como seres da *práxis*, enquanto reflexão e ação, verdadeiramente transformadora da realidade. Mas, Guedes e Dalla Zen (2015, p.73) perguntam: “como esses professores poderão oferecer um repertório variado se eles mesmos, por diferentes motivos, não têm como hábito investir em sua formação cultural?”.

A partir desse contexto, a formação cultural e artística do professor é de fundamental importância na mediação que realiza com os alunos para a aprendizagem e ensino dos

conteúdos escolares. Santomé (1995) afirma que é preciso recuperar uma das principais razões de ser da educação obrigatória, a qual deve ser espaço de capacitação das novas gerações enquanto agentes transformadores no processo de aquisição e análise crítica do legado cultural da sociedade.

Contrapondo o postal criado pelos ilustradores franceses Jean Marc Cotê e Villemard sobre como seria a escola no ano 2000, a ação do professor não deve ser reduzida à simples transmissão de informações e conhecimentos, pelo contrário, deve ser ação ativa no exercício da construção de redes que articulam conteúdos, contextos, experiências num todo significativo, e nesta proposta o professor é um mediador. Mediar é “*estar entre muitos*” – expressão criada pela Profa. Mirian Celeste Martins –, estar no meio, situação que possibilita perceber as necessidades dos polos e interceder no sentido de garantir um equilíbrio, uma conciliação. O professor mediador considera todas as necessidades e procura respondê-las; tem como propósito explorar e aprofundar cada descoberta, garantindo-lhes sentido, articulando todos esses aspectos segundo as especificidades da situação, afirma Chiovatto (2012).

Também no processo de formação cultural e artística dos alunos os professores atuam como mediadores, entretanto, Sacristán (2006, p. 85) nos alerta para um difícil contexto educacional no qual se encontram muitos professores e estudantes de Pedagogia. Para o autor,

Ninguém pode dar o que não tem. E se os professores não cultivam a cultura, não podem dar cultura. Se os professores não possuem cultura em profundidade, não podem ensinar cultura sequer nos níveis mais elementares. E sobre esse princípio elementar há muito pouca investigação. Não tem ocorrido aos pesquisadores analisar os conteúdos culturais dos professores para fazer uma investigação útil ao professorado. O aspecto prático que se deduz dessa constatação é evidente. Em primeiro lugar, se os professores não são bons profissionais, é preciso que sejam mais bem pagos, melhor considerados e recuperar características de sua profissionalidade. Em segundo lugar, se os professores não podem dar o que não têm, é preciso antes de mais nada que sejam cultos, para poderem dar cultura.

Para que os futuros professores atuem como mediadores e agentes da formação cultural e artística de seus alunos, é necessário que tenham acesso à cultura e às artes em suas mais diversas formas de manifestação, atuando como aqueles que serão responsáveis pelo “*cultivar o espírito*” - expressão usada para designar um dos mais antigos sentidos da palavra cultura (GUATTARI; ROLNIK, 1986) - de seus alunos.

Nogueira (2008) nos aponta uma provocação questionando sobre o porquê insistir na ideia de que a formação cultural dos professores ainda é incipiente e precisa ser incrementada? A autora nos alerta sobre o processo de *coisificação* da arte, isto é, sua incorporação pela indústria cultural. Essa reflexão nos provoca outros questionamentos especificamente sobre a formação artística dos estudantes de Pedagogia: será que estes sujeitos realmente não trazem consigo nenhuma formação artística? E qual seria, então, a formação artística desses estudantes quando ingressam na graduação e quando se formam?

Nesse contexto, consideramos o estudante de Pedagogia imerso na cultura, envolvido por apelos visuais, sonoros, corporais presentes por toda parte, especialmente veiculados pelos grandes meios de comunicação de massa. Concordamos com Nogueira (2008, p. 4), sobre a compreensão da formação cultural considerando-a:

[...] processo em que o indivíduo se conecta com o mundo da cultura, mundo esse entendido como um espaço de diferentes leituras e interpretações do real, concretizado [também] nas artes (música, teatro, dança, artes visuais, cinema, entre outros) e na literatura. Por ser processo, trata-se de ação contínua e, além disso, cumulativa.

Durante o III Simpósio Formação de Educadores em Arte e Pedagogia, realizamos uma breve entrevista com a Prof^a. Monique Andries Nogueira sobre a questão da formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia, nos relatando algumas de suas experiências nos cursos de Pedagogia da Universidade Federal de Goiás/UFG e da Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ onde leciona atualmente. Atuando por 14 anos da UFG, a professora relata ter conseguido consolidar nesse período o trabalho com Arte no curso de Pedagogia, triplicando a carga horária oferecida (75h/a) e a criação das disciplinas de Arte e Educação I e II, onde uma trabalha com o som e movimento, a outra tem enfoque nas artes visuais, configurando atualmente um trabalho bem disseminado no currículo do curso. Entretanto, Monique comenta que ingressar em 2006 na UFRJ era como entrar no túnel do tempo, onde encontrou uma única disciplina de Arte e Educação com a carga horária de 45h/a, bem menor em relação ao que trabalhava em Goiás. Iniciou assim um trabalho solitário e difícil em busca da presença da arte no curso de Pedagogia, oferecendo regularmente disciplinas eletivas de Oficina de Arte e de Linguagem Musical, além da disciplina obrigatória de Arte e Educação.

Dessa persistência em resgatar a Arte na Pedagogia, Monique aponta que a produção mensal dos relatórios de apreciação a eventos artísticos por parte dos alunos como

comprovante da participação nestes eventos representa um ponto positivo nesse processo de formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia, possibilitando criarem suas próprias redes de informações, uma verdadeira agenda cultural.

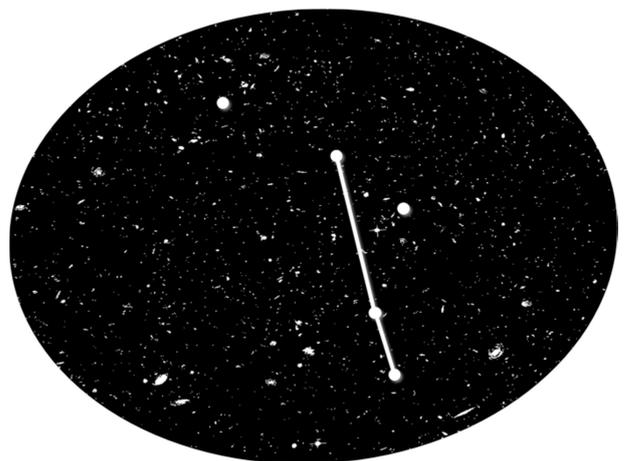
Há cerca de dois anos, na UFRJ foi composta uma equipe de avaliação do currículo para discutir uma possível mudança na grade curricular do curso de Pedagogia. Uma questão que foi colocada ao grupo de alunos do 8º período do curso: dentre todas as disciplinas do curso, quais eles consideravam fundamentais para a formação do pedagogo. Num rol de mais de 40 disciplinas, a disciplina de Arte e Educação apareceu em 2º lugar, abaixo apenas de Psicologia. Para a professora surpreendeu o resultado que demonstra um retorno positivo do trabalho realizado, principalmente pelo fato dos alunos perceberem que precisavam da disciplina de Arte e Educação e reconhecerem sua importância na formação do pedagogo. Entretanto, ela ressalta que apesar de ter o reconhecimento por esse grupo de alunos, ainda é preciso pensar a formação cultural e artística do estudante de Pedagogia não apenas no âmbito individual de uma determinada disciplina. A partir de seu trabalho realizado no curso de Pedagogia, percebe que os alunos que aproveitam melhor as oportunidades de formação cultural e artística oferecidas na universidade são os alunos que já são previamente sensibilizados, mas há um grupo grande, uma massa de alunos que não aproveitam essas oportunidades de formação. Como exemplo, a professora relata que após muito incentivar os alunos a visitarem uma exposição que acontecia dentro do campus da universidade, poucos alunos se interessaram em visitar a exposição, apenas aqueles que já possuíam o hábito. Depois de algumas semanas, Nogueira decide incluir na programação de uma aula a visita guiada à exposição, dirigindo-se junto com os alunos ao edifício em que acontecia a exposição, distante apenas alguns metros do local em que estavam. *“Fomos em grupo, juntos como professora de criança pequena. Os alunos se maravilharam com a exposição, mas se não fosse assim, espontaneamente não iriam”*.

Segundo a professora Monique Andries Nogueira, muitos apontam que a universidade não promove eventos culturais, e para a educadora essa é a grande questão; existem sim os eventos, mas são apenas eventos e não uma política de formação cultural e artística, pois quem tem essa cultura, esse hábito consolidado participa do que a universidade promove, mas quem não tem esse hábito, não aproveita as manifestações culturais e artísticas presentes na universidade e fora dela. Em suas colocações, a professora ressalta que há pessoas que conseguem formar o hábito a despeito de toda sua formação contrária, mas são exceções.

No contexto da graduação em Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie, presenciamos durante a pesquisa momentos de visitas a espaços culturais e artísticos oportunizados pela universidade, organizados pelos professores que ministravam disciplinas com enfoque na arte e na cultura. Assim como fez a Profa. Monique, os professores também acompanharam seus alunos às visitas planejadas, ampliando e enriquecendo o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, como poderemos perceber no decorrer deste trabalho.

Concordamos com a professora a respeito da necessidade de que as questões sobre a formação cultural e artística dos professores de Educação Básica sejam pensadas como política curricular, valorizando a presença de disciplinas que trabalham essa questão e o entendimento por parte das coordenações dos cursos de graduação de que essa formação é importante na formação dos futuros educadores para de fato conseguirmos superar esse grande desafio presente no cenário educacional brasileiro.

Experiências, culturas e formação, referenciais constituintes do universo de nossa pesquisa e nos assinalam inúmeras possibilidades de exploração e aprofundamento teórico para a nossa pesquisa que exigem uma atenta lapidação metodológica, tratada no próximo capítulo a partir do que encontramos na *Constelação Argo Navis*. Nossa expedição ainda guarda surpreendentes surpresas.



CAPÍTULO 2

A lapidação metodológica da pesquisa

Constelação Pyxis



Na linguagem, “a cultura” torna-se um neutro: “o cultural”. É o sintoma da existência de um bolso para onde refluem os problemas com os quais uma sociedade está em dívida, sem saber como trata-los. [...] ela se caracteriza como um não-lugar onde todos os investimentos são possíveis, onde pode circular “o que quer que seja”. (Certeau,1995, p.199)

Seguindo nossa viagem, tentando circular este não-lugar presente no curso de Pedagogia, encontramos a *Constelação Pyxis (Bússola)* e avistamos em meio às suas estrelas, numerosas rochas irregulares; pequenos corpos celestes agrupados, os *asteroides*¹⁸. Metaforicamente comparamos os asteroides aos instrumentos de investigação de nossa pesquisa, considerados como pedras metodológicas soltas no espaço à espera, talvez, que sejam descobertas, coletadas, eliminados vestígios de poeira, fragmentos ou outras impurezas, para enfim, serem lapidadas.

No momento em que pesquisamos em sites de busca na internet o significado para *lapidação*¹⁹, e também a partir de nossas referências pessoais, encontramos variadas definições para esse exercício, mas em todas há *lapidação*, no sentido figurado, enquanto aperfeiçoamento de conhecimentos, educação. Assim também continua nossa pesquisa acadêmica, como uma pedra bruta sobre a qual lapidamos nossas expectativas, experiências, frustrações, descobertas, aprendizagens, enfim, aperfeiçoamos nossos conhecimentos. Nesse processo de lapidação, cada pedra deve ser observada, avaliadas suas características e analisada a forma como será realizado seu processo de lapidação. Inúmeras possibilidades de contornos poderão ser traçados na pedra bruta, mas é preciso ter olhar atento sobre a superfície em que trabalhamos, controle da pressão exercida sobre a pedra, discernimento sobre o traço a ser demarcado e as possíveis perdas e alterações a serem realizadas.

¹⁷ *Mãos, lápis e papel: desenhos*. 2017. A imagem que abre esse capítulo também refere-se ao foto-ensaio composto por sobreposição de fotografias digitais da autora, realizadas durante as aulas da disciplina *Conteúdos e Metodologia do Ensino de Arte* na graduação em Pedagogia, Universidade Presbiteriana Mackenzie/São Paulo, Brasil. O foto-ensaio também faz parte da exposição coletiva de fotografias *Encontros nos espaços da arte: foto-ensaios em pesquisas*, sob curadoria da Profa. Mirian Celeste Martins, em cartaz de 01 dezembro/2017 a 02 fevereiro/2018 no MIS – Museu da Imagem e do Som em Campinas-SP/Brasil.

¹⁸ Asteroides são objetos rochosos e metálicos que orbitam em torno do Sol, mas muito pequenos para serem considerados planetas. A maior parte dos asteroides conhecidos tem orbitas situadas entre as orbitas de Marte e Júpiter, região conhecida como o *Cinturão de Asteroides*. O maior objeto do Cinturão de Asteroides é Ceres, o primeiro asteroide a ser descoberto, em 1801, pelo italiano Giuseppe Piazzi (1746-1826). Ceres tem 1.000km de diâmetro e massa de um centésimo da massa da Lua. Atualmente, existem mais de 12.000 asteroides catalogados, cerca de 30 tem diâmetros maiores do que 200m, mas devem existir acima de 100mil com mais de 1km de diâmetro. (FILHO; SARAIVA, 2014, p.147)

¹⁹ *la·pi·da·ção* - *substantivo feminino*. 1. Ato ou efeito de lapidar. 2. Suplício do apedrejamento. 3. Lapidagem. 4. [Figurado] Educação, aperfeiçoamento. In: Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013, <https://www.priberam.pt/dlpo/lapida%C3%A7%C3%A3o> [consultado em 25-10-2017].

Em cada estrela da *Constelação Pyxis*, escolhemos um asteroide a ser lapidado. Pedras brutas que metaforicamente simbolizam os instrumentos de investigação utilizados em nossa pesquisa acadêmica como recurso para conhecer e compreender as marcas na formação cultural e artística de estudantes de Pedagogia, com olhar específico sobre as disciplinas que focalizam a arte e cultura no currículo da graduação e até que ponto essas marcas seriam uma contribuição um alicerce para o exercício da docência enquanto prática sensível, criativa e interdisciplinar.

Nosso exercício de lapidação segue contornos metodológicos de natureza etnográfica e apresentamos neste capítulo os instrumentos utilizados para talhar nossas impressões: observações participantes em sala de aula; questionários disparadores de análises sobre hábitos e gostos culturais dos estudantes de Pedagogia; ações propositoras investigativas sobre os primeiros contatos com a arte vividos pelos estudantes; narrativas e portfólios coletivos produzidos pelos estudantes; um questionário semiaberto sobre a formação cultural e artística presente no curso de Pedagogia e entrevistas realizadas com os estudantes participantes da pesquisa.

Iniciamos nossa jornada pela *Constelação Pyxis* explorando o espaço que ocupa na esfera celeste, representando metaforicamente o contexto que permeia nossa pesquisa: o currículo do curso de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie/SP.

2.1. Matrizes curriculares do curso de Pedagogia e turmas pesquisadas – o espaço celeste da *Constelação Pyxis*

A *Constelação Pyxis* está localizada no hemisfério celestial sul, popularmente chamado também de céu austral ou meridional, que representa a metade sul resultante da interseção da esfera celeste com o plano do equador terrestre. No espaço celeste dessa constelação avistamos as matrizes curriculares oferecidas no curso de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie/SP.

Não temos como proposta analisar os currículos oferecidos no decorrer do curso de graduação referido, mas um ponto vale destaque em nossa pesquisa sobre as matrizes curriculares do curso de Pedagogia: a escassez de disciplinas que enfocam o trabalho com a arte e a cultura. Nossa constatação parte da observação das matrizes curriculares ofertadas na graduação em Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM) nos seguintes períodos:

- ✓ Grade curricular de 2000: ano de conclusão do curso da autora, constituído por 8 etapas/semestres;
- ✓ De 2011 a 2013: período pós-reformulação da grade curricular do curso, com a inserção da disciplina *Conteúdos e Metodologia do Ensino de Artes I e II*;
- ✓ De 2014 a 2017: reformulação curricular do curso de Pedagogia e período pesquisado junto às turmas *Scorpius* e *Orion*;
- ✓ 2018: nova matriz curricular do curso de Pedagogia.

Durante a graduação da autora não havia na matriz curricular do curso de Pedagogia disciplinas que focalizavam o trabalho com a arte e cultura, e até o momento de finalização do trabalho não foi possível localizar o momento em que foram inseridas na matriz curricular a disciplinas que abordam essas questões. Em 2009 a arte estava presente na 6ª etapa do curso, mas, na matriz seguinte, a disciplina foi transferida para o último semestre da graduação, junto com o trabalho de conclusão de curso. Entre 2009 e 2010 uma nova matriz foi discutida pelo corpo docente com a participação ativa da Profa. Mirian Celeste Martins que iniciou seu trabalho neste curso em 2009. Durante o processo de reformulação da grade curricular foi apontada e discutida a importância de trabalhar com os estudantes, desde o início do curso, o estudo das linguagens artísticas e suas diversas manifestações expressivas presentes na vida, na arte e na cultura, e a partir de 2011 foram inseridas as disciplinas *Conteúdos e Metodologia do Ensino de Artes I* (60 horas) na 3ª etapa – posteriormente denominada *Fundamentos da Alfabetização Estética* – e *Conteúdos e Metodologia do Ensino de Arte II* na 4ª etapa (60 horas) do curso.

De maneira a atender à Deliberação CEE nº 126/14 - DOE de 27/06/2014 e posteriormente à Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, outras disciplinas foram inseridas ou substituídas na grade curricular do curso de Pedagogia da UPM, a partir de nova reformulação da grade do curso em 2014.

Observamos também a matriz curricular para o ano de 2018, pois em dezembro de 2017, momento de finalização da pesquisa, a grade curricular do curso de Pedagogia da UPM foi alterada de forma contundente. Não é nosso objetivo nesta pesquisa discutir as mudanças na grade curricular para 2018, embora se perceba a significativa diminuição de carga horária dedicada à Arte e à cultura. A seguir, apresentamos as matrizes observadas²⁰:

²⁰ Dados fornecidos pela secretaria da unidade acadêmica em que está inserido o curso de Pedagogia (Centro de Educação, Filosofia e Teologia – CEFT/Mackenzie) e coletados no site da universidade. Disponível em: <<http://up.mackenzie.br/graduacao/sao-paulo/pedagogia/>>.

Quadro 1. Matrizes curriculares do curso de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie/SP: 2000; 2011 a 2013; 2014 a 2017. Fonte própria, 2017.

1ª etapa

<p>2000</p> <p>Sociologia Geral I Língua Portuguesa I Historia da Educação I Filosofia Geral Teoria Geral da Educação Estudos Brasileiros I Psicologia Geral Informática Aplicada à Educação I Biologia da Educação I Educação Física</p>	<p>2011 – 2013</p> <p>Sociologia da Educação I Leitura e produção de textos da Educação I História da Educação I Filosofia da Educação Ética e Cidadania I Antropologia Psicologia da Educação I Metodologia do Trabalho Científico</p>	<p>2014 – 2017</p> <p>Sociologia Oficina de Leitura e Produção de Textos Acadêmicos História da Educação Filosofia da Educação Ética e Cidadania I Leitura e Produção de Textos Visuais, Sonoros e Corporais Educação em Espaços não Escolares Tecnologias da Informação e Comunicação nas Práticas Educativas Projetos Interdisciplinares I Gestão e Coord. do Trabalho Pedagógico na Escola</p>	<p>2018</p> <p>Ética e Cidadania Desenvolvimento e Aprendizagem: da infância à idade adulta Oficina de leitura e produção de textos acadêmicos História da Educação Ciência, Tecnologia e Sociedade Filosofia da Educação Eletiva Universal</p>
--	--	--	--

2ª etapa

<p>2000</p> <p>Sociologia Geral II Estudos Brasileiros II Língua Portuguesa II (Literatura Infantil) Filosofia da Educação I Psicologia da Educação I Historia da Educação II Tecnologia Educacional Informática Aplicada à Educação II Biologia da Educação II Educação Física</p>	<p>2011 – 2013</p> <p>Sociologia da Educação II Ética e Cidadania II Leitura e Produção de Textos da Educação II Docência na Contemporaneidade Psicologia da Educação II História da Educação II Didática I Fundamentos e Metodologia da Educação Infantil I Corpo e Movimento na Educação</p>	<p>2014 – 2017</p> <p>Leituras Sociológicas em Educação Ética e Cidadania II Fundamentos da Educação Docência na Contemporaneidade Neurociência e Aprendizagem Historia da Educação Brasileira Projetos Interdisciplinares II Políticas da Educação Infantil</p>	<p>2018</p> <p>Didática Docência na Contemporaneidade Estágio Supervisionado em Docência na Contemporaneidade Políticas da Organização da Educação Básica Leituras Sociológicas da Educação e da Infância Cidadania: identidade, alteridade e educação Introdução à Cosmóvisão Reformada Prática como Componente Curricular - Projetos Integradores I Eletiva Universal</p>
--	---	---	--

3ª etapa

2000 Sociologia da Educação I Estrutura e Funcionamento de Ensino I e II Graus I História da Educação Brasileira Psicologia da Educação II Filosofia da Educação II Planejamento Educacional I Educação Ambiental Didática I Educação Física	2011 – 2013 Educação e Alteridade I Currículo e Organização do Conhecimento I Teorias Clássicas e Contemporâneas sobre brinquedo, jogo e brincadeira Psicologia da Educação III Fundamentos e Metodologia da Alfabetização I Fundamentos e Metodologia da Educação Infantil II Conteúdos e Metodologia do Ensino de Artes I Didática II	2014 – 2017 Fundamentos Gerais de Empreendedorismo Políticas e Organização da Educação Básica Teorias Clássicas e Contemporâneas sobre Brinquedo, Jogo e Brincadeira Psicologia da Educação Fundamentos da Alfabetização Fundamentos da Educação Infantil Fundamentos da Alfabetização Estética Projetos Interdisciplinares III Conteúdos e Metodologia do Ensino de Educação Física	2018 Escola e Currículo Letramento e Alfabetização: Fundamentos Teóricos Fundamentos Teóricos da Educação Infantil Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Educação Física Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Artes e Alfabetização Estética Prática como Componente Curricular - Projetos Integradores II Eletiva Universal
--	--	--	---

4ª etapa

2000 Sociologia da Educação II Psicologia da Educação III Fundamentos do Currículo I Planejamento Educacional II Atuação do Pedagogo em Sistemas Educacionais Didática II Metodologia do Ensino de 1º Grau Estrutura e Funcionamento de Ensino de I e II Graus II	2011 – 2013 Educação e Alteridade II Políticas da Infância Currículo e Organização do Conhecimento II Fundamentos e Metodologia da Alfabetização II Gestão de Projetos Empreendedores em Educação Iniciação à Pesquisa em Educação Conteúdos e Metodologia do Ensino de Matemática I Conteúdos e Metodologia do Ensino de Artes II Conteúdos e Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa I	2014 – 2017 Educação e Alteridade Infância - Desenvolvimento e Aprendizagem Metodologia da Educação Infantil Conteúdos e Metodologia da Alfabetização Conteúdos e Metodologia Do Ensino de Ciências Naturais I Didática Conteúdos e Metodologia do Ensino de Matemática I Conteúdos e Metodologia do Ensino da Arte	2018 Letramento e Alfabetização: especificidades didáticas Metodologia da Educação Infantil Fundamentos Teóricos do Ensino de Matemática Fundamentos Teóricos do Ensino de Ciências da Natureza Fundamentos Teóricos do Ensino de Língua Portuguesa Fundamentos Teóricos do Ensino de História Prática como Componente Curricular - Projetos Integradores III Eletiva Universal
--	---	--	--

5ª etapa

2000 Didática III Avaliação e Intervenção Psicopedagógica I Estatística Aplicada à Educação I Metodologia do Ensino de 2º Grau I Fundamentos do Currículo II Prática de Ensino de I Grau Estrutura e Funcionamento de Ensino de I e II Graus III Psicologia Social I Metodologia Científica I	2011 – 2013 Pedagogia Organizacional I LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais Conteúdos E Metodologia do Ensino da Matemática II Conteúdos e Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa II Educação em Espaços Não Escolares I Conteúdos e Metodologia do Ensino de História Conteúdos e Metodologia do Ensino de Ciências Conteúdos e Metodologia do Ensino de Geografia Trabalho de Graduação Interdisciplinar I	2014 – 2017 Pesquisa em Educação Processos de Ensino e Aprendizagem Conteúdos e Metodologia do Ensino de Matemática II Conteúdos e Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa I Escola e Currículo Conteúdos e Metodologia do Ensino de História I Conteúdos e Metodologia do Ensino de Ciências Naturais II Pedagogia Social	2018 Ensino de Matemática: especificidades didáticas Ensino de Ciências da Natureza: especificidades didáticas Ensino de Língua Portuguesa: especificidades didáticas Ensino de História: especificidades didáticas Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Geografia Prática como Componente Curricular - Projetos Integradores IV Eletiva Universal
---	--	--	---

6ª etapa

2000 Avaliação e Intervenção Psicopedagógica II Fundamentos do Currículo III Educação Comparada Psicologia Social II Prática do Ensino Médio Teoria e Técnicas nas Relações Humanas Estatística Aplicada à Educação II Medidas Educacionais Metodologia do Ensino de 2º Grau II Metodologia Científica II	2011 – 2013 Processos Atípicos de Desenvolvimento e Aprendizagem Políticas Educacionais Educação de Jovens e Adultos Gestão e Coordenação do Trabalho Pedagógico na Escola Pedagogia Organizacional II Educação em espaços não escolares II Educação e Novas Tecnologias Avaliação Educacional Trabalho de Graduação Interdisciplinar II	2014 – 2017 Práticas Docentes em Educação Especial Inclusiva Currículo na Educação Básica Libras aplicada à Educação Conteúdos e Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa II Conteúdos e Metodologia do Ensino de História II Conteúdos e Metodologia do Ensino de Geografia Optativa Trabalho de Conclusão de Curso I	2018 Tecnologias Digitais e Processos de Ensino e Aprendizagem Avaliação da Aprendizagem Neurociência e Aprendizagem Princípios de Empreendedorismo Pesquisa em Educação (pré-requisito para TCC I) Prática como Componente Curricular - Projetos Integradores V Eletiva Universal
--	--	---	--

7ª etapa

2000 Métodos e Técnicas de Pesquisa Educacional Teoria e Prática da Orientação Educacional I - Projeto Orientação Vocacional I Recursos Humanos: Fundamentos Teóricos Tópicos Específicos em Orientação Educacional: Psicopedagogia Princípios Metodológicos em Orientação Educacional da Ed Básica I Trabalho de Graduação Interdisciplinar I (TGI I)	2011 – 2013	2014 – 2017 Avaliação Educacional Educação de Jovens e Adultos Oficina de Alfabetização e Matemática Oficina de Práticas Pedagógicas Planejamento e Políticas Educacionais Políticas de Atendimento à Infância e Adolescência Trabalho de Conclusão de Curso II	2018 Gestão e Avaliação Educacional Relação Família, Escola e Sociedade Práticas Docentes em Educação Inclusiva Projetos Empreendedores TCC I Eletiva Universal
--	--------------------	---	--

8ª etapa

2000 Princípios Metodológicos em Orientação Educacional II Organização e Dinâmica das Relações Humanas em Orientação Educacional Teoria e Prática da Orientação Educacional II - Projeto Orientação Vocacional II Orientação Educacional e Problemas de Aprendizagem Treinamento e Desenvolvimento de Recursos Humanos Trabalho de Graduação Interdisciplinar I (TGI II)	2011 – 2013	2014 – 2017	2018 Optativa Tópicos Avançados em Educação (optativa) Educação de Jovens e Adultos (optativa) Educação para a Sustentabilidade e Vida Saudável Pedagogia Social Libras no processo educacional TCC II Eletiva Universal
--	--------------------	--------------------	---

Percebemos que na grade curricular do curso de Pedagogia da UPM no período de 2014 a 2017, a presença de disciplinas que enfocam o trabalho com a arte e cultura apresenta-se como uma exceção perante inúmeros cursos oferecidos de formação do professor para a Educação Básica brasileira. A arte é componente curricular obrigatório na Educação Básica brasileira, mas infelizmente “[...] a maioria dos cursos de Pedagogia não tem conseguido preparar os futuros professores e professoras para compreender o papel da arte na educação e para aplicar as linguagens artísticas no processo de mediação da aprendizagem” (SALGE; ALMEIDA, 2010, p. 82).

A pesquisa realizada pelo GPAP - Grupo de Pesquisa Arte na Pedagogia sobre a presença da arte nos cursos de graduação em Pedagogia em território nacional, nos apresenta uma complexa estrutura educacional com variáveis distintas em relação à presença da arte na Pedagogia: carga horária, ementas, conteúdos e bibliografias, duração do curso, presença ou não de disciplinas relacionadas à arte e às suas linguagens e etapa em que são ofertadas tais disciplinas. Constatou-se no levantamento realizado pela pesquisa que “[...] entre as 99 IES brasileiras, 32 não apresentam nenhuma disciplina relacionada à arte” (MOMOLI; EGAS, 2015, p. 62). Um contexto que nos instiga a avaliar se nossos futuros professores são de fato preparados para trabalhar com as linguagens artísticas quando lhes for oportunizado o exercício da docência, ainda que em nível de iniciação. Seria essa talvez, uma das causas de presenciarmos tantas “formas de ação não reflexivas que reproduzem práticas condenadas pelos documentos oficiais e pela literatura sobre ensino de arte” (SALGE; ALMEIDA, 2010, p. 82) dentro das escolas brasileiras? Acreditamos, como Anna Rita Araújo, que:

A formação cultural, a ampliação desse repertório cultural, a compreensão crítica dos produtos da arte e dos elementos da cultura são aspectos constituintes de uma formação qualificada, uma vez que esse futuro professor chega aos cursos superiores com uma frágil e precarizada formação artística e cultural, que se justifica pela ainda incipiente formação artística oferecida pelas escolas básicas brasileiras, como também por uma sociedade que pouco valoriza as questões da cultura e das artes, pois dominada pelas diretrizes de consumo da indústria cultural. É um ciclo vicioso que precisa ser rompido no esforço coletivo por uma formação superior de qualidade. (ARAÚJO, 2015, p.56-57)

Neste sentido, precisamos desvelar e legitimar o espaço da arte e da cultura nas escolas e nos cursos de Pedagogia, de maneira que possibilite ampliar a todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, “a potencialidade da criação, da colaboração interdisciplinar, da *poiesis* que nos torna mais humanos” (MARTINS; LOMBARDI, 2015, p.34).

Nesse contexto espacial, focalizando o período de 2014 a 2017 que apresenta uma carga maior dedicada à Arte, desenvolvemos nosso trabalho e exercitamos a lapidação metodológica da pesquisa junto aos estudantes de Pedagogia.

Durante todo o período do estágio docente (2015 a 2017) várias observações, descobertas, interações, registros diversos e aprendizagens foram vivenciados, e definimos como grupos de estudo e análise duas turmas do curso de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie/SP:

- ✓ *Grupo Orion*²¹: 55 alunos ingressantes na graduação em 2014, em sua maioria estudantes do sexo feminino e faixa etária entre 17 e 50 anos. Realizamos com esse grupo a observação participante e ação propositora sobre o 1º encontro com a arte durante a 3ª e 4ª etapas do curso, em 2015; e entrevistas e questionário aberto sobre hábitos e gostos culturais realizados no último semestre do curso (7ª etapa), em 2017.
- ✓ *Grupo Scorpius*²²: 75 alunos ingressantes na graduação em 2015, em sua maioria estudantes do sexo feminino e faixa etária entre 17 e 46 anos. Com esse grupo foram aplicados questionários de múltipla escolha sobre hábitos e gostos culturais na 1ª etapa do curso, em 2015 e na 3ª etapa em 2016; a observação participante e ação propositora sobre o 1º encontro com a arte foram realizadas durante a 4ª etapa do curso, em 2017.

O *Grupo Orion* foi a primeira turma de estudantes que ingressou na Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie após a reformulação curricular implementada em 2014. Ressaltamos esse dado em nossa pesquisa, devido ao fato de não constar anteriormente na matriz curricular do curso em questão, a disciplina *Leitura e Produção de Textos Visuais, Sonoros e Corporais*, oferecida na 1ª etapa da graduação a partir de 2014.

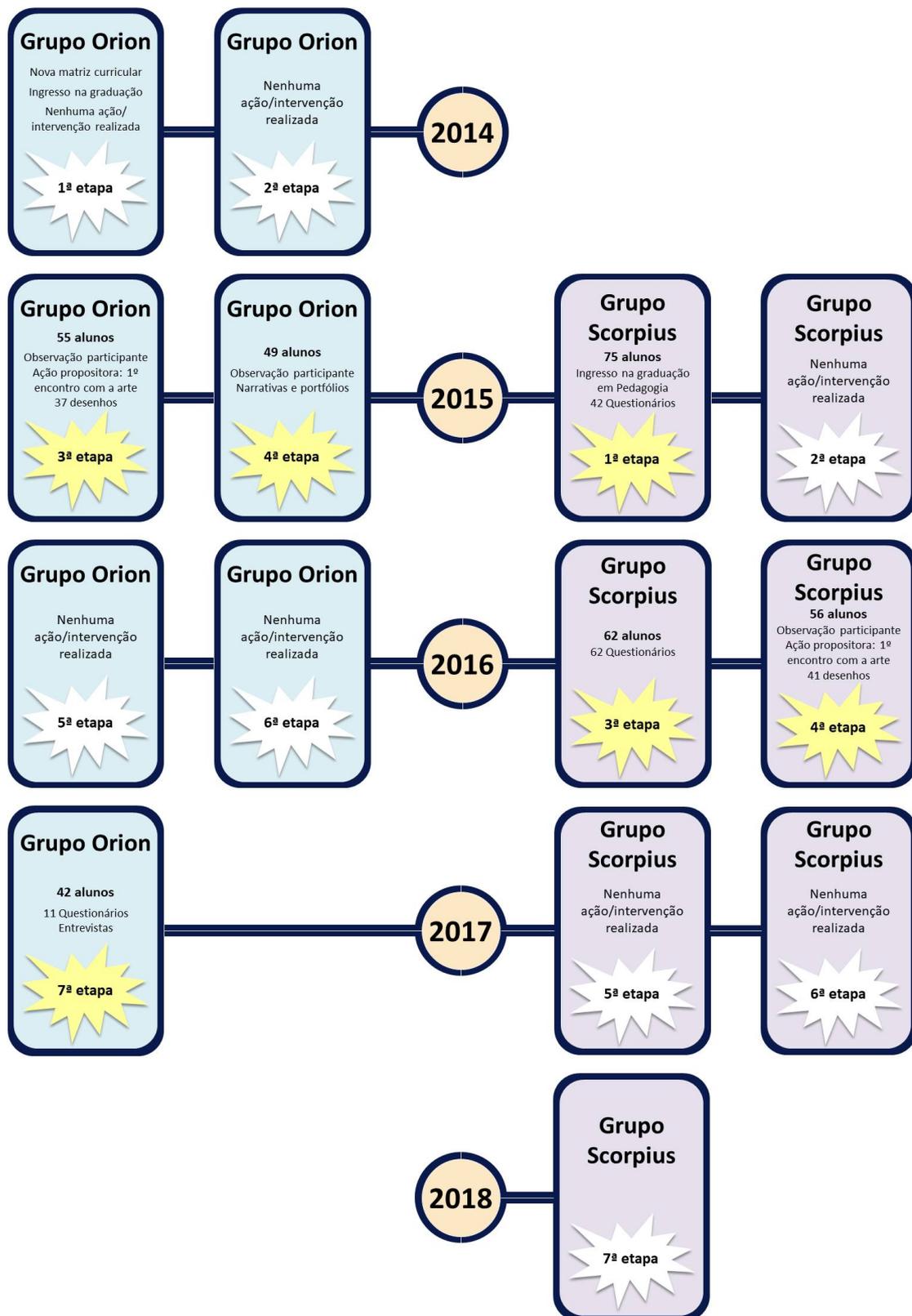
Apresentamos o quadro a seguir com o propósito de dar melhor visibilidade à trajetória acadêmica das duas turmas pesquisadas e os instrumentos utilizados para a pesquisa:

²¹ *Orion*: constelação bem conhecida entre os observadores, por ter estrelas brilhantes e também possuir três estrelas alinhadas quase em linha reta, popularmente conhecidas como as *Três Marias*.

²² *Scorpius*: outra constelação famosa entre aqueles que observam o céu, sendo visível tanto no hemisfério norte como no hemisfério sul.

Grupo Orion e Grupo Scorpius

Turmas dos estudantes de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie observadas e os instrumentos de investigação utilizados durante a pesquisa.



Quadro 2. Fluxograma: turmas dos estudantes de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie observadas e os instrumentos de investigação utilizados durante a pesquisa. Acervo pessoal, 2017.

A escolha desse universo específico para realização de nossa pesquisa – estudantes, turmas e universidade – não decorre apenas do estágio obrigatório realizado durante o mestrado e doutorado, mas antes de tudo, a escolha desse *locus* de pesquisa decorre de uma motivação, uma inquietação, um impulso pessoal. Após rever e refletir sobre a própria trajetória de formação cultural e artística vivenciada pela autora durante a graduação em Pedagogia na instituição onde desenvolvemos a pesquisa e sua própria atuação como pedagoga, constatamos que não foram vivenciadas disciplinas com foco no trabalho com a arte e a cultura, tampouco experiências culturais e estéticas foram oportunizadas durante o curso. As experiências que poderiam ter sido vivenciadas impulsionaram o desejo de pesquisar a presença da arte na formação continuada de futuros pedagogos, conforme informado na introdução.

A partir do fluxograma anteriormente apresentado, relatamos o trabalho de lapidação metodológica realizado e detalhamos os instrumentos de pesquisa utilizados com cada grupo.

2.2. A observação participante - estrela *Alpha Pyxidis*

Na estrela *Alpha Pyxidis*, nossa primeira lapidação iniciou sobre o asteroide da observação participante. Segundo André (2011, p. 28), “a observação é chamada de participante porque parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado”. A oportunidade de realizar essa observação participante com as turmas do curso de graduação em Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie, ocorreu durante o período do estágio docente obrigatório como bolsista CAPES/PROSUP, estágio este realizado no Mestrado em 2013, e durante o Doutorado. A proximidade aos alunos no decorrer das disciplinas de *Fundamentos da Alfabetização Estética* (1º sem/2015 e 2016) e *Conteúdos e Metodologia do Ensino de Arte* (2º sem/2015 e 2016), ministradas pela Profa. Dra. Mirian Celeste Martins/UPM, oportunizou a interação e o contato com o “quem” da pesquisa em desenvolvimento, a ser apresentada no decorrer desse trabalho.

As observações participantes realizadas em sala de aula e também em outros espaços, como a Pinacoteca e a 32ª Bienal de Arte de São Paulo, foram permeadas por vivências, experiências e situações diversas que contribuíram para ampliar as percepções

sobre cultura, saberes e potencialidades do currículo em arte, como proposições convidativas à reflexão sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas durante as aulas que focalizaram a arte na Pedagogia, potentes espaços de encontros com a arte.

Segundo André (2011, p. 34):

Por meio de técnicas etnográficas de observação participante e de entrevistas intensivas, é possível documentar o não documentado, isto é, desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia a dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico.

A autora nos aponta ainda a importância de saber conciliar os papéis de ator (no caso o professor) e pesquisador, buscando o equilíbrio entre a ação e a investigação, pois podemos ficar atraídos pelas ações planejadas para a pesquisa e deixarmos em segundo plano o rigor e fundamentação teórica exigidos em toda pesquisa acadêmica.

Nas ações realizadas e observadas ao longo do estágio docente com as turmas da graduação em Pedagogia, percebemos metamorfoses estéticas no fazer do aprendiz produtor e leitor das linguagens artísticas: linguagem cênica (teatro e dança), linguagem musical (música instrumental e cantada) e linguagem visual (desenho, pintura, escultura, fotografia, cinema, entre outras), assim distinguidas por Martins (1988), despertando em cada aluno sua potência de ser artista, pesquisador e professor. Rita Irwin, professora canadense que tem desenvolvido pesquisas sobre a *a/r/tografia* (*a* de *artist*, *r* de *researcher* – pesquisador e *t* de *teacher* – professor), em seu texto *Performing in intervention in the space between art and education* (2014), propõe olhar a educação em si – das suas práticas, teoria e questões – como um meio legítimo para o fazer arte. Desenvolver um projeto de pesquisa que busca inspirações na *a/r/tografia*, nos proporciona vivenciar uma metodologia de investigação baseada em práticas criativas e rizomáticas e em uma pedagogia performativa que se dirige ao potencial, àquilo que ainda não conhecemos sobre as experiências do aprender a aprender.

Procuramos realizar as observações participantes junto às turmas do curso de Pedagogia como astrônomos observadores em busca de objetos celestes no céu profundo, sejam eles sutis ou não, mas que não deixam de ser belos e fascinantes.

2.3. Questionários sobre hábitos e gostos culturais - estrela *Beta Pyxidís*

Encontramos aqui um grande asteroide que apresenta uma superfície multifacetada em sua forma. Os questionários sobre hábitos e gostos culturais aplicados aos estudantes, enquanto pedra bruta, foram lapidados a partir da pesquisa *Públicos de Cultura*²³, realizada pelo Serviço Social do Comércio (Sesc) e a Fundação Perseu Abramo em 2013. Sofreram diferentes adaptações ao longo da pesquisa, sendo analisados no Capítulo 3 os questionários aplicados ao *Grupo Scorpius*, e analisados no Capítulo 4 os questionários aplicados no *Grupo Orion*. Apresentamos a trajetória vivida para esta lapidação metodológica.

Em 2015 a Profa. Dra. Keller Duarte era docente da disciplina *Leitura e Produção de Textos Visuais, Sonoros e Corporais* na 1ª etapa do curso de Pedagogia na Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM) e iniciou a lapidação dessa pedra bruta, elaborando uma primeira versão do questionário fechado composto por 18 questões objetivas e de múltipla escolha sobre hábitos e gostos culturais, a partir da pesquisa *Públicos de Cultura – SESC e Fundação Perseu Abramo/2013* (Anexo 1). A professora aplicou esse questionário no 1º semestre e 2º semestre de 2015 com as duas turmas de alunos ingressantes no curso de Pedagogia da UPM nos respectivos períodos, com o propósito de pesquisar sobre hábitos e gostos culturais dos estudantes. Os alunos do *Grupo Scorpius* responderam ao questionário no 1º semestre de 2015, período de ingresso dessa turma na graduação. Foram respondidos 42 questionários de um total de aproximadamente 75 alunos inscritos na turma.

Olhar as questões presentes no questionário estruturado criado pelo Serviço Social do Comércio (SESC) e a Fundação Perseu Abramo e a partir delas, elaborar um novo conjunto de questões, contextualizadas para o grupo de estudantes ingressantes no curso de Pedagogia, com a proposta de conhecer seus hábitos e gostos culturais, foi o primeiro contorno de lapidação realizado pela referida professora. Compartilhando sua iniciativa com Profa. Dra. Mirian Celeste Martins (UPM), esta demonstrou interesse em também participar e contribuir com esse exercício de lapidação, convidando-me para ajudar nesse processo.

A pesquisa *Públicos de Cultura* que tem como “propósito produzir uma ampla investigação sobre os hábitos e práticas culturais do público brasileiro”, enquanto “sondagem nacional sobre as escolhas, comportamento e acesso que pode alimentar as

²³ *Públicos de Cultura* é uma pesquisa realizada pelo Serviço Social do Comércio (Sesc) e a Fundação Perseu Abramo em 2013, tendo como propósito produzir uma ampla investigação sobre os hábitos e práticas culturais do público brasileiro. Com dados coletados de 2.400 entrevistas, em 139 municípios na área urbana de 25 estados brasileiros, a pesquisa objetiva fornecer informações a pesquisadores e demais interessados que auxiliem na reflexão e intervenção em suas áreas de atuação. Fonte: <<http://www.sesc.com.br/portal/site/publicosdecultura/inicio/>>. Acesso em 04 set 2016.

discussões sobre o tema”. Entretanto, nos chama à atenção a coleta dos dados restringir-se apenas às populações de áreas urbanas. As áreas rurais e demais localidades brasileiras não são contempladas nessa “sondagem nacional”, porém, no Censo Demográfico de 2010, a maior parte dos municípios brasileiros foi classificada como “predominantemente rural” (60,4%), sendo 54,6% “rurais adjacentes” e 5,8% “rurais remotos”²⁴. Ao consultarmos as perguntas do questionário, consideramos o público alvo ao qual foi destinado, e a partir disso, avaliamos e revisamos suas questões e proposta metodológica de maneira a selecionar o que poderia contribuir para o desenvolvimento de nossa pesquisa.

O questionário elaborado foi aplicado a determinado grupo da população brasileira (16 anos e mais), estruturado em entrevistas pessoais e domiciliares (tempo médio de 45 minutos/entrevista). A amostragem probabilística nos primeiros estágios da pesquisa consistiu em sorteio dos municípios, das áreas urbanas, bairros e domicílios a serem visitados, combinada com controle de cotas de sexo e idade para a seleção dos indivíduos (estágio final), critérios estipulados pelas instituições responsáveis pela pesquisa. As informações e os dados coletados da pesquisa são sintetizados nas seguintes categorias: perfil socioeconômico das pessoas entrevistadas; lazer, atividades culturais e uso do tempo (hábitos culturais); públicos de cultura, gostos e meios de comunicação (gostos culturais).

Uma segunda versão do questionário estruturado (Apêndice 1) foi elaborada no início de 2016, para a qual utilizamos outras fontes de consulta e informação, buscando instrumentos de investigação mais próximos ao nosso universo de pesquisa. Consultamos o questionário elaborado por Nogueira (2008) aplicado a cerca de 180 professores da rede pública de Goiânia que cursavam 1º ano de Pedagogia em um convênio firmado entre a Secretaria Municipal e a Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Também recorremos ao questionário presente na dissertação da Profa. Célia Maria de Castro Almeida aplicado às alunas do Curso de Formação de Professores Especializados em Educação Pré-Primária da PUCC (ALMEIDA, 1981), e consultamos também o projeto de pesquisa *Repercussões do repertório cultural de professores/as da educação básica de Uberaba e Uberlândia (MG) nas práticas pedagógicas* (2004–2006), também desenvolvido pela Profa. Célia Maria de Castro Almeida, que apresenta dados coletados a partir de questionário composto por questões abertas e de múltipla escolha, respondido por 584 professores de

²⁴ Fonte: IBGE - DGC/Coordenação de Geografia, Censo Demográfico 2010 (2011). Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/15003-ibge-propoe-debate-de-nova-classificacao-para-os-espacos-rurais-e-urbanos.html>>. Acesso em: 03 nov 2017.

escolas públicas de Educação Básica de Uberaba e Uberlândia (MG) (CINTRA; ALMEIDA; FERREIRA, 2011).

Durante o processo de lapidação das perguntas dos questionários, encontramos alguns aspectos semelhantes entre as fontes de consulta para a formulação e escolha das questões a serem utilizadas. Os questionários iniciam delimitando o contexto social, e formação escolar e atuação profissional dos entrevistados. Em seguida, encontramos questões relacionadas aos principais hábitos de lazer realizados pelos entrevistados; sobre as atividades culturais frequentadas e/ou realizadas pelos pesquisados; quais os meios de acesso à informação utilizados; os gostos e interesses culturais dos entrevistados, a frequência a eventos artísticos e culturais, e as principais dificuldades encontradas para frequentar estes espaços. Também utilizamos em nosso instrumento de investigação a questão sobre como os eventos frequentados e as experiências adquiridas nestes eventos culturais são utilizadas na atuação docente ou nos estudos dos entrevistados.

Esta segunda versão do questionário inicial foi aplicada aos 62 alunos que frequentavam a 3ª etapa da graduação em Pedagogia, o *Grupo Scorpius* (2016), turma esta que já havia respondido à primeira versão do questionário enquanto cursavam a 1ª etapa da graduação em 2015. A proposta de aplicar um novo questionário com a mesma turma teve como objetivo coletar dados para posterior análise comparativa das respostas apresentadas por um mesmo grupo, em dois recortes temporais distintos, verificando transformação e/ou ampliação da formação cultural e artística dos alunos.

O aprofundamento sobre os dados coletados a partir dos dois questionários respondidos pelo *Grupo Scorpius* é apresentado no Capítulo 3, momento de nossa jornada em que passaremos pela *Constelação Sagitta*. Nessa passagem, descobriremos as possíveis relações existentes entre os dados brutos encontrados nos questionários e os singelos primeiros encontros com a arte, despertados nas memórias dos alunos deste grupo após uma intervenção investigativa.

Em nosso processo de lapidação da pesquisa, um terceiro questionário (Apêndice 2) foi elaborado com questões de múltipla escolha e semiabertas, aplicado em 2017 aos alunos do *Grupo Orion*, aproximadamente 42 estudantes do último semestre da graduação em Pedagogia, resultando em 11 questionários respondidos. Esse grupo de alunos não respondeu ao questionário inicial com questões de múltipla escolha sobre hábitos e gostos culturais no ingresso da graduação. O questionário aplicado a esse grupo foi estruturado com questões sobre como as experiências vivenciadas no decorrer das disciplinas oferecidas

no curso que focam o trabalho com a arte, a cultura e a interdisciplinaridade na educação contribuíram para a formação cultural e artística dos estudantes e de que maneira essas vivências podem fazer parte da futura prática docente. Essas questões foram acrescentadas ao questionário anteriormente elaborado, o qual também sofreu algumas modificações.

A quantidade de questionários coletados com esse grupo de estudantes deve-se ao fato de que a frequência dos alunos à universidade ao final do curso é oscilante, pois já não são ofertadas disciplinas diariamente e estão em fase de finalização do Trabalho de Conclusão de Curso, fatos que dificultaram a aplicação do instrumento de pesquisa.

Propomos olhar os dados coletados a partir desse questionário respondido pelo *Grupo Orion* de maneira a relacionar suas percepções sobre a formação cultural e artística recebida durante a graduação em Pedagogia e as recordações dos alunos após a intervenção investigativa sobre os primeiros espaços de encontros com as diferentes linguagens artísticas e suas vivências, positivas ou negativas. No Capítulo 4 deste trabalho conheceremos na *Constelação Phoenix* os entrelaçamentos possíveis entre as vivências do passado e as percepções presentes sobre a trajetória da formação cultural e artística dos estudantes no curso de Pedagogia.

2.4. Primeiros contatos com a arte - estrela *Gamma Pyxidis*

Explorando a *Constelação Pyxis*, encontramos a *Estrela Gamma Pyxidis* rodeada de inúmeros asteroides, mas dentre tantos, um nos chama à atenção por percebermos em sua superfície algumas “manchas brilhantes”, diferente dos asteroides encontrados anteriormente. Provavelmente essas manchas sejam constituídas por gelo ou por outros elementos que refletem a luz solar. Esse “asteroide brilhante” simboliza as intervenções investigativas sobre os primeiros contatos com a arte realizadas com os estudantes participantes dos grupos de estudo da pesquisa, *Grupo Orion* e *Grupo Scorpius*.

As intervenções foram realizadas em momentos distintos do percurso dos alunos na graduação: 55 alunos do *Grupo Orion* vivenciaram a ação na 3ª etapa do curso, em 2015 e 56 alunos do *Grupo Scorpius* participaram da ação na 4ª etapa, em 2016. Ressaltamos que cada ação propositora foi realizada a partir de uma intencionalidade distinta.

Em 2015, a intervenção realizada com o *Grupo Orion* tinha como objetivo preparar o olhar dos estudantes sobre a produção infantil, resgatando em suas memórias de infância os primeiros espaços de encontros com as diferentes linguagens artísticas e suas vivências,

positivas ou negativas. Já a intervenção realizada com o *Grupo Scorpius* em 2016 foi pensada e realizada com o objetivo de conhecer o possível início da formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia, especificamente, o primeiro contato com a arte e suas múltiplas linguagens vivenciado pelos estudantes.

A primeira intervenção realizada em 2015 com os alunos do *Grupo Orion*, enquanto cursavam a 3ª etapa da graduação foi conduzida pela Profa. Mirian Celeste durante a primeira aula da disciplina de *Fundamentos da Alfabetização Estética*. Os alunos deveriam lembrar suas primeiras experiências estéticas vividas na infância e os espaços onde ocorreram esses primeiros contatos com a arte, registrando por meio de desenhos ou pequenos textos, os momentos mais significativos, sejam estas experiências positiva ou negativas. Em uma folha sulfite A4 e utilizando os materiais que estavam ao alcance, representaram com desenhos, frases e palavras suas primeiras experiências com a arte e suas diferentes linguagens. Dessa intervenção foram coletados 37 desenhos de um total de 55 alunos inscritos nessa etapa do curso. Estes desenhos são apresentados e analisados no Capítulo 4 deste trabalho.

Na intervenção realizada sob a minha condução em 2016 na aula de *Conteúdos e Metodologia do Ensino da Arte* com os alunos do *Grupo Scorpius*, enquanto cursavam a 4ª etapa do curso, foram coletados 41 desenhos de um total de 56 alunos inscritos nessa etapa.

Propomos aos alunos o exercício de soltar o traço sobre a superfície do papel. Com o lápis 6B sobre uma cartolina presa nas janelas e paredes da sala de aula, movimentos amplos e soltos foram traçados livremente, possibilitando aos estudantes perceber quantas diferentes possibilidades de traços podemos realizar quando nos permitimos soltar o corpo, o braço, a mão, a imaginação. No momento seguinte à sensibilização, conduzimos a experiência possibilitando o instante de tomada de consciência de si, onde os alunos com olhos fechados e as luzes da sala apagadas, em silêncio, pouco a pouco, direcionaram suas atenções à escuta do “bater do coração”. Pedimos aos alunos que as recordações de infância fossem trazidas ao momento presente, e o primeiro contato com a arte seria a lembrança selecionada dentre tantas recordações. Na sequência, luzes da sala acesas ao som da música *Palhaço*, de Egberto Gismonti (1980), lápis 6B e uma folha A5 de papel Canson em mãos, cada aluno representou por meio de desenhos ou pequenos textos como foi o primeiro contato com a arte lembrado durante a sensibilização. As produções serão apresentadas e analisadas no Capítulo 3 deste trabalho.

O que desvelam esses registros sobre formação cultural e artística em relação às experiências estéticas e culturais vivenciadas na infância dos alunos? Quem seriam os primeiros mediadores no primeiro contato com a arte e cultura presentes nos registros? Quais os espaços de arte e cultura retratados pelos estudantes de Pedagogia a partir das recordações de seus primeiros contatos com a arte? Registros de memórias são ampliados no momento em que aquilo que foi visto e vivido passa a ser percebido, compreendido, problematizado e ressignificado. Uma luz na história de vida, incorporando o corpo, o contexto e a potência da ação vivida a ser ressignificada pelo olhar de quem a recorda e retrata, e pelo olhar de quem a lê.

Memórias recolhidas e emoções afloradas materializaram-se nas folhas entregues e no ruidoso descrever/revelar de experiências vividas. Entre múltiplos e singulares primeiros contatos com a arte retratados por cada estudante, a partir de suas memórias, lançamos luz sobre as produções realizadas com o propósito de despertar nosso olhar sensível para as reflexões em relação à formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia.

A lapidação desse “*asteroide brilhante*” nos desvelaram memórias resgatadas e retratadas por cada aluno durante as ações expressivas vivenciadas, entre múltiplos e singulares primeiros contatos com a arte a serem percebidos, analisados e ampliados na trajetória da pesquisa retratada nos Capítulos 3 e 4.

2.5. Narrativas e portfólios - estrela *Kappa Pyxidis*

Narrativas da aula anteriormente vivenciada e portfólios realizados pelos alunos do *Grupo Orion* em 2015 durante as disciplinas de *Fundamentos da Alfabetização Estética e Conteúdos e Metodologia do Ensino da Arte* são dois grandes asteroides a serem lapidados e que encontramos na estrela *Kappa Pyxidis*.

Dois cadernos espiralados materializaram palavras, imagens, momentos, experiências vividas. Narrativas verbais e imagéticas fazem parte da dinâmica da disciplina *Fundamentos da Alfabetização Estética* na 3ª etapa da graduação do *Grupo Orion*. Ao início de cada aula, dois alunos apresentavam, cada um, sua produção referente à vivência da aula anterior, onde um relato é apresentado em forma de texto, uma narrativa verbal, e o outro relato é apresentado em forma de imagem, um relato imagético, ambos registrados nos cadernos das narrativas. Dessa prática cotidiana de sala de aula, uma nova possibilidade de narrativa se faz presente como sugestão dos alunos, a narrativa musical, incorporada à disciplina

Conteúdos e Metodologia do Ensino de Arte na 4ª etapa do curso e dá continuidade ao trabalho realizado no semestre anterior, o que nos aponta o desejo de maior compreensão das linguagens artísticas por parte dos estudantes.

Após a leitura das narrativas, a pergunta: “*Quem fica com o caderno para a próxima semana?*” por vezes gerava um silêncio ruidoso na sala de aula logo no início das disciplinas. Com o decorrer das aulas e com o fato de que todos os estudantes devem passar pela experiência de escrita da narrativa em um desses cadernos, houve momentos de disputa apenas pelo caderno da narrativa imagética, ocasionando sua reserva pelos alunos interessados para as aulas seguintes, um contexto bem diferente ao receio presente nas primeiras aulas. Quando não ocorria o interesse dos alunos pelos cadernos, a escolha de quem seria o responsável pelas narrativas da aula era realizada pela professora, sem recusas da parte dos estudantes, ao menos que justificassem o impedimento em realizar a produção por problemas pessoais, o que ocasionava a outros alunos se oferecerem para levar. Raras vezes as narrativas não eram lidas na aula seguinte, ocorrendo apenas por falta do aluno responsável pela produção, ou por esquecimento, sendo apresentada na aula posterior.

Em *A paixão de conhecer o mundo*, um livro com muitas reedições, Madalena Freire (1983) nos dá a ver as experiências vividas com as crianças na Educação Infantil por meio dos registros. A autora nos aponta que:

A reflexão, o registro do pensamento envolve a todos: criança, professor, orientador. Cada um no seu espaço diferenciado, pensa, escreve a prática e faz teoria, onde o registro da reflexão, concretização do pensamento, é seu principal instrumento na construção da mudança e apropriação de sua história. (FREIRE, 1996, p. 44)

Palavras e desenhos evidenciavam a força das descobertas, as interações, o aprendizado nascido da experiência se tornando consciente apoiado nas descobertas também teóricas. A mesma experiência também foi incorporada à formação de educadores, tanto nos grupos de estudos coordenados por Madalena Freire na década de 80, como no Espaço Pedagógico (1992-2005) coordenado por ela, com a parceria de Juliana Davini, Fátima Camargo e Mirian Celeste Martins.

O registro operava nos processos de formação como produtor da reflexão, articulando o pensamento, abrindo espaço para a exposição de sensações e sentimentos, além da ampliação por caminhos que não eram previstos inicialmente e que tornavam visíveis por signos, fossem verbais ou não. Além da voz dada a todos os que participam de um processo educativo, como nos ensinava Paulo Freire, havia ali uma participação efetiva de todos traduzida nestas sínteses que se aproximavam das ações propostas por Freinet. (MARTINS, 2012, p. 49)

A produção e a leitura destas narrativas configuram-se espaços para a crítica educativa apontando dúvidas, questionamentos e valorizações atentas ao grupo, aos conteúdos, à dinâmica da aula, à postura da professora e das convidadas externas como saltos para a vida pedagógica.

É da arte que vem a criação de portfólios. Artistas, arquitetos, designers o utilizam para mostrar processos, produções, caminhos percorridos. O mesmo acontece com os portfólios em processos educativos. Considerando o ensinar como uma atividade complexa com elementos inter-relacionados, o portfólio se torna um dispositivo que articula com o todo, a teoria com a prática e com o modo como estudantes se relacionam com elas. Um portfólio constituído à luz do que nos indica Hernández (2000, p.166):

[...]um continente de diferentes tipos de documentos (anotações pessoais, experiências de aula, trabalhos pontuais, controles de aprendizagem, conexões com outros temas fora da escola, representações visuais, etc.) que proporciona evidências do conhecimento que foram sendo construídos, as estratégias utilizadas para aprender e a disposição de quem o elabora para continuar aprendendo.

Contrário à prática escolar habitual de checar *o que* e *quanto* o aluno aprendeu, um processo de avaliação baseado na construção de um portfólio pretende revelar o sentido das aprendizagens vividas por aqueles que aprendem e ensinam, utilizando diferentes linguagens para a efetiva construção do conhecimento. No processo de formação cultural e artística, encontramos as evidências do conhecimento construído na produção de um texto escrito, um texto visual, uma obra artística, um conto ou uma poesia, linguagens que articuladas, expressam ideias, expressam conhecimento.

Para o autor, os projetos de trabalho se consumam em um portfólio em que cada aluno seleciona, ordena as evidências e informações que foram sendo reunidas durante a pesquisa, revê todo o projeto, como uma modalidade de avaliação vinculada à reconstrução do processo de aprendizagem. Ele, à diferença de outras formas de avaliação, dá a oportunidade aos professores e estudantes de refletirem sobre o desenvolvimento e as mudanças ao longo do curso. Em relação aos professores, o portfólio lhes permite ter outra perspectiva sobre os próprios alunos, os conteúdos ministrados, as ações de ensino e aprendizagem, e principalmente o que ficou de mais significativo para todos nesse processo de construção do conhecimento. O processo de construção de portfólios desencadeia questionamentos, discussões, suposições, novas propostas, análises e reflexões.

Podemos dizer que os cadernos de narrativas que registram as experiências durante

as aulas constroem portfólios coletivos como dispositivos que possibilitam a reflexão contínua. Mas além dos cadernos também foram criadas ações para compor portfólios que se tornam avaliações pessoais das disciplinas.

Oferecida no primeiro semestre de 2015, ao final da disciplina *Fundamentos da Alfabetização Estética*, foi solicitado aos estudantes que em duplas redigissem uma avaliação sobre a disciplina e elaborassem uma representação imagética a partir de uma palavra que sintetizasse. A palavra escrita deveria compor uma fotografia planejada pela dupla, de maneira que fossem ampliados os conceitos que as palavras escolhidas ofereciam por si só. Um significativo exercício de dar voz também ao corpo para que o pensamento poético se tornasse visível. Assim que realizavam as fotografias, todas eram inseridas em um portfólio elaborado em *PowerPoint*, dando maior significação ao que havia tocado cada dupla em relação a essa disciplina do terceiro semestre. Os 21 slides elaborados a partir das fotografias compõem o portfólio final e auxiliaram aos estudantes a desenvolverem a consciência do próprio processo de aprendizagem.

O encerramento da disciplina *Conteúdos e Metodologia do Ensino de Arte* no final de 2015 representava também o encerramento da presença da arte no currículo do curso de Pedagogia para o *Grupo Orion*. Nesse momento de finalização, foi solicitado que cada estudante produzisse um slide em *PowerPoint* a partir da reflexão: *O que ficou da arte para mim?* Do total de 49 alunos, na pequena coletânea de 35 slides permeados de palavras e imagens onde encontramos a certeza de que embora os estudantes do *Grupo Orion* tenham enfrentado desconfortos e quebras de alguns paradigmas pessoais em relação à arte e cultura, as vivências nas três disciplinas que compõe a presença da arte no curso de Pedagogia geraram práticas criativas e rizomáticas que despertaram novas questões e preocupações nesses estudantes. Relembramos que além das duas disciplinas mencionadas há também na trajetória de formação cultural e artística do *Grupo Orion* a disciplina oferecida no primeiro semestre do curso: *Produção e leitura de textos visuais, sonoros e corporais* com carga horária de 40 h/aula.

A pedagogia da escuta, o cuidado sensível da espera para acompanhar processos e não ditá-los, a percepção do outro, a compreensão dos projetos que não cercam um único produto final, a potência da criação e da arte foram alguns dos aspectos trabalhados com a turma do terceiro e quarto semestre de 2015 no curso de Pedagogia. (MARTINS; BONCI, 2016, p. 3360)

Neste sentido, as narrativas verbais, imagéticas e sonoras como “vertentes estéticas

e artísticas podem, portanto, ser um lugar onde a percepção encontra meios de se expressar, com os timbres e cores particulares que quem a produz e de quem as lê” (MARTINS, 2012, p. 68).

Narrativas e portfólios são lapidados e se revelam meios que nos auxiliam a explorar as possíveis marcas na formação cultural e artística dos estudantes do *Grupo Orion* adquiridas no decorrer do curso de Pedagogia e suas possíveis contribuições como alicerces para o exercício da docência enquanto prática sensível, criativa e a interdisciplinar. Esses instrumentos de pesquisa são apresentados e analisados no Capítulo 4.

2.6. Entrevistas - estrela Zeta Pyxidis

Próximo à *Zeta Pyxidis*, última estrela da *Constelação Pyxis*, encontramos poucos asteroides, alguns encobertos, talvez à espera de serem desvelados. Dentre as poucas pedras brutas encontradas, escolhemos uma em especial que simboliza as entrevistas realizadas no decorrer de nossa expedição com o *Grupo Orion*, alunos da última etapa do curso de Pedagogia.

Inicialmente nossa proposta de investigação percorria um possível caminho de trabalho junto a um grupo focal, especificamente os alunos da última etapa da graduação, o *Grupo Orion*. Escolhemos essa dinâmica de trabalho a partir das considerações de Gatti (2012a, p.11), sobre a questão do grupo focal:

O trabalho com grupos focais permite compreender processos de construção da realizada por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações, fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado.

Entretanto, devido à demanda de tarefas distribuídas ao longo do último semestre do curso, acúmulo de trabalho acadêmico e profissional por parte dos alunos, não foi possível realizar um trabalho sistemático com um grupo focal. Optamos, assim, por realizar entrevistas em pequenos grupos com o objetivo de ampliar os estudos e análises sobre a formação cultural e artística vivenciada.

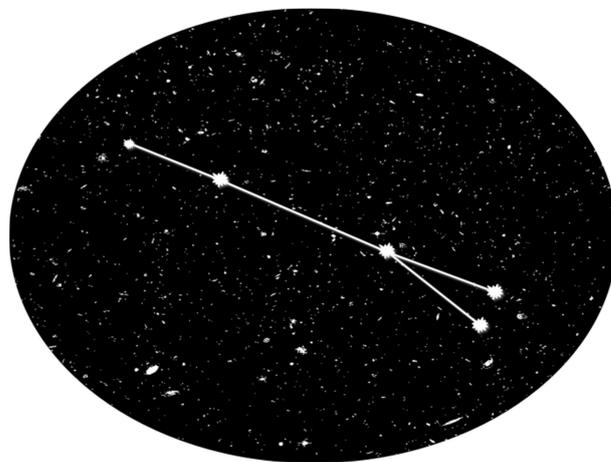
As entrevistas com esses alunos abriu espaço para reflexões sobre o exercício da docência a partir das experiências e aprendizagens nas disciplinas que trabalham a arte, e

também, nas disciplinas que abordam estudos sobre a cultura e interdisciplinaridade na educação. Uma proposta de reflexão foi colocada aos alunos como disparadora da discussão: o que trouxeram de formação cultural e artística ao ingressar na Pedagogia; o que construíram durante o percurso do curso e o que levam de formação cultural e artística nesse momento em que encerram esse percurso da graduação.

Recordações de experiências vividas, marcas positivas e negativas, por vezes doídas e silenciadas, diversas situações relacionadas à formação cultural e artísticas dos estudantes foram apresentadas e ressignificadas durante o debate em grupo. Avaliações críticas sobre o que realizaram durante o curso e o que poderiam ter feito ou modificado no percurso de formação também foram temas de discussão e análise. Reverberações talhadas, lapidadas durante o exercício de refletir sobre o passado, o presente e o futuro a ser trilhado, a partir de todo o processo de formação percorrido pelos alunos da Pedagogia, buscando de alguma maneira o reconhecimento da importância da formação cultural e artística como alicerce para a docência e foram analisadas no Capítulo 4.

A lapidação dos diferentes asteroides encontrados na *Constelação Pyxis* foi realizada com cautela, aos poucos, durante todo o processo de construção da pesquisa. No decorrer desse processo, nossos instrumentos de investigação, por vezes rijos e maciços, sofreram inúmeras modificações e ressignificações conforme a necessidade, de modo a se adaptarem ao propósito da pesquisa, de desvelar as marcas na formação cultural e artística dos estudantes do curso de Pedagogia, com olhar específico sobre as disciplinas que focalizam a arte e cultura no currículo da graduação, e até que ponto essas marcas contribuem como alicerces para o exercício da docência enquanto prática sensível, criativa e a interdisciplinar.

Vestígios de poeira, fragmentos ou outras impurezas foram eliminados e a lapidação dos instrumentos de investigação da pesquisa nos possibilita dar continuidade à nossa expedição e sua análise.



CAPÍTULO 3

Navegando pelos contatos com o universo da
arte entre hábitos e gostos culturais
dos estudantes de Pedagogia

Constelação Sagitta



Esse passado, além do mais, estirando-se por todo seu trajeto de volta à origem, ao invés de puxar para trás, empurra para a frente, e, ao contrário do que seria de esperar, é o futuro que nos impele de volta ao passado. (ARENDETT, 1979, p. 37)

Em nossa viagem encontramos uma constelação muito especial... Suspensa no espaço celeste, singela perante outras imponentes constelações, a *Constelação Sagitta* com seus encantos estelares. A disposição de suas estrelas no firmamento lembra-nos a figura de uma flecha, uma seta que nos aponta rumos e nos impulsiona a desvendar suas estrelas e recantos celestes. Uma constelação formada por estrelas de intenso brilho e que trazem consigo ricas e diversas memórias estelares de experiências cósmicas vivenciadas, impelindo nossa viagem interestelar também para o passado.

Memórias estelares que em nossa pesquisa simbolizam as recordações das experiências vividas pelos estudantes de Pedagogia em seus primeiros contatos com a arte e suas múltiplas linguagens, refletindo também sobre os primeiros mediadores que proporcionaram a “entrada” dos alunos no mundo da arte, contribuindo de alguma maneira com início e continuidade da formação cultural e artística desses estudantes. Recordações registradas nos desenhos, títulos e pequenos textos produzidos pelo *Grupo Scorpius* a partir da ação propositora de retratar o primeiro contato com a arte e suas múltiplas linguagens do qual o aluno se recorda, realizada em 2016.

Apresentamos as informações coletadas inter-relacionando as memórias dos primeiros contatos com a arte dos alunos e as respostas às questões propostas no instrumento de pesquisa: hábitos culturais; gostos culturais e experiências e interesses culturais e artísticos. Dessa forma, poderemos observar as mudanças ocorridas, ou não, entre as respostas dos alunos aos dois questionários realizados no período pesquisado: enquanto cursavam a 1ª etapa da graduação (2015) e durante a 3ª etapa da graduação em Pedagogia (2016), ampliando a análise com os registros de seus primeiros contatos com a arte e suas linguagens. Totalizam 104 questionários coletados de um mesmo grupo, em dois recortes temporais distintos e essa análise representa um grande desafio. Seguimos os rumos indicados pela *Constelação Sagitta* com a expectativa de conhecer quais as possíveis

²⁵ *Espaço, movimentos, traços: ação*. 2017. A imagem que abre esse capítulo também se refere ao foto-ensaio composto por sobreposição de fotografias digitais da autora, realizadas durante as aulas da disciplina *Conteúdos e Metodologia do Ensino de Arte* na graduação em Pedagogia, Universidade Presbiteriana Mackenzie/São Paulo, Brasil. O foto-ensaio também faz parte da exposição coletiva de fotografias *Encontros nos espaços da arte: foto-ensaios em pesquisas*, sob curadoria da Profa. Mirian Celeste Martins, em cartaz de 01 dezembro/2017 a 02 fevereiro/2018 no MIS – Museu da Imagem e do Som em Campinas-SP/Brasil.

marcas na formação cultural e artística dos alunos do *Grupo Scorpius* ao ingressarem na graduação e qual a possível contribuição do curso para a ampliação dessa formação, ou seja, qual a familiaridade desses estudantes com expressões da cultura e determinadas produções artísticas em diferentes espaços expositivos, no período entre a 1ª e a 3ª etapa da graduação.

3.1. Encontros com a arte: questionários sobre hábitos e gostos culturais - *estrela Sham*

Dentre as estrelas da *Constelação Sagitta*, escolhemos *Sham* (do árabe, que significa "Seta") como nossa estrela guia na exploração dessa constelação, essencialmente constituída por registros, informações, dados e subjetividades a serem desvendados, analisados e ampliados em relação às possíveis marcas na formação cultural e artística dos alunos de Pedagogia do *Grupo Scorpius* presentes no ingresso e ampliadas durante a graduação.

Pressupõe-se que o universo da formação inicial possibilita ao estudante de Pedagogia, futuro professor da Educação Básica, despertar uma consciência crítica sobre as produções artísticas e culturais da sociedade que se reflete no exercício da docência, uma vez que a convivência com as manifestações estéticas ampliam a percepção de mundo dos indivíduos.

A partir dessa consciência crítica enquanto ampliação da percepção de mundo dos estudantes de Pedagogia, Martins (2016, p.3) nos chama à atenção sobre algumas das considerações iniciais presentes na Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, apresentadas a seguir:

CONSIDERANDO que a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a **cultura**, o pensamento, a **arte** e o saber; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; o respeito à liberdade e o apreço à tolerância; a valorização do profissional da educação; a gestão democrática do ensino público; a garantia de um padrão de qualidade; **a valorização da experiência extraescolar**; a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; o respeito e a valorização da diversidade étnico-racial, entre outros, constituem princípios vitais para a melhoria e democratização da gestão e do ensino; [...]

CONSIDERANDO a docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo **conhecimentos**

específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem entre **conhecimentos científicos e culturais**, nos **valores éticos, políticos e estéticos** inerentes ao ensinar e aprender, na socialização e construção de conhecimentos, **no diálogo constante entre diferentes visões de mundo**; [...]

CONSIDERANDO a realidade concreta dos sujeitos que dão vida ao currículo e às instituições de educação básica, sua organização e gestão, os projetos de formação, devem ser **contextualizados no espaço e no tempo** e atentos às características das crianças, adolescentes, jovens e adultos que justificam e instituem a vida da/e na escola, bem como possibilitar a reflexão sobre as **relações** entre a vida, o conhecimento, **a cultura**, o profissional do magistério, o estudante e a instituição; (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2015, p.1 e 2, grifos nossos)

As considerações apresentadas auxiliam a repensar e avançar nos marcos referenciais atuais para a formação inicial e continuada de profissionais do magistério da educação básica, partindo de ações mais orgânicas nos projetos formativos, considerando a “docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico”, contextualizados no tempo e espaço, em constante articulação com os conhecimentos científicos, artísticos e culturais, os valores éticos, políticos e estéticos, e as experiências extraescolares.

A arte é uma construção de conhecimentos, envolvendo a inteligência, o pensamento, a cognição e influenciando a construção da cultura. Um olhar atento sobre as respostas aos questionários sobre hábitos e gostos culturais e as produções sobre os primeiros contatos com a arte, nos auxilia a desvelar o que os estudantes de Pedagogia trazem para graduação e o que levam de formação cultural e artística durante o curso.

A partir dos 104 questionários coletados (42 questionários em 2015 e 62 em 2016), apresentamos um breve perfil dos estudantes do *Grupo Scorpius*, sendo 94% dos estudantes mulheres. A maioria dos alunos encontra-se na faixa etária de 17 a 20 anos (61%), enquanto a menor parcela dos alunos encontra-se entre 37 e 48 anos (1%). Em relação à religiosidade, a maioria dos estudantes declara ser cristã/católica (32%), evangélica (23%) e protestante (16%). Consideramos válida a coleta desse dado devido ao fato de que a religião e a cultura caminham juntas e não podemos ignorar a diversidade religiosa em nossa cultura e o papel da religiosidade na formação cultural do povo brasileiro.

Dentre os estudantes que responderam aos questionários, a maioria frequentou a Educação Básica em escolas da rede particular de ensino da cidade de São Paulo (50% escola particular; 42% escola pública; 8% ambas), e nessa amostragem, 70% dos estudantes

realizou visitas culturais com a escola de origem, 28% não realizou visitas culturais e 2% não responderam. É possível considerar um número positivo e animador em relação ao acesso cultural dos estudantes promovido pela escola de Educação Básica. Entretanto, muitos alunos não lembram quais as visitas culturais realizadas, e as elencadas pelos estudantes nos apresentam características singulares no critério de escolha dos alunos:

Artes Visuais: Pinacoteca; Exposição - Leonardo Da Vinci; Museu da Língua Portuguesa; Exposição - Corpo Humano; centros históricos; exposições de arte em geral; Museu Catavento; Museu do Ipiranga; Memorial da América Latina; MASP; Instituto Tomie Ohtake; MAM; Museu do Café (Santos); Museu Reina Sofia (localizado em Madrid/ES)

Teatro: espetáculos sobre obras literárias para o vestibular (exemplos citados: "Inês" e "Auto da Barca do Inferno"); peças de teatro em geral (exemplos citados: "A Família Adams" e "Descobrimento do Brasil").

Música: apresentação de orquestra na Sala São Paulo; apresentação da OSESP.

Outros: zoológicos e passeios de estudo do meio.

Não houve menção a espetáculos ou apresentações de dança visitados ou promovidos durante a Educação Básica.

Destacamos na listagem os *espetáculos sobre obras do vestibular*, considerados pelos estudantes como uma visita cultural, e assim, nos questionamos sobre quais seriam as referências que os estudantes de Pedagogia trazem sobre espaços de difusão da cultura. Quais seriam suas vivências artísticas e culturais?

Dentre os cursos de artes realizados durante a infância/adolescência fora do contexto escolar regular, 56% dos estudantes frequentaram algum curso de formação artística e 44% responderam que não participou de nenhum curso relacionado às Artes (música, dança, teatro, pintura etc.). A dança é curso de formação extraescolar mais citado entre os estudantes, seguido pelos cursos relacionados à música e ao teatro. A nuvem cósmica de palavras a seguir nos apresenta os cursos com maior incidência de respostas, mas também podemos perceber outros cursos apontados e que nos provocam a refletir sobre qual o lugar que as múltiplas linguagens da arte ocupam na formação dos alunos de Pedagogia, e também, qual o conceito de arte que os alunos trazem nessa formação, uma vez que apontam a ginástica olímpica e o nado sincronizado como cursos de artes.



Quadro 03. Estatística visual: cursos de artes extracurriculares. Acervo pessoal, 2016.

Complementa o questionário a ação de recordar os primeiros encontros com a arte, realizada em 2017 com alunos da 3ª etapa. Evidenciou-se as histórias pessoais dos alunos que foram reveladas em seus desenhos e pequenos textos, registros que relembram experiências estéticas e culturais vividas na infância. Compartilhamos do pensamento de Jorge Larrosa Bondía (2004, p. 160) sobre a vivência das experiências por completo, sentidas, significadas e visíveis:

A experiência, a possibilidade de que algo nos passe ou nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.

No exercício constate do cultivo e construção da cultura, transmitida e ressignificada de uma geração para outra, de uma instituição para outra, de um estado para outro, nossa memória se enriquece, crescendo proporcionalmente conforme o tempo. As memórias dos estudantes foram ampliadas no momento em que aquilo que foi visto e vivido passa a ser registrado, percebido, compreendido, problematizado e ressignificado. Diferentes registros foram resgatados a partir de um mesmo disparador: o primeiro contato com a arte. Luz sobre as histórias de vida dos estudantes, revelando a potência das experiências vividas,

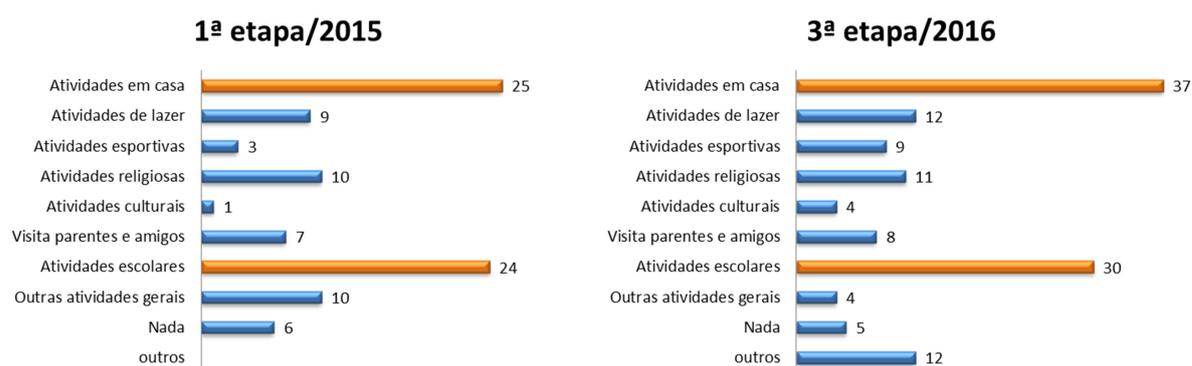
ressignificadas pelo olhar de quem as recorda e retrata, e pelo olhar de quem as lê e interpreta.

Algumas questões iniciais nos impulsionam a pensar sobre os entrelaçamentos possíveis entre registros imagéticos e questionários: Nos registros dos alunos, o que trazem na formação cultural e artística em relação às experiências estéticas e culturais da infância? Quem seriam os primeiros mediadores no primeiro contato com a arte? Quais os espaços de arte e cultura que os estudantes de Pedagogia trazem em sua formação cultural e artística? Os hábitos e gostos culturais dos estudantes de Pedagogia teriam relação com seus primeiros contatos com a arte?

A estrela *Sham* nos aponta alguns percursos a seguir na exploração dos entrelaçamentos presentes entre as estrelas da *Constelação Sagitta* que nos proporcionam conhecer e compreender as possíveis marcas formação cultural e artística dos alunos de Pedagogia do *Grupo Scorpius* presentes no ingresso e adquiridas durante a graduação.

3.2. Primeiros encontros: entrelaçando questionários e produções – estrela *Delta Sagittae*

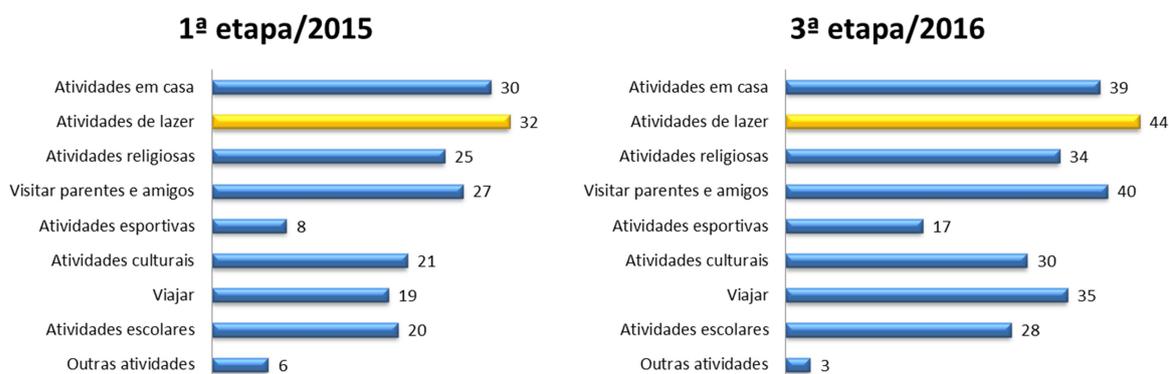
Próximo à estrela *Sham*, encontramos a estrela *Delta Sagittae* e percorrendo seus recantos luminosos, entre múltiplos e singulares primeiros contatos com a arte retratados por cada aluno a partir de suas memórias, encontramos temáticas recorrentes nos registros que se entrelaçam com as respostas coletadas nos questionários aplicados. Exploramos a partir desse momento esses entrelaçamentos presentes na estrela *Delta Sagittae*.



Quadro 04. O que costuma fazer com mais frequência nas horas livres de segunda a sexta-feira. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – *Grupo Scorpius*, 2016.

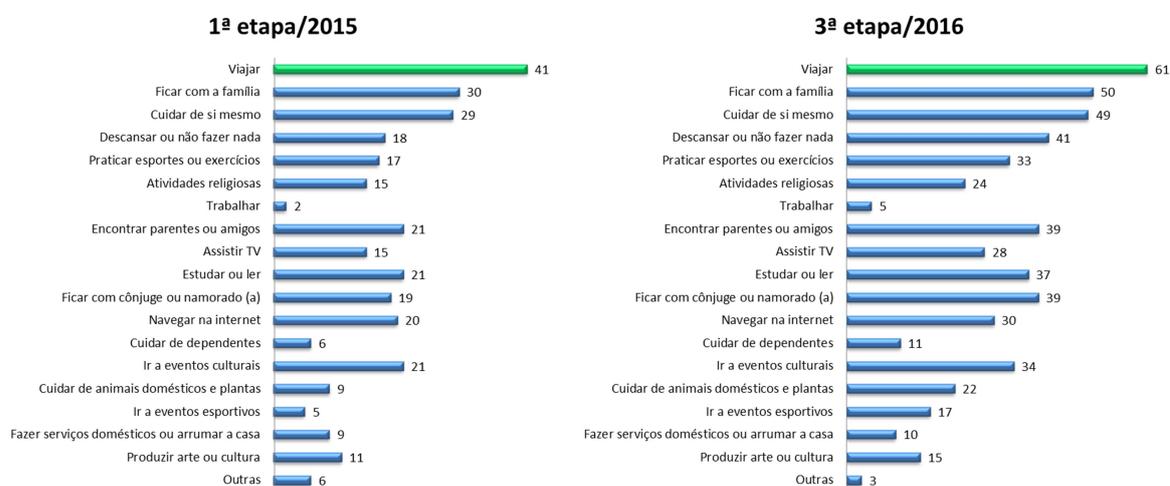
Um primeiro entrelaçamento surge da questão: O que costuma fazer com mais frequência nas horas livres de segunda a sexta-feira? Os estudantes de Pedagogia do *Grupo Scorpius* tem o hábito predominante de realizar atividades de casa e escolares durante as

horas livres da semana. Poderíamos supor que aos finais de semana os estudantes teriam mais tempo e facilidade de acesso às atividades artísticas e culturais da cidade, entretanto, talvez essa não seja a prioridade dos alunos do *Grupo Scorpis*.



Quadro 05. O que costuma fazer durante os finais de semana.
Questionário sobre hábitos e gostos culturais – *Grupo Scorpis*, 2016.

A dedicação às atividades de lazer é predominante nas horas livres durante os finais de semana dos estudantes do *Grupo Scorpis*. Observando os gráficos, notamos um significativo aumento na participação em atividades culturais e viagens realizadas pelos estudantes, considerando o período de ingresso na graduação até a 3ª etapa do curso de Pedagogia. Observar essa mudança nos impulsiona a considerar a possível influência das práticas realizadas no curso de Pedagogia da UPM sobre os hábitos e gostos culturais e artísticos de seus estudantes. Contudo, não temos um indicativo claro na questão de quais seriam as atividades de lazer desejadas pelos estudantes, mas podemos supor tais atividades relacionadas à leitura, programas de TV, filmes, concertos etc., promovidas pela família, por diferentes instituições educativas, pela escola, igreja, ou oportunizadas pelo meio ambiente sociocultural.



Quadro 06. Atividades que gostaria de fazer nas horas livres se não tivesse que se preocupar com tempo.
Questionário sobre hábitos e gostos culturais – *Grupo Scorpis*, 2016.

Provocados a pensar na oportunidade de não precisarem se preocupar com tempo, dinheiro ou permissão de alguém, o maior desejo dos estudantes seria viajar nas horas livres. O desejo de viajar pode estar ligado à descoberta de novos lugares e à possibilidade de conhecer novas culturas, hábitos e costumes de quem vive no destino do viajante. Seriam esses os desejos dos estudantes de Pedagogia, ou seria a viagem um momento de descanso e fuga da rotina intensa da combinação estudos+trabalho dos estudantes? Viajar e realizar atividades de lazer junto à família e amigos nas horas livres seriam momentos de contribuição para a formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia participantes de nossa pesquisa?

Acreditamos que essas experiências contribuem para a formação cultural e artística dos estudantes do *Grupo Scorpius*, e trazemos para nossa reflexão a ideia do ócio criativo proposta pelo professor e sociólogo italiano Domenico De Masi no meio da década de 90. Segundo o autor:

Existe um ócio dissipador, alienante, que faz com que nos sintamos vazios, inúteis, nos faz afundar no tédio e nos subestimar. Existe um ócio criativo, no qual a mente é muito ativa, que faz com que nos sintamos livres, fecundos, felizes e em crescimento. Existe um ócio que nos depaupera e outro que nos enriquece. O ócio que enriquece é o que é alimentado por estímulos ideativos e pela interdisciplinaridade. (MASI, 2000, p. 146)

O estudioso nos aponta o ócio criativo como uma ação necessária à produção de ideias e ideias são necessárias para o desenvolvimento da sociedade. Podemos considerar as atividades realizadas junto à família e amigos nas horas livres pelos estudantes do *Grupo Scorpius* como contribuições para a formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia, uma vez que encontramos algumas dessas atividades nos registros dos primeiros contatos com a arte dos estudantes. Nessas recordações, percebemos a presença daqueles que poderiam ser os primeiros mediadores que de alguma forma possibilitaram aos alunos de Pedagogia um contato mais próximo e significativo com o universo da arte e cultura e que deixaram marcas na formação cultural e artística desses estudantes: a família e a escola.

Os pés “carimbados” na camiseta para o presente do dia dos pais como primeiro contato com a arte nos revelam a memória afetiva da criação e da experiência no contato com a tinta, assim como o registro da experiência vivida apagado durante a produção. Na escrita sombreada pela borracha é possível ler a descrição do momento em que a mãe está pintando e permite à filha usar as tintas como quiser e juntas passam a tarde pintando, a

mãe com tinta roxa e a filha com tinta azul (Fig. 03). Ao final, todo o espaço ficou “sujo”, até o bebê que deveria estar próximo. A família é retratada como “primeira inspiração e primeira criação”, presente nos momentos de lazer vividos na infância, no contato com outro e na relação entre pai e filhos, na primeira caixa de aquarela e giz de cera tão esperada e recebida de presente, momento este nunca esquecido (Fig. 04).



Fig. 03. Família, tintas e experiências.

Desenhos dos estudantes de Pedagogia – Grupo Scorpius. Lápis grafite 6b e papel Canson A5, 2016

Observamos em alguns registros produzidos a escola enquanto propulsora de arte e cultura, representada como lugar de “fazer arte” (Fig. 05). Registros da escola como lugar da produção, lugar onde se mostra/apresenta a produção, onde a arte também é retratada como um recurso ou uma alternativa às práticas e vivências necessárias em diferentes contextos ou eventos curriculares e extracurriculares.

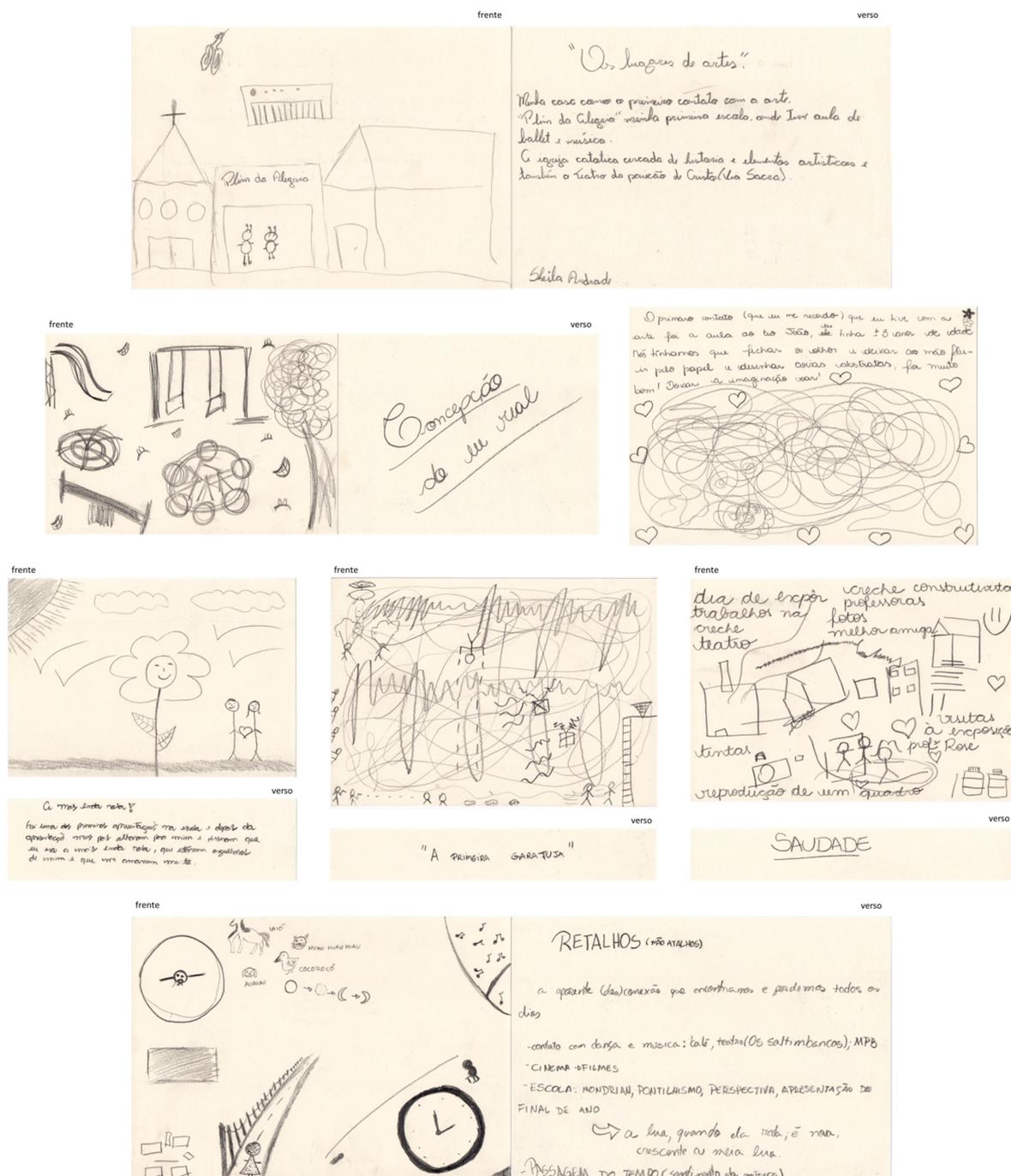


Fig. 05. Primeiros mediadores: a escola. Desenhos dos estudantes de Pedagogia – Grupo Scorpius. Lápis grafite 6b e papel Canson A5, 2016.

Manifestações dos repertórios culturais e artísticos dos estudantes de Pedagogia são expressas em seus registros do primeiro contato com a arte e suas linguagens. Repertórios

mediados pelos mais diferentes agentes que direcionam suas ações às potencialidades a serem maturadas e conquistadas por aquele que é mediado enquanto indivíduo em processo de formação, priorizando o respeito aos diferentes ritmos, repertórios, conhecimentos adquiridos e trajetórias de cada ser humano.

Um olhar mais atento sobre os desenhos coletados traz à tona inúmeras possibilidades de ampliações e aprofundamentos temáticos. Todos os registros são respostas figurativas, retratando cenas com ou sem personagens. Desenhos lineares, com raras presenças de texturas ou volumes. A ordenação espacial é simplista, havendo raras exceções que mostrem um conhecimento de perspectiva ou de ilusões de profundidade. Podemos supor que as produções não seriam diferentes se os registros fossem realizados por crianças, o que nos faz perceber que os desenhos realizados pelos estudantes do *Grupo Scorpius* são os mesmos desenhos que permaneceram inertes em algum momento de suas infâncias, resgatados na ação propositora realizada.

Buscar o desenho que ficou perdido na infância é um trabalho que exige coragem e humildade, É fazer uma viagem em busca do próprio designo. [...] Um olhar que olha para dentro e para fora. E deixar a mão correr, brincar, seguindo os olhos e o coração, deixando os pensamentos e sensações marcados no papel. Inscrevendo sua marca. Marcando sua presença (ALBANO, 2013, p. 95).

A experiência de desenhar merece ser oportunizada constantemente durante o processo de formação no curso de Pedagogia, pois é possível reconhecer o contexto cultural de cada aluno retratado em suas produções.

Podemos ter experiências estéticas com relação a qualquer objeto ou acontecimento, independentemente de ser arte ou não, de ser belo ou não, de existir concretamente ou não. Qualquer coisa pode ser um objeto estético se estabelecemos ante ele uma atitude estética. Podemos ter experiências estéticas ao entrar em jogo com uma música erudita, uma música popular, um som da natureza, um ruído urbano ou, mesmo, com o silêncio. Podemos ter experiências estéticas com uma pintura clássica, uma imagem sagrada, um desenho na parede de uma caverna, uma fotografia, um filme, um desenho na areia do chão, uma paisagem, uma cena urbana ou, mesmo, com uma imagem apenas imaginada ou sonhada. (PEREIRA, 2011, p. 5)

Ao olhar a escola como lugar aberto para o exercício de uma mediação rizomática, assim como nos aponta Mirian Celeste Martins (2002) espera-se que atividades ligadas à arte e à cultura, como música, dança, teatro, cinema, entre outras, sejam elementos constituintes e dinâmicos do processo educativo. Acreditamos que é preciso oferecer

espaços diversos de encontros com a arte na formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia possibilitando um exercício dinâmico de mediação enquanto diálogo de significados e de sentidos que proporciona experiências que transformam os sujeitos. Mesmo em um tempo em que a internet facilita a comunicação social global no dia a dia, a escola tem papel fundamental na divulgação e valorização de práticas culturais plurais, com criticidade para que se percebam também os valores impostos pela mídia. Nesse contexto, se faz necessário que a mediação cultural seja melhor compreendida por todos, e recorreremos a Martins (2002, p. 57) para nos esclarecer:

O termo “mediação”, segundo o dicionário, significa o ato ou o efeito de mediar. É uma intervenção, um intermédio. Pode ser visto envolvendo dois polos que dialogam por meio de um terceiro, um mediador, um medianeiro, o que ou aquele que executa os desígnios de intermediário. Mas, a mediação ganha hoje um caráter rizomático, isto é, num sistema de inter-relações fecundas e complexas que se irradiam entre o objeto de conhecimento, o aprendiz, o professor/monitor/mediador, a cultura, a história, o artista, a instituição cultural, a escola, a manifestação artística, os modos de divulgação, as especificidades dos códigos, materialidades e suporte de cada linguagem artística... Mediação/intervenção que mobiliza buscas, assimilações, transformações, ampliações sensíveis e cognitivas, individuais e coletivas, favorecendo melhores qualidades na humanização dos aprendizes – alunos e professores.

As práticas docentes e processos de aprendizagens terão um novo sentido no momento em que dialogarem com os repertórios culturais de quem ensina e de quem aprende, buscando formas de aproximação entre conteúdos escolares e as diferentes manifestações de uma cultura plural, articulando os conhecimentos adquiridos na escola e os valores, saberes e práticas presentes na vida cotidiana em diferentes contextos socioculturais. (ALMEIDA; ALMEIDA, 2006).

Em seu texto, o professor Marcos Villela Pereira (2011) da PUCRS/Brasil nos sinaliza a importância de vivenciarmos a experiência estética de maneira que seja estabelecida uma atitude estética com o que/aquilo que nos relacionamos. Procuramos olhar as lembranças presentes nos registros dos alunos enquanto experiências estéticas vivenciadas, ampliadas e, talvez, ressignificadas durante o processo de formação cultural e artística dos estudantes, como potências para o fazer docente sensível e criativo. Nesse exercício do olhar, recorreremos às reflexões de Dewey sobre a experiência estética intimamente ligada ao ato criador. Para o autor, a experiência estética é a forma mais elaborada de apreender o conhecimento, pois potencializa e unifica processos de inteligência. O estético, como aponta

Dewey (2011, p. 125), unifica o desenvolvimento “esclarecido e intensificado de traços que pertencem a toda experiência normalmente completa”.

Considerando os estudantes do *Grupo Scorpius* não apenas como expectadores, mas também como produtores e participantes de experiências estéticas e culturais, questionamos os alunos sobre o próprio fazer cultural e artístico, enquanto protagonistas de seu processo de formação docente. Questionados sobre quais atividades culturais produzem, percebemos diferenças marcantes nas respostas dos estudantes aos questionários:



Quadro 07. Atividades culturais que produz.
Questionário sobre hábitos e gostos culturais – *Grupo Scorpius*, 2016.

Os estudantes ao ingressarem no curso de Pedagogia, indicam que produzem atividades culturais, destacando-se o canto como atividade mais realizada, seguida pela fotografia. Entretanto, no decorrer do curso, percebemos que os alunos deixam de produzir algumas atividades culturais, como escrita, atuação teatral ou circense, composição de músicas e dança, permanecendo apenas a fotografia como atividade cultural em produção ativa pelos estudantes. A maioria dos alunos indica não produzir nenhuma atividade cultural ligada às artes e suas linguagens após o ingresso na graduação. Podemos supor que esse aparente declínio ocorre devido à falta de tempo dos estudantes em produzir atividades culturais, em função da demanda de estudos e trabalhos que a graduação exige, assim como o ingresso no mercado de trabalho por muitos dos estudantes. Também podemos supor que esse declínio seja em decorrência do desinteresse por parte dos alunos, ou falta de estímulos que os impulsionem a continuar a produzir cultura e arte. Nesse ponto, refletimos até que ponto estaria a graduação em Pedagogia contribuindo para esse desinteresse e falta de estímulos para que seus estudantes sejam produtores de arte e cultura?

Ampliamos nossas reflexões, problematizando como promover situações e espaços para a formação inicial do professor de Educação Básica que o insiram na experiência estética e artística, garantindo-lhe a reflexão, produção e fruição necessárias para que este se configure em agente multiplicador de hábitos culturais e artísticos junto a seus alunos. Candau (2003) afirma que cultura é um fenômeno plural, multiforme e dinâmico, em constante transformação, envolvendo um processo de criar e recriar, configurando nosso modo de ser e estar no mundo. A cultura é elemento ativo na vida do ser humano, presente nas mais simples ações cotidianas do comportamento do indivíduo e não há ser humano que não possua cultura, pelo contrário, cada um é criador e disseminador de cultura.

Outros registros dos primeiros contatos com a arte do *Grupo Scorpius* trazem a questão das materialidades presentes nesses momentos e os recursos próprios das linguagens artísticas (Fig. 06).

Barro, areia, fuxicos, talvez sucatas, sapatilha de ballet, lápis, aquarela, papel... Materialidades que um dia deram asas àqueles que as manipularam e os fizeram “levantar voo” durante as experiências vividas. Dentre tantas materialidades trazidas do passado pelos estudantes do *Grupo Scorpius*, presentes no processo de mediação e acesso dos alunos ao universo da arte e da cultura em seus primeiros contatos com a arte, constatamos que no contexto presente estes mesmos estudantes detêm-se a outras materialidades que de uma forma ou de outra, os aproximam da arte e da cultura.

É preciso compreender a construção da linguagem como sistema simbólico, com seus códigos próprios inseridos nas singularidades das culturas em que estamos imersos. O cotidiano é atualizado e revivido nestas memórias, assim como a materialidade presente nas experiências retratadas.

Cada materialidade abrange, de início, certas *possibilidades de ação* e outras tantas *impossibilidades*. Se as vemos como *limitadoras* para o curso criador, devem ser reconhecidas também como orientadoras, pois dentro das delimitações, através delas, é que surgem sugestões para se prosseguir um trabalho e mesmo para se ampliá-lo em direções novas. De fato, só na medida em que o homem admita e respeite os *determinantes da matéria* com que lida *como essência de um ser*, poderá o seu espírito criar asas e levantar voo, indagar o desconhecido. (OSTROWWER, 1987, p.32)

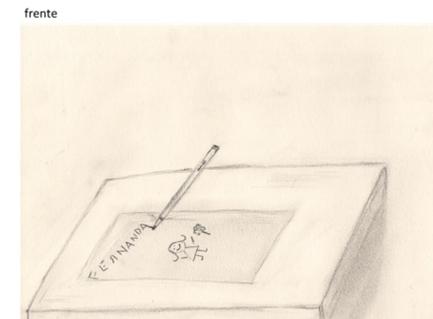


a maquete - fluxico



"brincadeira de sempre, areia de sempre".

Estudei em uma escola Waldorf, então desde sempre tive bastante contato com arte. O primeiro contato com a arte que me lembro é com aquarela utilizando as 3 cores primárias.



"A ARTE SE INICIA EM UMA FOLHA EM BRANCO."

Fig. 06. Materialidades das linguagens artísticas.
Desenhos dos estudantes de Pedagogia – *Grupo Scorpius*. Lápis grafite 6b e papel Canson A5, 2016.

Retomando aos questionários aplicados, para os estudantes do *Grupo Scorpius* o celular é uma materialidade importante e presente em todos os momentos. Utilizado como meio de comunicação com o propósito de facilitar e agilizar contatos remotos entre as pessoas, o celular tornou-se uma potente ferramenta de acesso à arte e à cultura por muitos que o utilizam, e por vezes é negligenciado pela escola e pela universidade, sendo utilizado por 100% dos alunos e considerado um recurso de acesso dos estudantes às informações sobre o que acontece na cidade em que residem, no país e no mundo, por meio da internet.

Em meio a entrelaçamentos tão diversos e surpreendentes descobertos entre as memórias dos primeiros encontros com a arte dos estudantes de Pedagogia do *Grupo Scorpius* e suas respostas aos questionários sobre hábitos e gostos culturais, deixamos a estrela *Delta Sagittae* com o desejo de um dia retornar para explorar um pouco mais seus recantos entrelaçados.

3.3. As linguagens artísticas e culturais na formação do estudante de Pedagogia – estrela *Epsilon Sagittae*

Neste momento de nossa expedição, chegando à estrela *Epsilon Sagittae* adentramos nos territórios das linguagens artísticas e culturais trazidos à tona pelos alunos do *Grupo Scorpius* em suas respostas aos questionários da pesquisa e em seus registros dos primeiros encontros com a arte e suas linguagens.

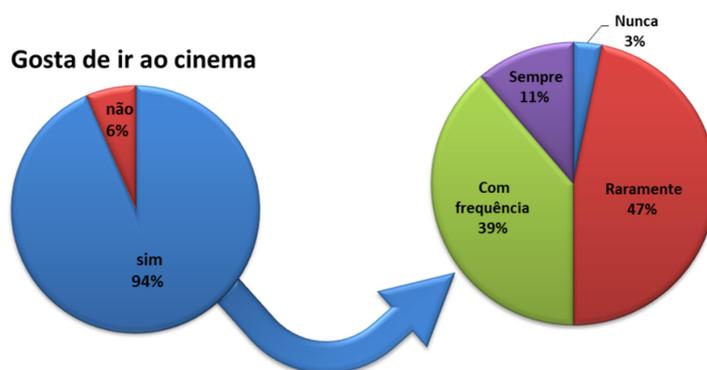


Quadro 08. Como se informa sobre as atividades culturais que costuma ir.
Questionário sobre hábitos e gostos culturais – *Grupo Scorpius*, 2016.

A respeito de como se informam sobre as atividades culturais que costumam ir os estudantes, é interessante notar que na 3ª etapa da graduação há um acréscimo em relação à sugestão de amigos, parentes ou colegas, assim como da crítica especializada e da internet, podendo indicar talvez uma maior aproximação com a arte e a cultura. Em meio ao gigantesco mundo virtual e suas redes sociais, a escola e o professor resistem e também se

fazem presentes como fontes de informação e acesso à arte e à cultura para os estudantes de Pedagogia.

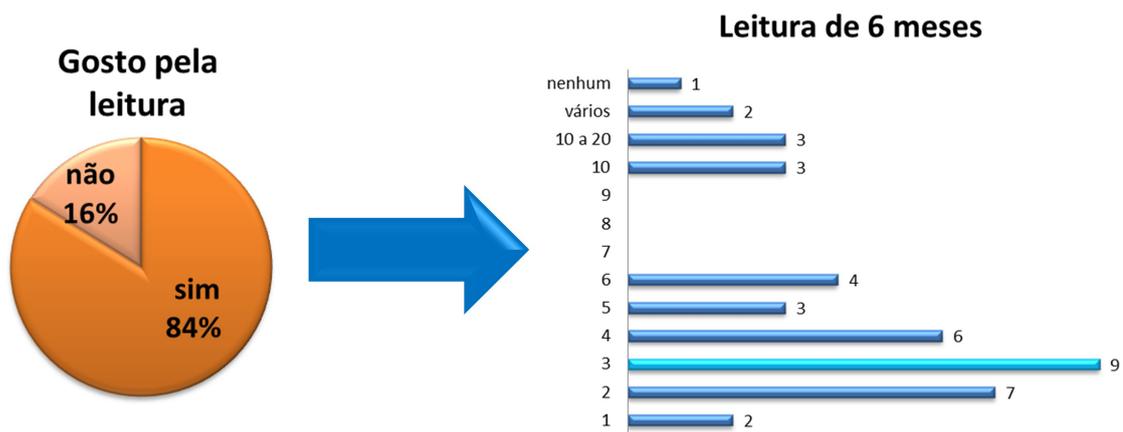
Das práticas e acessos à cultura, questionamos os alunos do *Grupo Scorpius* sobre alguns de seus gostos culturais dentre as linguagens artísticas e os meios de comunicação da cultura. Na televisão, a preferência dos estudantes recai sobre os filmes disponíveis no Netflix ou na TV aberta (Apêndice 3). Questionados quanto ao interesse e frequência com que os estudantes vão ao cinema, percebemos um grande interesse nessa linguagem das artes.



Quadro 09. Frequência com que os estudantes vão ao cinema.
Questionário sobre hábitos e gostos culturais – *Grupo Scorpius*, 2016.

A comédia é o gênero de filme preferido dentre os estudantes (Apêndice 4), prevalecendo o gosto pelos filmes americanos para 36% dos alunos (25% Nacional; 15% Europeu; 11% Latino Americano; 10% Asiático; 3% outro). Contudo, o interesse pelos filmes e pela sétima arte é maior que o movimento de ir ao encontro das salas de cinema, talvez pelo custo ou por essa atividade ser substituída pelos filmes disponíveis em canais por assinatura ou na *internet*. Curiosamente, não há nos desenhos dos primeiros contatos com a arte e suas linguagens realizados pelos alunos do *Grupo Scorpius* a presença do cinema como uma lembrança marcante desse momento.

No território das artes literárias também não há a presença dos livros como um momento marcante de primeiro contato com a arte e suas linguagens. **69% dos estudantes não gostam de emprestar livros na biblioteca**, e 31% afirmaram ter gosto por essa prática. Uma informação que poderia nos preocupar, mas não podemos deixar de considerar que atualmente há certa facilidade na aquisição e acesso dos estudantes às obras literárias, sejam elas impressas ou digitais. Isso é perceptível na porcentagem de alunos que tem gosto pela leitura e a quantidade de livros lidos nos últimos 6 meses pelos estudantes:



Quadro 10. Gosto pela leitura e quantidade de livros lidos nos últimos 6 meses. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – *Grupo Scorpius*, 2016.

Na lista dos estilos literários de interesse dos estudantes ao ingressarem na graduação em Pedagogia e também no decorrer do curso, prevalece o gosto pelas obras de Romance ou Ficção (Apêndice 5).

Vygotsky comenta em seu livro *“Psicologia Pedagógica”* (2003) algumas práticas da escola russa que visavam à busca do sentido fundamental de qualquer obra literária, ou seja, a explicação "do que o autor quis dizer" e o significado moral de cada personagem separadamente. Segundo o autor, esta prática demonstra uma profunda contradição com a natureza da vivência estética, negando a própria possibilidade da percepção e atitude estéticas com relação às coisas. Vygotsky (2003, p.227) conclui que:

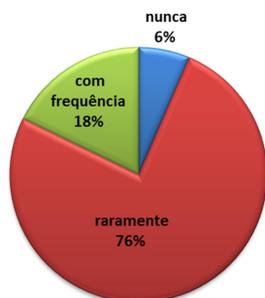
O resultado dessa educação foi uma sistemática destruição do sentimento estético, sua substituição pelo aspecto moral alheio à estética e, daí, vem essa aversão natural a literatura clássica que 99% dos alunos que cursaram nossa escola média sentem.

Se considerarmos os interesses literários apresentados nos questionários respondidos pelos alunos do *Grupo Scorpius* e a ausência do território literário em suas memórias dos primeiros contatos com a arte, podemos trazer para nosso contexto de pesquisa a constatação de Vygotsky e questionarmos até que ponto a Educação Básica brasileira também nega as possibilidades da percepção e vivências estéticas de seus alunos com relação ao mundo social, cultural e artístico à sua volta. A reflexão é pertinente também às universidades, onde encontramos práticas de leitura por vezes descontextualizadas ou distantes das realidades educacionais de seus estudantes.

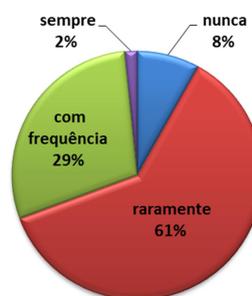
Nos territórios das artes visuais, da dança, da música e do teatro, encontramos nos 42 questionários coletados em 2015 e nos 62 coletados em 2016 dados referentes à

participação dos estudantes do *Grupo Scorpis* em exposições de arte/museus e espetáculos culturais que nos deixam preocupados. Os alunos da graduação em Pedagogia apontam que **raramente** participam ou frequentam esses espaços e eventos culturais.

Costuma ir a exposições de arte/museus



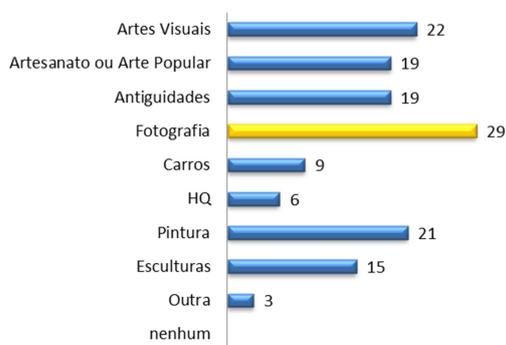
Costuma ir a espetáculos de dança, música e teatro



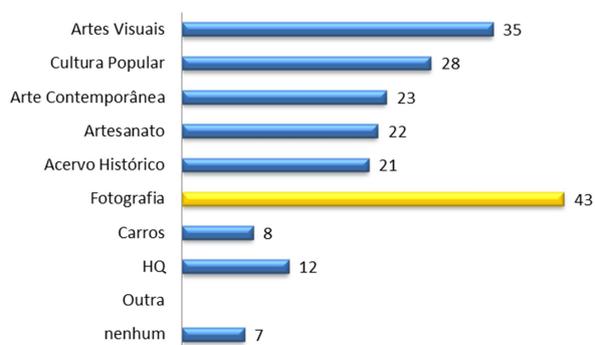
Quadro 11. Frequência em espetáculos de dança, música, teatro e exposições de arte/museus. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – *Grupo Scorpis*, 2016.

Entretanto, quando questionados sobre quais tipos de exposições mais gostam de visitar, percebemos que no decorrer da graduação em Pedagogia, cresceu o interesse dos estudantes por essas manifestações culturais, destacando as exposições de fotografias como as preferidas do *Grupo Scorpis*.

1ª etapa/2015



3ª etapa/2016



Quadro 12. Tipos de exposições que mais gosta de visitar/museus. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – *Grupo Scorpis*, 2016.

Há apenas dois registros do teatro retratado como primeiro contato com a arte e suas linguagens em experiências vividas pelos estudantes de Pedagogia enquanto expectadores. Elementos como a cortina do palco, as poltronas da plateia e o palco são representações frequentes nos registros, ressaltando esses elementos como marcas da linguagem teatral.

frente



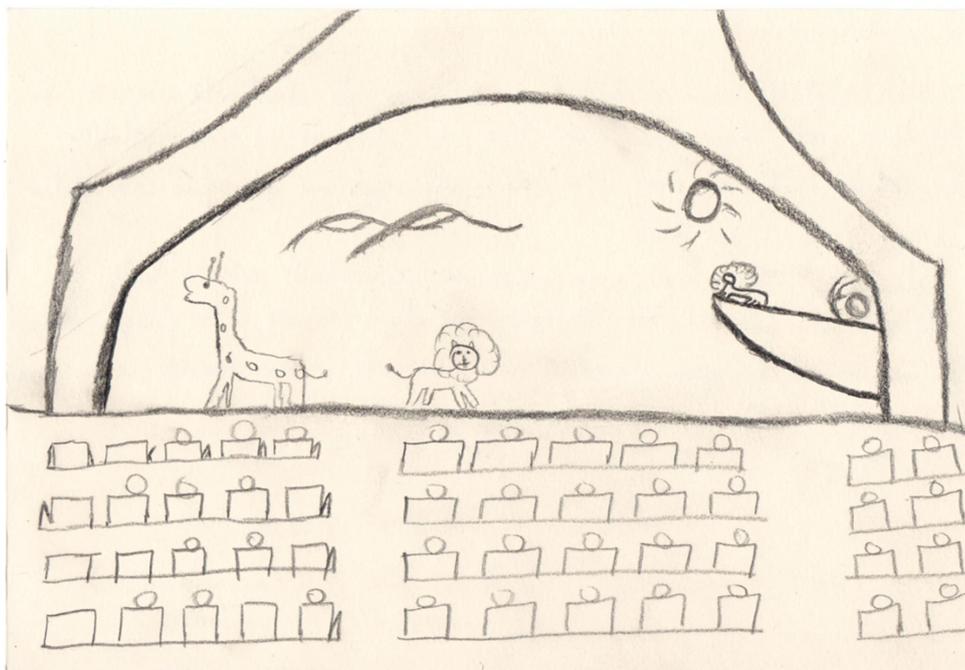
verso

TAKE ME TO
NEVERLAND

Fig. 07. "Leve-me para a terra do nunca".

Desenhos dos estudantes de Pedagogia – Grupo Scorpius. Lápis grafite 6b e papel Canson A5, 2016.

frente



verso

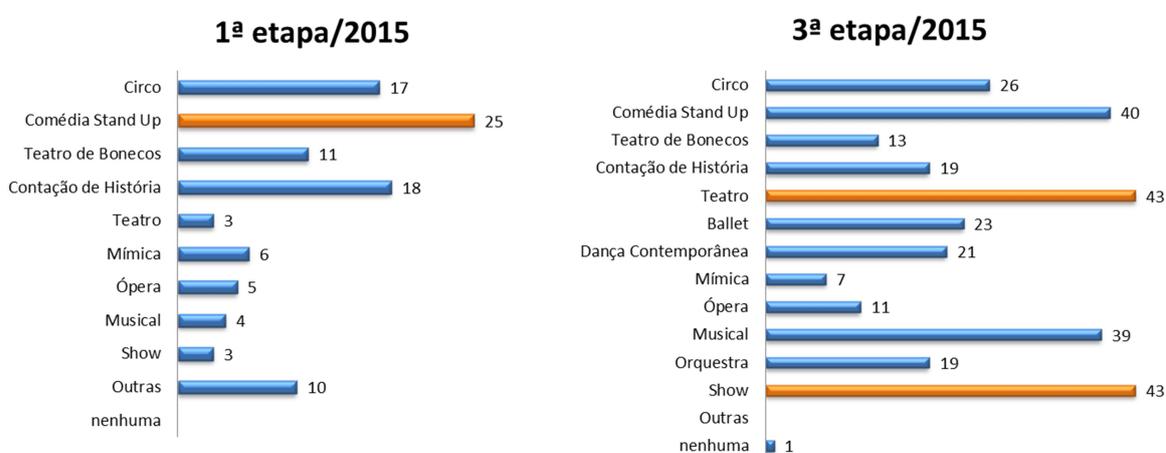
Meu contato com a arte na infância foi bastante escasso. Sei que todos podem viver arte, mas tive este contato só na vida adulta. O desenho retrata uma das primeiras vezes em que fui ao teatro. A peça era "O rei leão". Um dos motivos de não descrever este contato com a arte na infância é o fato de não conseguir me lembrar de fatos felizes dela. As poucas coisas que lembro são cenas de meus irmãos e eu, sempre brincarmos juntos.

Fig. 08. O escasso contato com a arte na infância.

Desenhos dos estudantes de Pedagogia – Grupo Scorpius. Lápis grafite 6b e papel Canson A5, 2016.

Destacamos uma das representações que retrata o contato com a arte já na fase adulta e podemos ver no relato que durante a infância as experiências artísticas são consideradas escassas. Podemos inferir que o relato no registro apresentado (Fig. 08) refere-se à arte e cultura eruditas, presentes nos grandes centros e espaços expositivos, mas desconsidera as experiências estéticas que certamente vivenciou durante a infância nas mais diversas manifestações artísticas e culturais das quais participou, como por exemplo, as festas populares brasileiras.

O fato dos alunos declararem que raramente participam ou frequentam exposições de arte/museus e espetáculos culturais não interfere na escolha dos estudantes em relação às apresentações artísticas e culturais que mais gostam de assistir. Dentre as preferidas pelos alunos há uma visível mudança de interesses entre os dois recortes temporais de análise da pesquisa²⁶. A Comédia *Stand Up*, espetáculo preferido dos alunos ao ingressarem na graduação já não desperta tanto interesse com o decorrer do curso de Pedagogia, destacando-se o crescimento no interesse pelo teatro e shows, prevalecendo essas manifestações artísticas e culturais nos gostos culturais deste grupo.



Quadro 13. Tipo de apresentação que gosta de assistir.
Questionário sobre hábitos e gostos culturais – *Grupo Scorpius*. Acervo da autora, 2016.

Um dos espetáculos preferidos dos estudantes do *Grupo Scorpius* ao ingressarem na graduação é o circo. No decorrer do curso esse interesse diminui, mas a experiência de ir ao circo e ser protagonista desse espetáculo permanece viva nas memórias de infância dos estudantes como o primeiro contato com a arte e suas linguagens.

²⁶ Algumas opções de escolha não estão indicadas no primeiro questionário aplicado, acrescentadas ao segundo instrumento, fato este que não causa inconsistência na análise e validação dos dados.

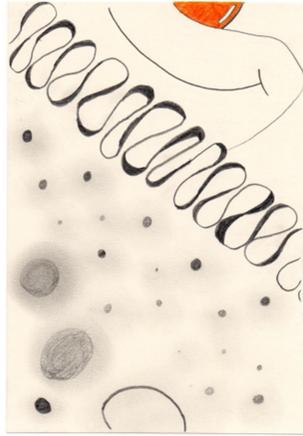
frente



verso

Um dia que fui ao circo.
- Primeira vez que fui ao circo, algo que me marcou muito até hoje, pois gosto de circo até hoje.

frente



verso

A transformação de um objeto
No aniversário de 1 ano da minha irmã mais nova, minha mãe contratou um palhaço.
Eu tinha 4 anos e vi a transformação (parcialmente) de um homem em personagem, e isso me encantou.
A diversidade de estilos de behavior e trapado ressaltam a características que eu não lembrava.
(isso ocorreu na minha casa.)



frente

Da arte nos temos lembranças,
Passou,
Viveu,
Seus outros espumas
Seus sonhos de uma infância
perdida,
fundo,
safado
vindo
A arte pouco preserva
muito mais no canto,
de objetos,
a um lado quilo.
A arte nos preserva
em sua infância
a fim de diferente
em sua expressão

verso

A palavra.
A palavra é o objeto de quem se quer falar,
aquele que procura a todos no caso,
de forma a não ter o mesmo, a não ser
que se tenha a ideia de quem se quer falar
se a palavra é como Melodre, como a palavra por amor

frente



verso

Seidel irracional.
A minha primeira ida ao circo. Fiquei maravilhada com aquelas
telas imensas que pareciam de outro dos lares e permitiam que
uma mulher dançasse sobre elas, subindo, descendo, rotando, girando...
Como se não houvesse gravidade.

frente



verso

Legenda:
Lembranças do tempo entre o
tempo e os meus sonhos para a
minha família e o espaço onde
ocorreu minha infância, após o circo.
Com a minha família reunida.
Título:
A palavra é o objeto de quem se quer falar

frente



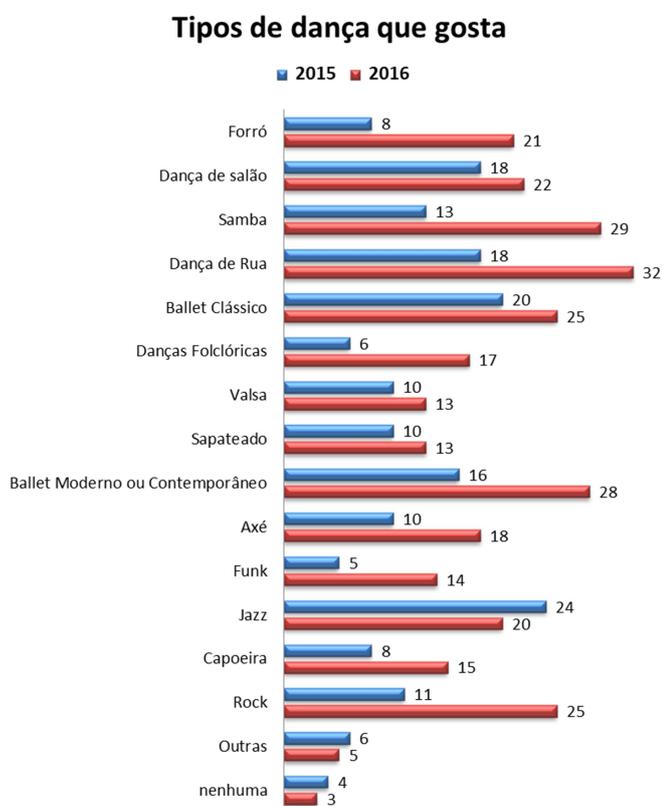
verso

A
Saudade

Fig. 09. O circo como primeiro contato com a arte.
Desenhos dos estudantes de Pedagogia – Grupo Scorpius. Lápis grafite 6b e papel Canson A5, 2016.

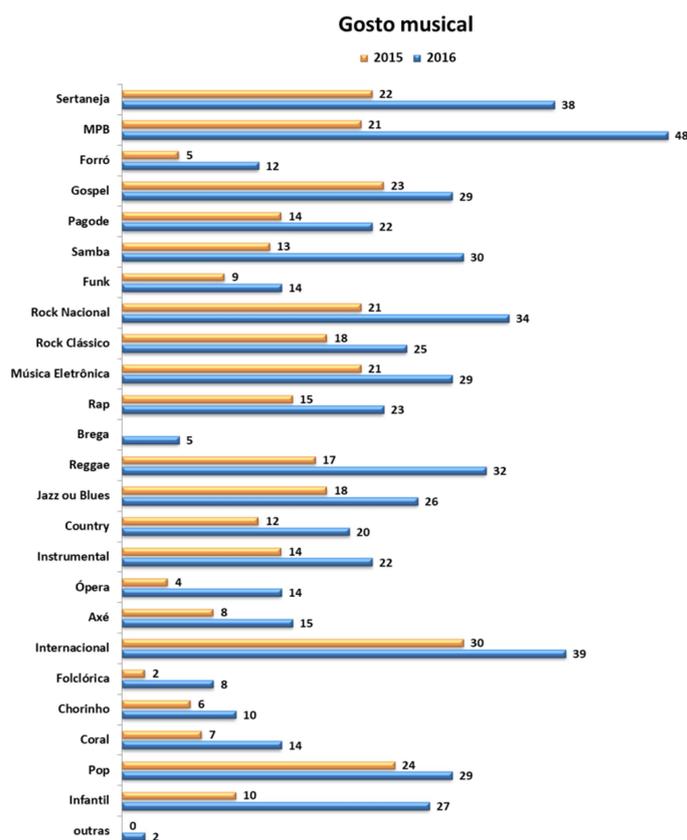
A lona do circo e o palhaço são elementos constantes nos registros produzidos pelos estudantes do *Grupo Scorpis*, seja no espetáculo que acontece na sala onde a família reunida assiste às “dramatizações circenses” entre brinquedos e sonhos, seja na lembrança de presenciar a transformação “de um homem em personagem”. Os registros remetem à ideia do circo e todo encantamento que ele proporciona a quem o assiste e dele participa, uma vez que “na arte, *tudo é fantástico ou tudo é real*, porque tudo é convencional, e a realidade da arte implica só a realidade das emoções vinculadas a ela” (VYGOTSKY, 2003, p.242 – grifo do autor).

Por outro lado, as recordações do primeiro contato com a arte e suas linguagens mais retratadas pelos estudantes de Pedagogia do *Grupo Scorpis* foram a dança e a música. Dentre inúmeros tipos de dança existentes, buscamos abranger no questionário o maior número possível de manifestações dessa linguagem artística. Notamos que ao ingressarem na graduação, os estudantes escolhem o Jazz como tipo de dança preferido, porém no decorrer do curso há uma significativa queda no interesse por esse tipo de dança, prevalecendo o gosto pelas danças de rua. É interessante notarmos o aumento pelas danças folclóricas pelos estudantes durante a graduação, o que pode indicar uma maior aproximação dessas manifestações proporcionada pelo curso.



Quadro 14. Tipos de dança que gosta.
Questionário sobre hábitos e gostos culturais – *Grupo Scorpis*, 2016.

Assim como na dança, a linguagem artística da música é composta por uma infinidade de estilos musicais, com diversos timbres, sons e formas de manifestar-se. No levantamento realizado a partir dos questionários aplicados, predomina no início da graduação em Pedagogia, o gosto dos alunos pelas músicas internacionais (9%), e no decorrer do curso, esta preferência dá lugar à MPB (8%). Outros tipos musicais também se destacam na preferência dos estudantes, como a música Pop, o samba, a música gospel e a sertaneja, informações que nos fazem refletir sobre as possíveis influências do contexto sociocultural ao qual pertencem os estudantes, interferindo em suas escolhas e preferências. O estilo Brega de música foi escolhido apenas por um aluno em 2016; a Ópera, o Forró, o Axé e a música Folclórica apresentam baixa porcentagem de escolha pelos estudantes, e esse fato talvez ocorra por esses tipos de manifestações culturais não fazerem mais parte da experiência estética e contexto social dos alunos. Uma questão provocativa para se repensar ações sobre o processo de formação artística e cultural dos estudantes de Pedagogia.



Quadro 15. Gosto musical.
Questionário sobre hábitos e gostos culturais – *Grupo Scorpius*, 2016.

Experiências na dança e música também foram lembradas pelos estudantes do *Grupo Scorpius* enquanto produtores de arte, retratando vivências significativas.



frente



verso

Vê Dançarina
Mãe Dançarina
filha Dançarina
"Festa de Luz, Luzanhos é."
Pouco antes da morte da minha mãe
no aniversário dela, fiz uma
homenagem, uma última dança, a
intensidade no toque e desde então
nunca mais parei.
Sempre gostei do barulho da roupa de
dança do centro, olhava minha mãe
dançando e sempre imitava, pensei
até que fui alguma egápis em
outras vidas.
- Quando penso e penso, danço com
a mente.

frente



verso

" Ritma da vida "
Com a ajuda da minha família a
marimblão e principalmente a da
minha mãe, sempre tive gosto pela
dança e aprendi vários estilos.
Minhas mães e baas de infância
estão na dança.

frente

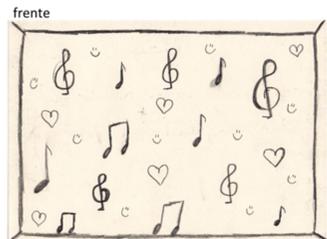


verso

Fiz ballet dos 3 aos 15 anos
Fui uma das melhores e muito me
realizei no palco.
Fiz jazz e teatro também.
Conseguo levar
maquiagem ao
palco e
lá ser eu
mesma e
ao mesmo
tempo
qualquer
outra
coisa
ou
pessoa.
Os penteados, maquiagens e
figurinos eram a "cereja do bolo" ao
fim de tantos ensaios.
= impossível não chorar com os aplausos
do público.

Fig. 10. A dançarina dos "tecidos incríveis".

Desenhos dos estudantes de Pedagogia – Grupo Scorpius. Lápis grafite 6b e papel Canson A5, 2016.



verso

Recordações do prazer que eu sentia quando estava tocando no meu piano e que atualmente não sinto mais.



verso

"O dia do Frevo."

Com 5 anos apresentei junto com a turma do Emei a dança do Frevo. É uma lembrança que veio forte na minha memória, acho que foi devido ao me lembrar da minha família que está alegre e unidos como a música do Frevo e a cumplicidade do par que dança com segurança uns com os outros.



verso

GRATIDÃO

→ MIL momentos de momentos de muita alegria da minha infância, e escolhi este livro que me fez reviver da primeira música que cantei na minha infância. No vigário, é um livro que me fez reviver em GRATIDÃO por tudo o que Deus fez em uma vida unida por um livro sobre uma criança tocando a guitarra.



verso

Contando e dançando

(obs: desde pequena gostava de dançar e cantar na sala de casa, e algumas vezes minhas mães ficava muito feliz, e como sou a criança eu gostava e minha mãe sempre cantava e dançava com mim. Desde que estou dançando com a minha mãe e meu pai, e eu sempre gostei que a música ajudava para eu ficar muito feliz em meus momentos cantando e dançando, tudo mais por dentro!)



verso

Olha música: alimento da alma!
Olha dança: respirar da mente!

Por ser muito apaixonado por isso, vou informar, mas sempre me deu prazer e meus amigos, muitas vezes e que não sempre foram a música e o assunto!



verso

O amor e o carinho de mãe, o doce som da música, e a leveza ao dançar. A sensação de libertar as emoções...

Fig. 11. "Música: alimento da alma".
Desenhos dos estudantes de Pedagogia – Grupo Scorpius. Lápis grafite 6b e papel Canson A5, 2016.

Nos registros dos estudantes do *Grupo Scorpius* observamos bailarinas com braços levantados, mãos e pés próximos à cabeça, figurinos, adereços, elementos e posições da dança em diferentes espaços e estilos que ganham movimento quando são acrescentadas às representações, notas musicais ou tracejados sinalizando os sons presentes na cena, símbolos também utilizados nas histórias em quadrinhos (Fig. 10). A música faz parte de todas as representações de dança e também é retratada como um primeiro momento de contato com a arte pelos estudantes de Pedagogia, presente no canto ou nos instrumentos musicais tocados pelos alunos (Fig. 11).

Tudo na vida é movimento: o universo move seus sistemas, e cada sistema seus sóis, estrelas, planetas e satélites.

As estações se sucedem ritmicamente, assim como o dia segue a noite, e a lua ao sol.

A vegetação evolui em ciclos rítmicos, sobem e baixam as marés, o ser nasce, cresce, decresce e morre.

O homem é testemunha e partícipe de todo este movimento que o maravilha e expressa em danças seu assombro, sua necessidade de compreensão.

Tudo o que é já foi dançado, tudo o que foi já se dançou e, talvez, sem percebê-lo, tudo o que há de ser já o dançamos. (OSSONA, 1988, p. 41)

Movimento. O movimento é o principal elemento da dança, como nos aponta Osson (1988). Mesmo com traços simplistas é o movimento que marca o corpo na dança presente nos registros dos estudantes sobre os primeiros contatos com a arte e suas linguagens. Novamente os traços das produções são traços poucos explorados, burilados, representações infantis como podemos observar nos braços e pernas de alguns registros que não possuem joelhos ou cotovelos. Antes de olhar a produção infantil se faz necessário oferecer aos estudantes de Pedagogia espaços de encontros com a arte, pois:

Teoria e prática não são descoladas, ao contrário, alimentam-se continuamente. Assim, quanto mais aprofundado e variado o nosso repertório e compreensão da área, e quanto mais conscientes das concepções teóricas que nos norteiam, maiores são as possibilidades de convertê-los em matéria-prima para nossas propostas práticas (DEMARCHI, 2014, p. 77).

Assim, pensando sobre o que nos aponta Rita Demarchi (2014), com as mudanças constantes e imediatas na sociedade contemporânea, percebe-se uma direta repercussão nos processos formativos dos profissionais da educação e a necessidade de refletir sobre o

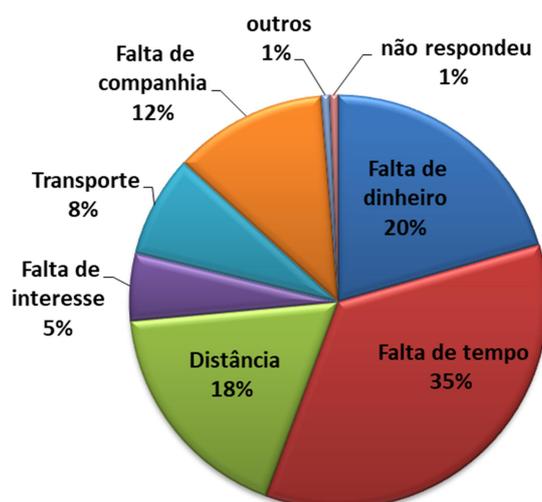
perfil do educador que exerce suas atividades profissionais em relação à arte, cultura e interdisciplinaridade.

3.4. Experiências, interesses e anseios dos estudantes de Pedagogia em relação ao próprio processo de formação cultural e artística – estrela *Zeta Sagittae*

Após um longo caminho trilhado na busca em conhecer e compreender os entrelaçamentos presentes na *Constelação Sagitta*, lançamos luz sobre as últimas questões de nossos questionários de pesquisa, com o propósito de conhecer as experiências, os interesses e anseios dos estudantes do *Grupo Scorpius* em relação ao próprio processo de formação cultural e artística.

Questionados se gostariam de frequentar mais eventos culturais, **92% dos estudantes responderam sim**; 3% responderam *não*; e para 5% *tanto faz* participar e frequentar eventos culturais. Dentre as principais dificuldades que os estudantes sinalizam para frequentar espaços e eventos culturais, a **falta de tempo** é o principal fator de impedimento, seguido pela falta de dinheiro. Percebemos nesse caso o mito de que eventos culturais são caros, porém a cidade de São Paulo oferece muitos espaços de encontro com a arte e cultura gratuitos ou de baixo custo.

Principais dificuldades para frequentar espaços/eventos culturais



Quadro 16. Quais são as principais dificuldades que encontram para frequentar espaços culturais? Questionário sobre hábitos e gostos culturais – *Grupo Scorpius*, 2016.

A obra *O amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público* (2016) apresenta a pesquisa desenvolvida por Bourdieu & Darbel em meados dos anos 60 sobre a frequência a museus de arte na Europa. Em suas análises da pesquisa, os autores consideram que:

A estatística revela que o acesso às obras culturais é privilégio da classe culta; no entanto, tal privilégio exibe a aparência da legitimidade. Com efeito, neste aspecto, são excluídos apenas aqueles que se excluem. Considerando que nada é mais acessível do que os museus e que os obstáculos econômicos – cuja ação é vidente em outras áreas – têm, aqui, pouca importância, parece que há motivos para invocar a desigualdade natural das “necessidades culturais”. (BOURDIEU & DARBEL, 2016, p. 69).

A partir dessa análise, podemos refletir sobre os dados que coletamos referentes às principais dificuldades que os estudantes de Pedagogia sinalizam para o acesso e frequência aos espaços e eventos culturais. Podemos considerar a *falta de tempo* um obstáculo no processo de formação cultural e artística contemporâneo, ou talvez seja preciso ensinar e aprender a organizar/selecionar/priorizar ações dentro do tempo que nos é permitido viver?

Encontramos diferentes e interessantes entrelaçamentos pelas estrelas da *Constelação Sagitta* sobre registros, informações, dados e subjetividades em relação às possíveis marcas na formação cultural e artística dos alunos de Pedagogia do *Grupo Scorpius* presentes no ingresso e ampliadas durante a graduação. Já quase de partida para seguir nossa jornada, avistamos um aglomerado aberto de estrelas e encontramos a última questão acrescentada ao questionário aplicado em 2016. Uma questão para a qual os estudantes do *Grupo Scorpius* deveriam apontar alguma informação que julgassem interessante sobre seus hábitos e gostos culturais e que foi deixada em branco em vários questionários (de 62 questionários coletados, em apenas 9 há respostas à questão). Dentre os alunos que responderam esse item, alguns apontam seus interesses pessoais em relação aos hábitos e gostos culturais, e outros revelam o interesse em ampliar a própria formação cultural e artística e valorizar essa formação:

Tenho gostos ecléticos e acredito que isto influencia diretamente nas minhas posturas, atitudes e escolhas pessoais e profissionais.

Sou extremamente eclética.

Gostaria de ter mais tempo para frequentar determinados eventos culturais e fazer cursos como pintura e dança.

Considero que a arte deve ser mais valorizada a começar pelos cidadãos (sic) e desta maneira atingir os políticos.

Percebemos a necessidade de pensar a formação cultural e artística do estudante de Pedagogia enquanto dimensão estética e elemento constitutivo de um projeto educacional-pedagógico a ser trabalhado, comprometido com a formação humana em sua inteireza, como nos aponta Ostetto (2010, p. 41):

[...] ampliar repertórios artístico-culturais, provocar o desejo e a curiosidade, instigar a desconfiança do traço acostumado e das certezas absolutas, incentivar a ousadia de desenhar caminhos de busca e experimentação, afirmando autorias, convertem-se em premissas para um trabalho que articule educação e arte de um modo geral e, especialmente, na formação de educadores.

Nessa articulação entre educação e arte, compreender a construção da linguagem como sistema simbólico e perceber as diferentes linguagens da Arte parece algo simples, mas nem sempre os estudantes de Pedagogia percebem o que isto significa, tanto em relação à leitura como à produção de linguagens, com seus códigos próprios inseridos nas singularidades das culturas em que estamos imersos. O ensino de Arte busca tornar-se algo que represente mais do que um conteúdo disciplinar para os alunos e professores, com suas contribuições significativas para a aprendizagem e para a formação do indivíduo social e político.

Podemos considerar que os estudantes do *Grupo Scorpius* propagam seus repertórios culturais em suas recordações dos primeiros contatos com a arte e suas linguagens. Momentos em que a arte pode ser considerada como um produto cultural, onde quem a produz assinala complexas interlocuções, as quais podem ser apropriadas nas relações sociais junto ao seu fruidor e fomentada por diferentes mediadores. Para Vygotsky a arte não é fruto da produção de um homem só, mas um objeto cultural, constituído socialmente (2001, p.315):

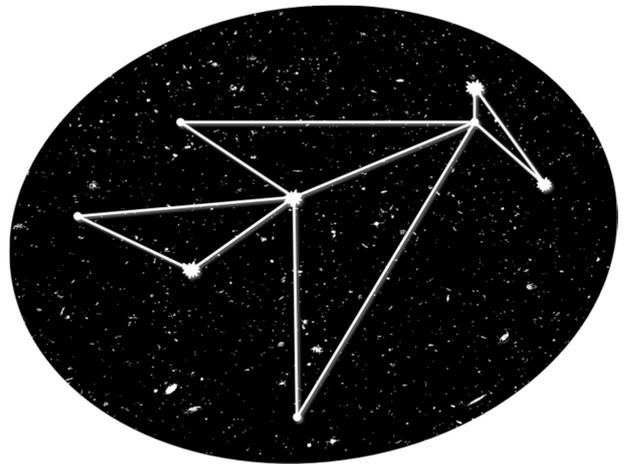
A arte é o social em nós, e o se o seu efeito se processa em um indivíduo isolado, isto não significa, de maneira nenhuma, que suas raízes e essência sejam individuais. ... O social existe até onde há apenas um homem e as suas emoções. ... A refundição das emoções fora de nós realiza-se por força de um sentimento social que foi objetivado, levado para fora de nós, materializado e fixado nos objetos externos da arte, que se tornaram instrumento da sociedade. [...] a arte é uma técnica social do sentimento, um instrumento da sociedade através do qual incorpora ao ciclo da vida social os aspectos mais íntimos e pessoais do nosso ser.

Para perceber, o espectador ou observador tem de criar sua experiência, diz Dewey (2011). Possibilitar ao estudante de Pedagogia, lembrar e vivenciar experiências nas

linguagens artísticas, permitindo-lhe fruir, experimentar, contextualizar e refletir sobre a arte é uma questão que nos impele a explorar cada vez mais os entrelaçamentos estelares da *Constelação Sagitta*.

Ostrower (1987) nos aponta que a compreensão da arte e da cultura precisam ser ampliadas e problematizadas, muito além das materialidades, pois as suas diferentes linguagens ampliam e desestruturam tudo aquilo que condicionamos pensar e sentir como sendo arte. Para isso há de se conectar e explorar o cotidiano!

A *Constelação Sagitta* nos aponta por onde devemos seguir nossa jornada estelar. Com o propósito de que nossos olhos compreendam e percebam além do que veem, com todo nosso corpo e sentidos, chegaremos à *Constelação Phoenix*, a constelação mais distante de nossa carta celeste, onde poderemos aprofundar nossa pesquisa sobre o que os estudantes levam da formação cultural e artística vivenciada no curso de Pedagogia para o exercício da docência, considerando suas experiências e aprendizagens nas disciplinas que trabalham a arte, e também, nas disciplinas que abordam estudos sobre a cultura e interdisciplinaridade na educação.



CAPÍTULO 4

Ressignificações estéticas como potências
para o exercício da docência

Constelação Phoenix



Educador ensina a pensar, pensando.

Educador ensina a olhar, olhando. Mas, não é um “ver qualquer”, superficial, rápido, não-implicado com o conhecimento.

Educador ensina o sensível olhar - pensante. Olhar sensível, e que é portanto, afetivo. Olhar que pensa, reflete, interpreta, avalia.

Olhar - pensante é percepção cognoscitiva. Percepção que vai além dos dados sensoriais. O Olhar pensa, é visão feita interrogação, diz Cardoso.

Olhar - pensante curioso diante do mundo, que transcende as aparências e procura o que está por trás.

(MARTINS, 1996, p. 21)

Chegamos à *Constelação Phoenix*, a mais distante na carta celeste da pesquisa, e talvez, a mais enigmática, e a última constelação de nossa viagem interestelar provocando um olhar pensante. Dentre suas estrelas, *Ankaa* (denominação em árabe para Fênix) é a estrela mais brilhante dessa constelação.

Traçamos um trajeto que perpassa por análises e reflexões sobre o que os estudantes do *Grupo Orion* levam da formação cultural e artística vivenciada no curso de Pedagogia para o exercício da docência, considerando suas experiências e aprendizagens nas disciplinas com enfoque na arte, e também, nas disciplinas que abordam estudos sobre a cultura e interdisciplinaridade na educação, já que os acompanhamos na finalização do curso.

Participantes da reformulação curricular do curso iniciada em 2009 e estudantes do último semestre da graduação em Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie em 2017, o *Grupo Orion* é a primeira turma a vivenciar durante a graduação as três disciplinas do currículo relacionadas à arte: *Leitura e produção de textos visuais, sonoros e corporais* (1ª etapa); *Fundamentos da Alfabetização Estética* (3ª etapa); *Conteúdos e Metodologia do Ensino da Arte* (4ª etapa). Disciplinas presentes no curso até o ano de 2017, como já foi levantado no Capítulo 2.

Nas estrelas da *Constelação Phoenix* desvelamos as percepções desses estudantes por meio de seus registros sobre os primeiros espaços de encontros com as diferentes linguagens artísticas e suas vivências, as narrativas e portfólios realizados nas aulas de *Fundamentos da Alfabetização Estética* e *Conteúdos e Metodologia do Ensino da Arte*, suas respostas ao questionário semiaberto aplicado e as entrevistas realizadas ao final da

²⁷ *Experiênciarte*. 2017. A imagem que abre esse capítulo também se refere ao foto-ensaio composto por sobreposição de fotografias digitais da autora, realizadas durante as aulas da disciplina Conteúdos e Metodologia do Ensino de Arte na graduação em Pedagogia, Universidade Presbiteriana Mackenzie/São Paulo, Brasil. O foto-ensaio também faz parte da exposição coletiva de fotografias Encontros nos espaços da arte: foto-ensaios em pesquisas, sob curadoria da Profa. Mirian Celeste Martins, em cartaz de 01 dezembro/2017 a 02 fevereiro/2018 no MIS – Museu da Imagem e do Som em Campinas-SP/Brasil.

graduação, com o objetivo de verificar como a formação cultural e artística é reconhecida e compreendida pelos estudantes de Pedagogia.

Transitamos pelas vivências de processos de criação, experiências, relatos, produções e avaliações realizadas pelos alunos do *Grupo Orion*, ressoando a voz dos estudantes e suas percepções sobre cultura, saberes e potencialidades do currículo enquanto proposições convidativas à reflexão sobre as práticas pedagógicas de formação cultural e artística desenvolvidas nas salas de aula do curso de Pedagogia na Universidade Presbiteriana Mackenzie.

Na *Constelação Phoenix*, desejos e anseios dos alunos do *Grupo Orion*, do passado e do presente são desvelados e ressignificados para um novo porvir, assim como a Fênix descrita por Ovídio (BULFINCH, 2002, p.363):

Depois de ter vivido quinhentos anos, faz um ninho nos ramos de um carvalho ou no alto de uma palmeira. Nele junta cinamomo, nardo e mirra, e com essas essências constrói uma pira sobre a qual se coloca, e morre, exalando o último suspiro entre os aromas. Do corpo da ave surge uma jovem fênix, destinada a viver tanto quanto a sua antecessora.

4.1. Contatos com a arte de ontem e de hoje - estrela *Kappa Phoenicis*

Nossa trajetória inicia pela pequena estrela azul *Kappa Phoenicis*, onde encontramos os registros sobre os primeiros encontros com as diferentes linguagens artísticas e suas vivências, positivas ou negativas, dos estudantes do *Grupo Orion*. Histórias pessoais que foram reveladas nas produções realizadas durante a primeira aula da disciplina *Fundamentos da Alfabetização Estética* em 2015, relembrando experiências estéticas pessoais vividas na infância dos alunos.

Dos 46 alunos inscritos naquela disciplina, 37 realizaram no primeiro dia de aula a proposta de registrar o seu primeiro contato com as diferentes linguagens artísticas, retratando os espaços e vivências, positivas ou negativas, deste momento. Lembranças de experiências estéticas vivenciadas, ampliadas e, talvez, ressignificadas durante o processo de formação cultural e artística dos estudantes, como potências para o fazer docente sensível e criativo.

Registros que desvelam modos de ver/pensar/escrever as memórias de momentos em que a experiência artística e cultural é prazerosa, significativa e se estende a outros contextos e momentos da formação dos alunos. Entretanto, também são desvelados momentos difíceis em que a experiência do primeiro contato com as diferentes linguagens

artísticas provoca dor, tristeza, frustração e um possível afastamento do aluno em buscar novas experiências artísticas e culturais.

Diferentes registros são construídos a partir de um mesmo disparador: a experiência. Registros realizados em tempos distintos e com propostas distintas, mas que nos revelam algumas marcas presentes na formação cultural e artística destes estudantes. Dewey (2011) é contundente e sensível quando menciona que a experiência significativa consiste em viver *uma* experiência, que a difere das experiências comuns. Segundo o autor, trata-se daquela experiência singular, que pontua uma etapa em uma trajetória, a consumação de algo que pode nos modificar, transformar, trazer um sentido profundo. Mas, longe de considerar como premissa o espetacular, grandioso ou mesmo idealista, Dewey nos lembra de que a experiência estética significativa, por se dar no mundo, se configura no concreto e no cotidiano, de várias formas, com qualquer objeto, seja de arte ou não. Há uma continuidade entre os eventos e atos cotidianos, entre a vida prática, a cognição e a afetividade. E evidentemente, a subjetividade e o repertório individual colorem com matizes pessoais as experiências.

Nessa expedição pelas lembranças e percepções encontramos inúmeras possibilidades de leituras sobre as produções coletadas. Novamente, assim como o fizemos em relação às produções realizadas pelos alunos do *Grupo Scorpius*, não direcionamos nossas leituras e análises sobre a questão dos desenhos produzidos pelos alunos, mas sim, buscamos reconhecer nos registros os repertórios e temáticas recorrentes nos trabalhos apresentados e que nos revelam algumas marcas presentes na formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia. Marcas também reveladas nas respostas ao questionário sobre hábitos e gostos culturais aplicado aos estudantes no final da graduação.

Uma leitura sobre os desenhos produzidos pelos estudantes do *Grupo Orion* que trazemos para a nossa reflexão refere-se novamente à presença de traços infantis nas produções, assim como nos desenhos do outro grupo de alunos. Ao contrário do que percebemos nas produções pelo *Grupo Scorpius* (realizadas em 2016/4ª etapa), nas representações do *Grupo Orion* (realizadas em 2015/3ª etapa) os desenhos são mais elaborados, com mais detalhes, ocupam quase todo o espaço da folha, e por vezes, retratam pequenas narrativas, ainda que traçados de maneira mais infantil. Poderíamos supor que as produções mais elaboradas deste grupo seriam resultantes de uma formação cultural e artística com maior estímulo e acesso a espaços de arte e cultura até o momento em que os

estudantes realizam as produções, o que talvez não tenha ocorrido com os alunos do outro grupo.

Apresentamos a seguir nossas percepções sobre as temáticas presentes nos registros dos primeiros contatos com as diferentes linguagens artísticas: ocasiões, lugares e recursos; a imersão na produção e vivência das linguagens artísticas; a escola e a família como propulsoras de arte e cultura, e as experiências estéticas boas e ruins vivenciadas pelos estudantes do *Grupo Orion*.

- **Ocasões, lugares e recursos**



Fig. 12. Primeiros contatos com as linguagens artísticas: ocasiões, lugares e recursos. Desenhos dos estudantes de Pedagogia – *Grupo Orion*. Lápis grafite, caneta esferográfica e sulfite A4, 2015.

Contextualizam as memórias retratadas e as experiências vividas pelos alunos do *Grupo Orion* ocasiões, lugares e recursos. Tintas, pincéis, tela, argila, livros de histórias, o circo, notas musicais, soltar pipa, fazer um piquenique e até um retroprojektor representam os primeiros contatos com a arte, transformando a matéria, atribuindo um novo significado a partir daquilo que se cria e [re]cria, modificando, aproximando, pertencendo.

Nos registros apresentados dos primeiros contatos com as linguagens artísticas as atividades de lazer e viagens estão presentes, assim como também na escolha dos alunos do *Grupo Orion* sobre o que gostariam de fazer nas horas livres se não tivessem que se preocupar com tempo, dinheiro ou permissão de alguém (Quadro 17). A seguir (Fig. 13), notamos na viagem de ônibus para o Chile os caminhos tortuosos percorridos e, talvez, o encantamento com suas gigantes montanhas cobertas de neve. A viagem ao sítio, deixando a cidade distante e pequenina, registra o medo da aluna em ficar presa dentro da máquina fotográfica. Registros da brincadeira de soltar pipa, fazer um piquenique, nadar ou pintar retratam experiências marcantes para os alunos do *Grupo Orion* às quais, se fosse possível, talvez desejassem reviver.



Quadro 17. Atividades que gostariam de fazer nas horas livres se não tivessem preocupação com tempo, dinheiro ou permissão de alguém. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – *Grupo Orion*, 2017.

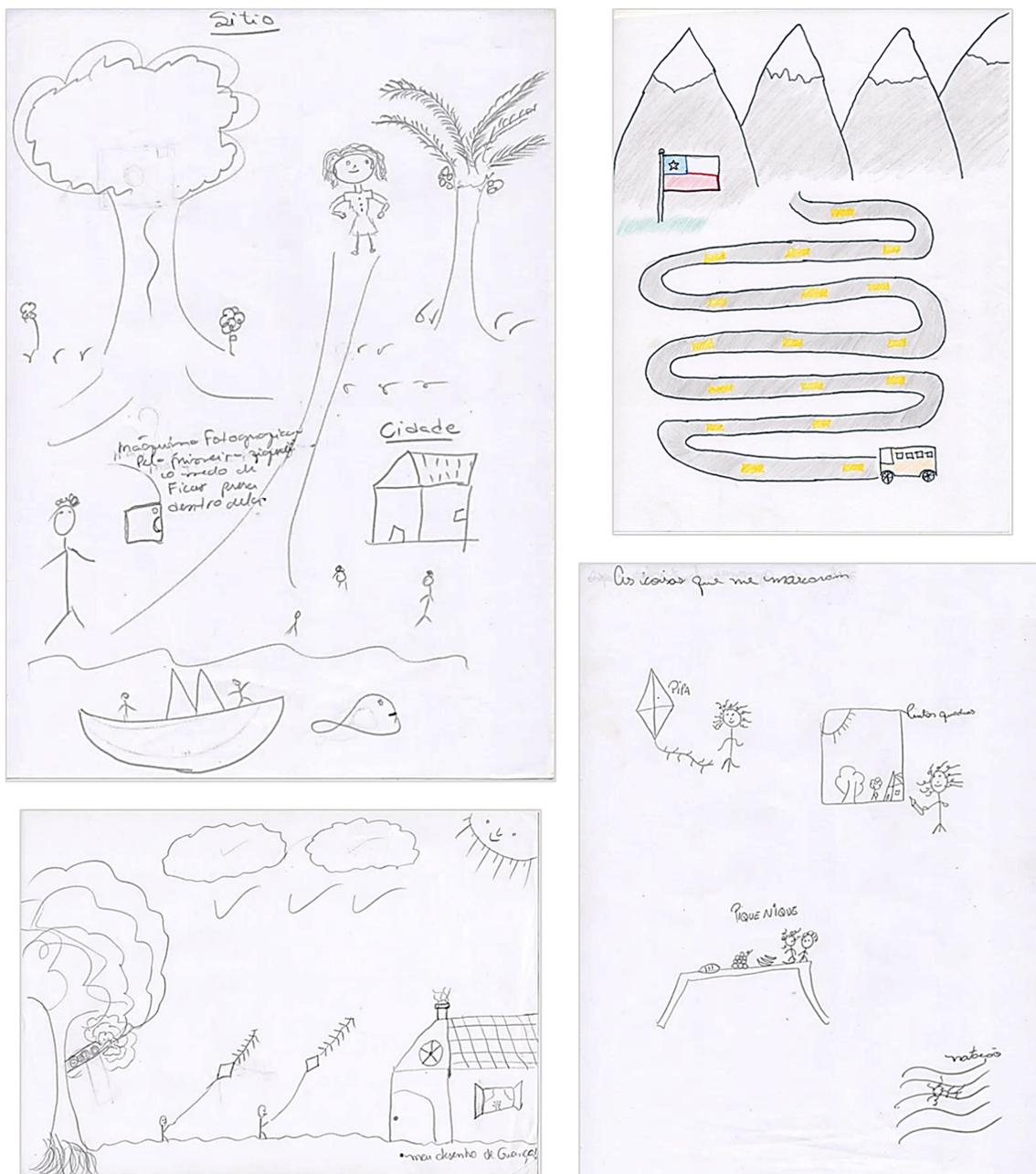


Fig. 13. Viagens e momentos de lazer como experiências estéticas.

Desenhos dos estudantes de Pedagogia – Grupo Orion. Lápis grafite, caneta esferográfica e sulfite A4, 2015.

- **Imersão na produção e vivência das linguagens artísticas**

Experiências vividas nas linguagens artísticas da dança, música, teatro e artes visuais são retratadas e estão presentes no cotidiano dos alunos. Imersões que trazem à tona memórias de apresentações de dança e musicais, a programação televisiva infantil, os recorrentes desenhos produzidos na infância, lugares, cheiros, imagens, sons, sensações ainda presentes e latentes nas lembranças dos estudantes.

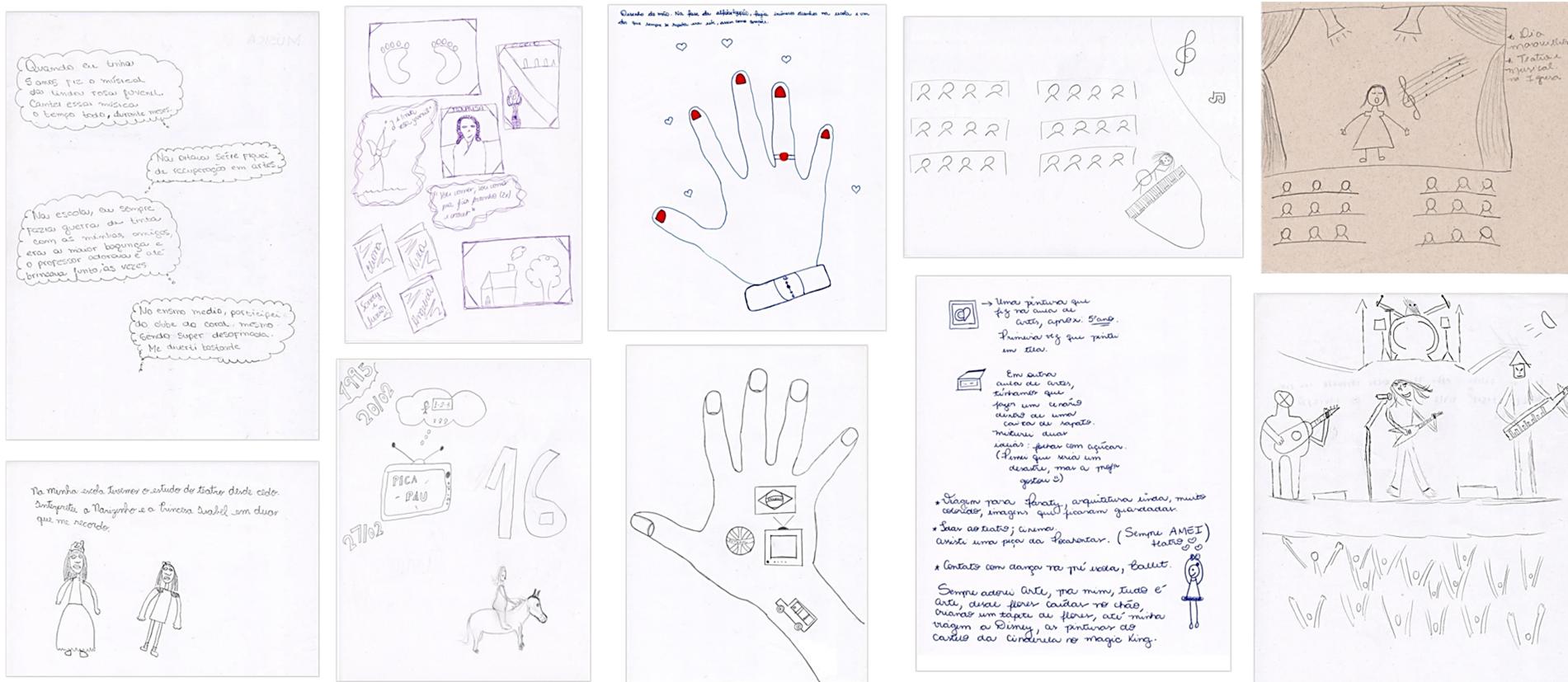


Fig. 14. Artes visuais, teatro, cinema, dança, audiovisual, música, desenho: linguagens artísticas no cotidiano. Desenhos dos estudantes de Pedagogia – Grupo Orion. Lápis grafite, caneta esferográfica e sulfite A4, 2015.

A imersão na produção e vivência das linguagens artísticas destaca-se, por exemplo, nos registros em que a dança é destaque para as alunas que retratam a experiência de observar o outro que dança, e também a própria experiência na dança, vivenciada em festividades escolares e por meio de suas materialidades. Registros da dança como processo de descoberta pessoal do estilo ao qual a aluna mais se identifica, ou como oportunidade para estar com o grupo de amigos (Fig. 15).

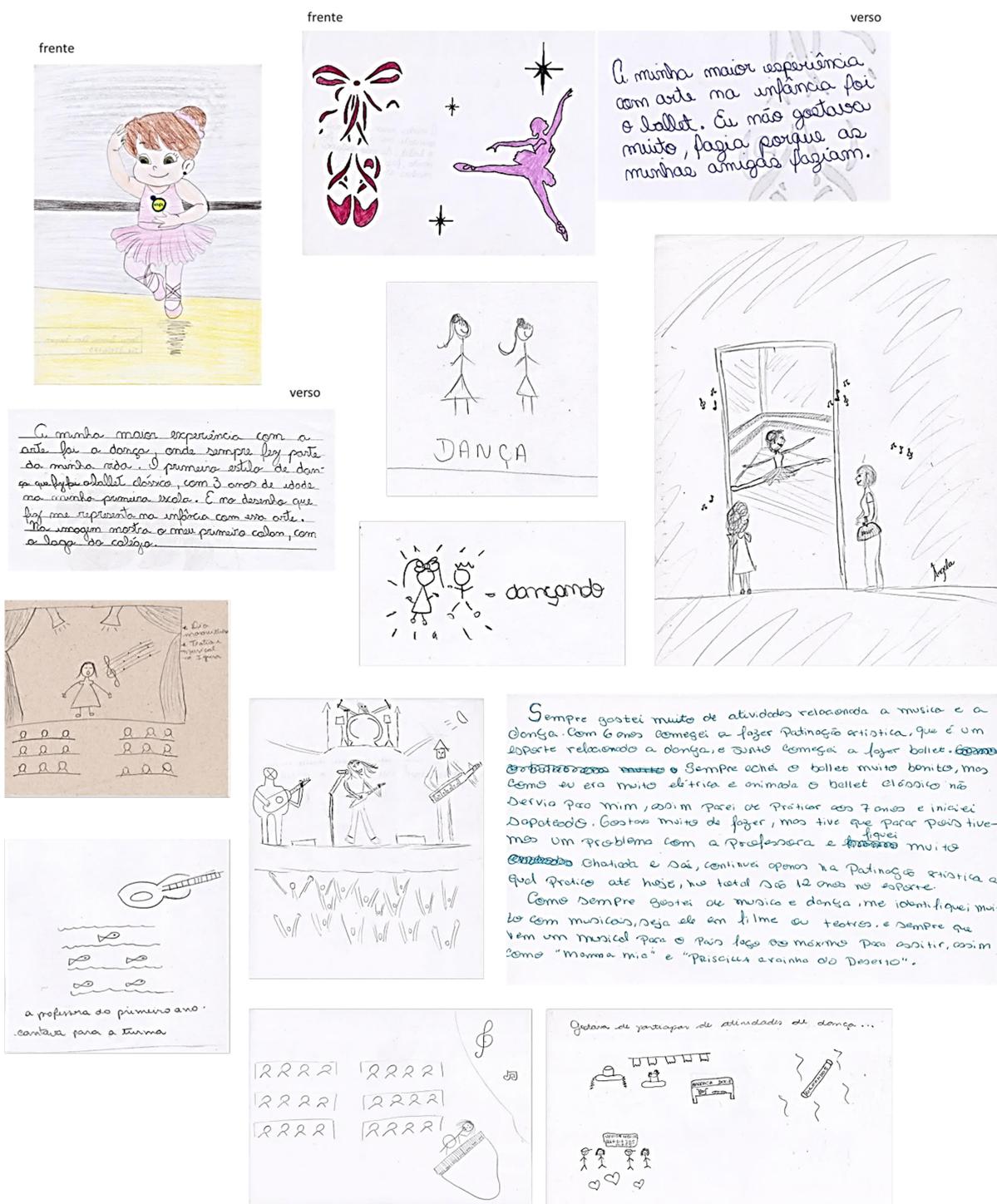
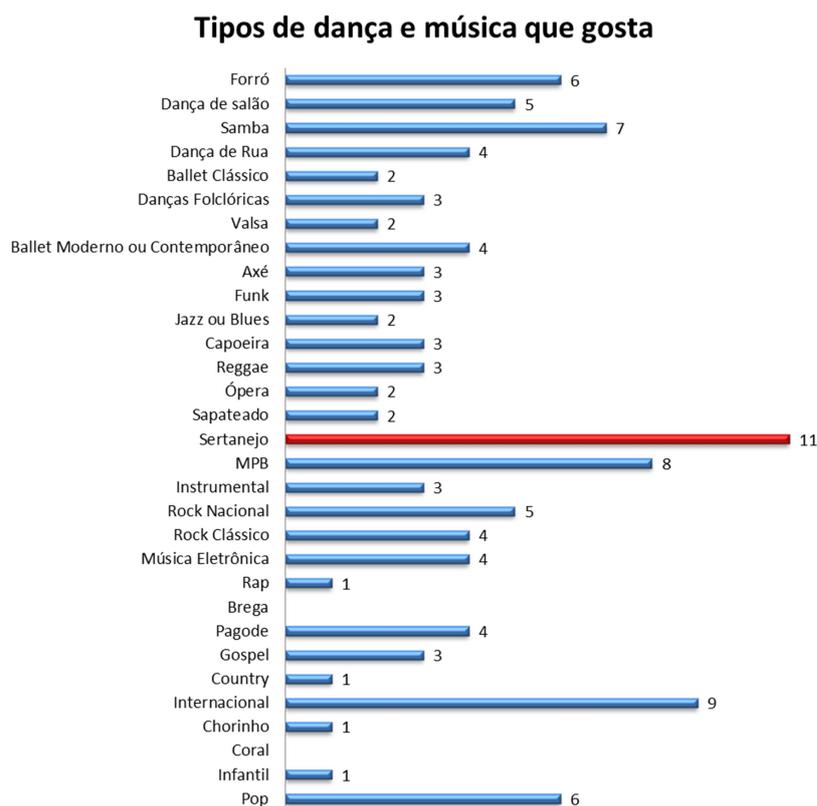


Fig. 15. Experiências na dança e na música.

Desenhos dos estudantes de Pedagogia – Grupo Orion. Lápis grafite, lápis de cor, caneta esferográfica e sulfite A4, 2015.

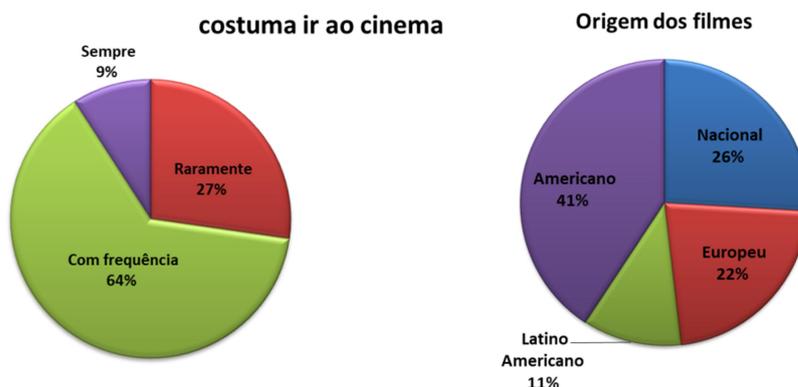
Assim como no *Grupo Scorpilus*, o movimento que marca o corpo na dança e as materialidades dessa linguagem artística estão presentes nos registros dos estudantes do *Grupo Orion* sobre os primeiros contatos com a arte e suas linguagens. A posição das mãos, braços e pernas; as roupas e sapatilhas; os espaços físicos, como a sala de ballet com espelho, barra e piso específico onde se executa um espacate (movimento característico da dança) ou outro movimento, e as demais manifestações da dança, como Festa Junina e a patinação artística, são detalhes significativos da dança que se destacam nas recordações dos alunos. A música também é retratada como um primeiro momento de contato com a arte, por meio de alguns de seus elementos constituintes como os instrumentos musicais (violão, bateria, guitarra, piano, teclado, flauta) e a Clave de Sol. Percebemos que as lembranças de infância dos alunos remetem a estilos musicais e da dança diferentes dos apontados no questionário aplicado e que despertam interesse nos estudantes já adultos, na graduação.



Quadro 18. Tipos de dança e música que mais gostam.
Questionário sobre hábitos e gostos culturais – *Grupo Orion*, 2017.

É interessante notar que da mesma forma como ocorreu nos registros dos estudantes do *Grupo Scorpilus*, não há nas recordações dos alunos a presença da linguagem artística do cinema como um contato marcante com a arte. Entretanto, já adultos a

frequência às salas de cinema pelos estudantes do *Grupo Orion* é predominante, contrastando com os dados coletados com o outro grupo, e indicam uma grande variedade de gostos, destacando-se os filmes de aventura e ficção (Apêndice 6).



Quadro 19. Frequência ao cinema e filmes que gostam de assistir. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – *Grupo Orion*, 2017.

Os programas de televisão, com seus personagens e ícones infantis foram retratados pelos estudantes do *Grupo Orion* em suas memórias de infância como primeiras experiências de contato com a arte. Já as preferências atuais dos alunos no que diz respeito aos programas de televisão, seja em canais abertos ou pela TV por assinatura, predominam sobre os documentários e Netflix ou filmes online (Apêndice 7).

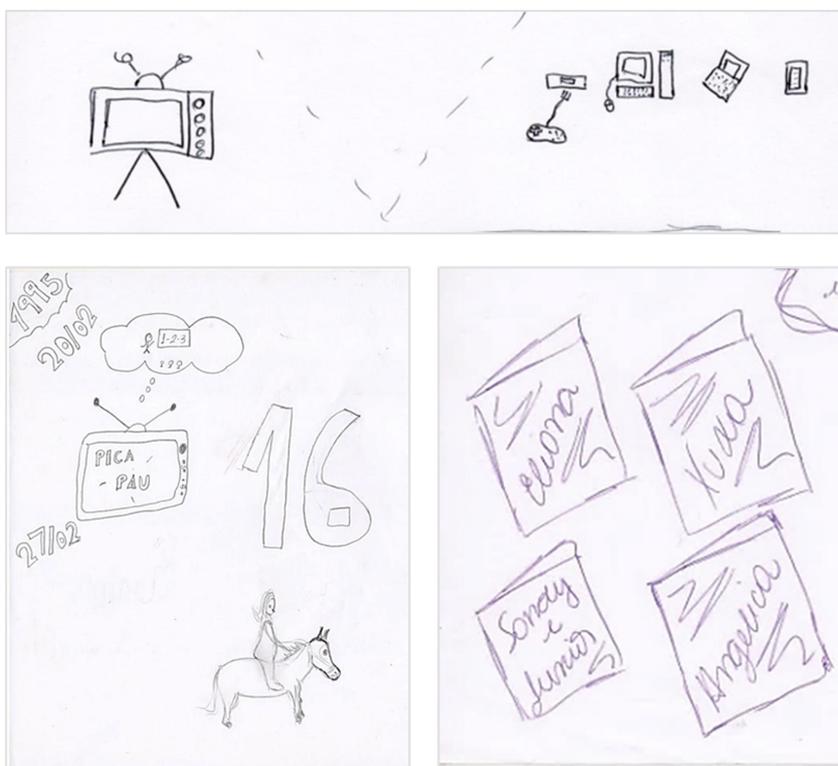


Fig. 16. Telecomunicações, Internet, arte e cultura.

Desenhos dos estudantes de Pedagogia – *Grupo Orion*. Lápis grafite, caneta esferográfica e sulfite A4, 2015.

De todas as linguagens artísticas, a partir dos registros observados, a dança e música são as mais retratadas pelos estudantes de Pedagogia. Encontramos em meio a essas recordações infantis, a literatura como um primeiro contato com a arte, lembrança que não encontramos nas produções do *Grupo Scorpis*.

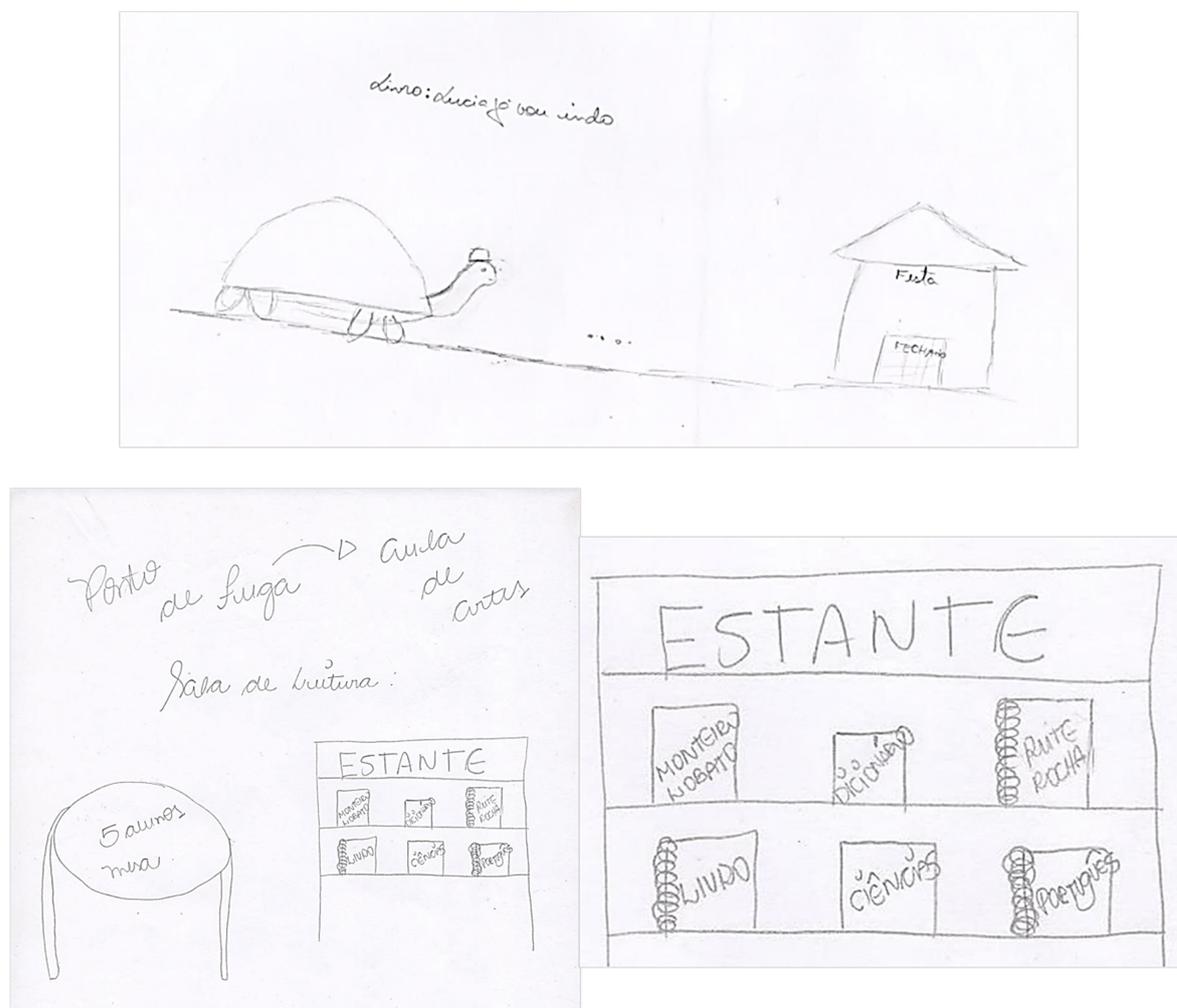


Fig. 17. *Leituras na estante.*
Composição com desenhos dos estudantes de Pedagogia – *Grupo Orion*.
Lápis grafite e papel sulfite A4, 2017.

A leitura do livro *Lúcia Já-Vou-Indo*, de Maria Heloísa Penteadó (Ed. Ática) é retratada por uma aluna como o primeiro contato marcante com a arte, lembrança que nos faz imaginar o momento da contação da história, o encantamento com as ilustrações do livro, e quem sabe, uma possível identificação com a história narrada. Em outra recordação, há uma sala de leitura onde cinco alunos dividem a mesa de trabalho na aula de artes, seja para traçar o ponto de fuga, seja para a leitura de obras de autores como Monteiro Lobato e Ruth Rocha, presentes entre livros didáticos e dicionários. Experiências de encantamento com a leitura perdidas ou esquecidas no tempo, talvez não alimentadas e estimuladas durante a

formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia, ocasionando o distanciamento do hábito da leitura.



Quadro 20. Tipos de leitura que mais gostam.
Questionário sobre hábitos e gostos culturais – *Grupo Orion*, 2017.

Raramente os estudantes do *Grupo Orion* emprestam livros em bibliotecas e a média de livros lidos pelos estudantes nos últimos seis meses da graduação é de 1 a 4 livros por aluno. Dentre as últimas obras lidas pelos alunos, as temáticas voltadas para teorias e práticas educacionais são predominantes, em contrapartida à preferência de estilo literário dos alunos. Compreendemos que essa predominância da leitura de obras acadêmicas deve-se ao fato dos alunos prepararem na última etapa da graduação seus Trabalhos de Conclusão de Curso, direcionando suas leituras para as temáticas individuais de pesquisa.

Nas produções do *Grupo Orion* a linguagem teatral foi representada em momentos de desconforto por parte dos alunos, e as apresentamos mais adiante quando desenvolvemos a temática sobre as experiências estéticas boas e ruins vivenciadas presentes nas recordações.

- **A escola e a família como propulsoras de arte e cultura**

Recordações da escola como propulsora de arte e cultura estão presentes nos registros das diferentes linguagens artísticas vivenciadas pelos estudantes, mas também há recordações que retratam a arte na escola enquanto técnica e teoria (Fig. 18).

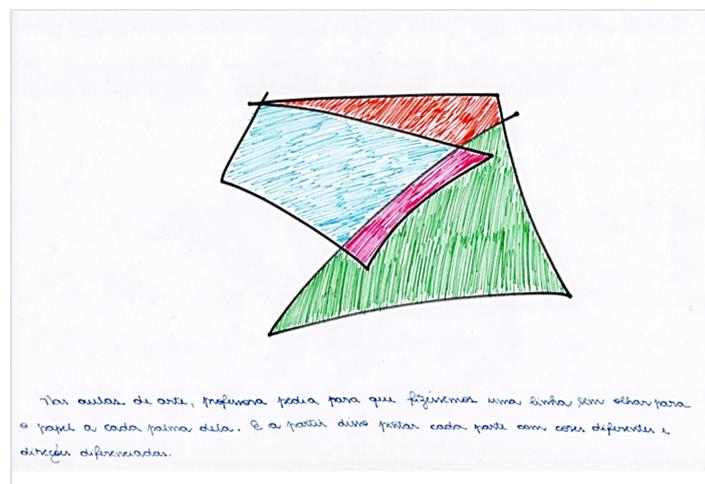
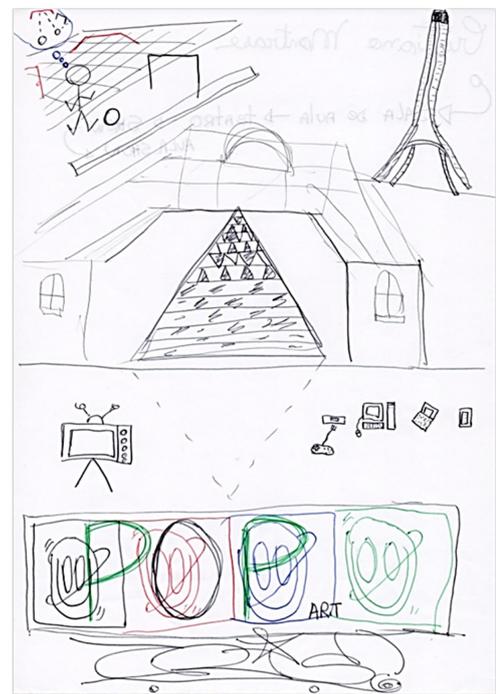
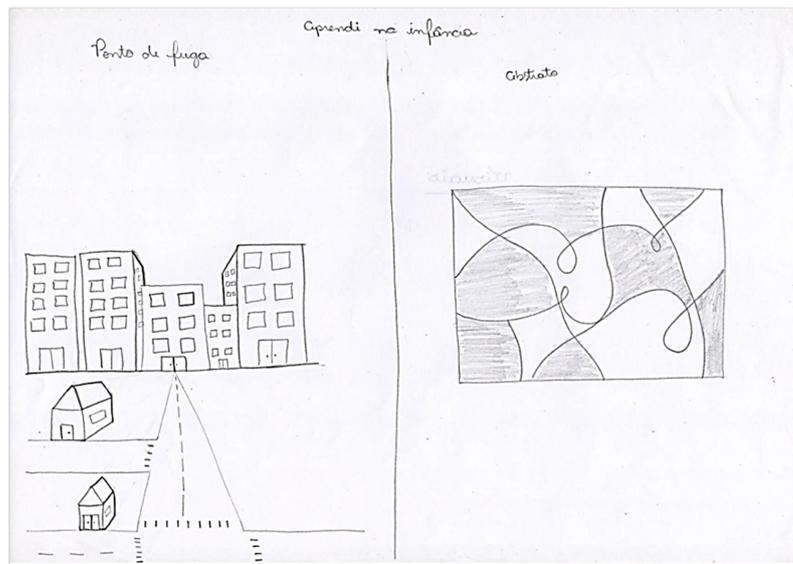


Fig. 18. As aulas de arte.

Desenhos dos estudantes de Pedagogia – Grupo Orion. Lápis grafite, caneta esferográfica e sulfite A4, 2015.

A cultura erudita se faz presente nas lembranças dos estudantes, revelando, talvez, práticas pedagógicas instituídas na escola e na família que proporcionavam o acesso ou divulgação dessas manifestações artísticas. Bourdieu e Darbel (2016, p.64) apontam “uma relação tradicional com a cultura, com a cumplicidade das instituições encarregadas de organizar o culto da cultura, a não ser no caso em que o princípio da devoção cultural foi inculcado, desde a primeira infância, pelas incitações e sanções da tradição familiar”. Nesse contexto, a família e também a escola, constituem-se transmissoras da cultura compreendida enquanto prática cultural, competência artística e atitudes em relação às obras culturais, estreitamente associadas ao capital cultural nacional.

Nas lembranças dos alunos do *Grupo Orion*, a família é expectadora e por vezes, a mediadora entre a arte, a cultura e os estudantes. A escola é retratada como um espaço para as práticas artísticas e culturais, mas nem todas as práticas são consideradas mediadoras, sendo lembradas como momentos de afastamento, insegurança e frustração pelos alunos no primeiro contato com a arte.

Recordamos as reflexões de Dewey (1979) sobre a existência de um processo de aprendizagem baseado na transmissão de conteúdos ‘fechados em si mesmos’, como produtos prontos e acabados, sem relação com o contexto real e próximo do aluno, realidade ainda presente em inúmeras instituições educacionais na contemporaneidade.

Quanto estudantes, por exemplo, se tornam insensíveis às ideias e quanto perdem o ímpeto por aprender, devido ao modo por que experimentam o ato de aprender? Quanto adquirem habilidades por meio de exercícios de automatismo e assim limitam a capacidade de julgar e agir inteligentemente em situações novas? Quanto acabam por associar o processo de aprendizagem com algo de enfadonho e tedioso? Quanto acharam o que aprenderam tão alheio às situações de vida fora da escola, que nenhuma capacidade de controle puderam desenvolver para o comando da vida? Quanto para sempre perderam o gosto pelos livros, associando-os a supremo enfado e ficando “condicionados” para apenas lerem sumária e ocasionalmente? (DEWEY, 1979, p. 15)

É necessário pensar e fazer uma escola nova, onde o aluno interage com o conhecimento, ressignifica, cria e vivencia experiências pela interação com o outro e com o meio, onde a educação é, essencialmente, um processo social.

• Experiências estéticas boas e ruins vivenciadas

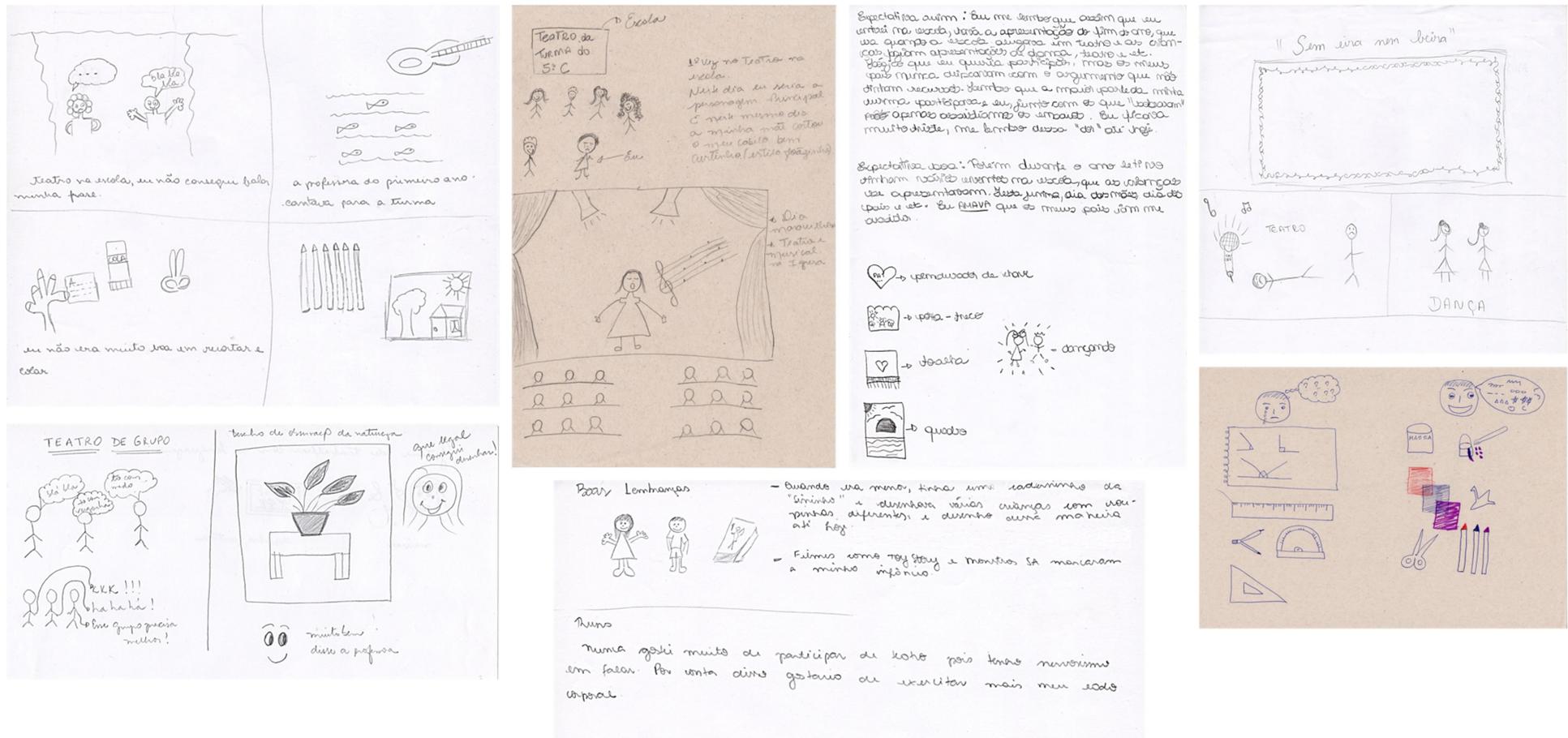


Fig. 19. Primeiros contatos com as linguagens artísticas: boas e más recordações. Desenhos dos estudantes de Pedagogia – Grupo Orion. Lápis grafite, caneta esferográfica e sulfite A4, 2015.

Nos registros apresentados (Fig. 19), os alunos consideram como experiências estéticas positivas vivenciadas dentro do espaço escolar aquelas relacionadas às produções realizadas para as datas comemorativas e o contato com materialidades oferecidas nesse contexto, como tintas, lápis de cor, telas de pintura. Os registros de primeiros encontros com a arte negativos também ocorrem dentro do espaço escolar e a maioria está relacionada às frustrações e decepções em apresentações teatrais ou musicais realizadas nesse contexto, além de retratarem também as dificuldades vivenciadas em relação às técnicas e habilidades manuais em artes.

Ficar em recuperação de Artes, não ter habilidade para recortar e colar, as apresentações de encerramento do ano letivo realizadas na escola são memórias retratadas nas produções relacionadas a situações de tensão, vergonha e tristeza pelos alunos do *Grupo Orion*. Nos desenhos e relatos produzidos (Fig. 20), as experiências teatrais escolares retratam os alunos chorando enquanto os colegas aparentam se “divertir” com a situação, e até mesmo um possível desmaio diante da dificuldade em atuar. Não percebemos nos registros a presença do professor intervindo nessas situações, e em apenas um desenho há a fala de alguém que avalia a apresentação de um grupo e seus integrantes demonstram medo e vergonha. Os espetáculos realizados na escola são lembranças frustrantes para alguns dos estudantes, pois no relato da aluna, a falta de recursos de seus pais a impossibilitou de participar dos mesmos, mas também podemos notar o interesse de alguns em exercitar vivenciar essa linguagem artística de outra forma.

Na oitava séria fiquei de recuperação em artes.

Nunca gostei muito de teatro pois tenho nervosismo em falar. Por conta disso gostaria de exercitar mais meu lado corporal.

Primeira vez no Teatro na escola. Neste dia eu seria a personagem principal e neste mesmo dia a minha mãe cortou o meu cabelo bem curtinho (estilo Joãozinho).

Teatro na escola, eu não conseguia falar minha frase. Eu não era muito boa em recortar e colar.

Dificuldades e frustrações ainda presentes em tantas experiências junto aos palcos de nossas escolas e também em inúmeras práticas artísticas e culturais desenvolvidas no contexto escolar da Educação Básica. Dos 11 questionários aplicados ao *Grupo Orion*, 5 estudantes afirmam não produzirem nenhuma atividade cultural ou artística e a partir desse dado, podemos inferir que esse afastamento talvez seja provocado pelas próprias instituições de ensino da Educação Básica, públicas ou particulares, frequentadas pelos

estudantes. Um afastamento talvez iniciado em todas as disciplinas que não despertam o interesse e não desenvolvem junto aos seus alunos uma prática pedagógica de aproximação, reflexão e resgate das questões sobre a arte, a história e a diversidade cultural e suas potencialidades. Afastamento que poderia ser evitado ao se desenvolver um trabalho dinâmico sobre as especificidades das linguagens artísticas e culturais, contando com a participação de todos os envolvidos nesse processo de constante transformação.



Fig. 20. Registros e relatos de experiências com a arte. Desenhos dos estudantes de Pedagogia – Grupo Orion. Lápis grafite e sulfite A4, 2015.

A escola que busca instrumentalizar o aluno para ser um agente transformador da sua realidade social deve ter como princípio resgatar a história e a cultura para despertar nos estudantes uma visão crítica social, levando-os à prática da ação-reflexão-ação. Segundo António Nóvoa em entrevista concedida ao portal educacional Carta Educação (2015):

Deve-se ensinar a pensar e a estudar. Mas isso não se faz no vazio. É preciso adquirir bases e fundamentos que nos permitam pensar e criar. Sabemos que o estímulo e a exigência desde a mais tenra idade criam bases e rotinas (de leitura, de cálculo, de pensamento) que nos libertam para outras aprendizagens. Dito de outro modo: quando as rotinas básicas são feitas “automaticamente”, a nossa atenção e energia podem concentrar-se noutras tarefas e atividades.

Como levar arte e cultura para a escola se como professores somos estranhos a suas manifestações? Como valorizar a ação poética e um olhar/corpo sensível e pensante? Nos registros dos alunos o prazer está no ateliê de artes, nas materialidades, na dança, no grupo musical, nas experiências estéticas significativas vividas na escola e na família. A cultura aparece escolarizada, distante das instituições culturais ou das ruas, alijada das vidas, do cotidiano dos alunos e que por vezes não a percebem presente em sua formação cultural e artística.

4.2. Experiênciarte: narrativas - estrela *Nu Phoenicis*

Próximo às lembranças do primeiro contato com as diferentes linguagens artísticas retratadas pelos estudantes do *Grupo Orion*, encontramos na pequena estrela *Nu Phoenicis* as narrativas produzidas pelos alunos nas aulas de *Fundamentos da Alfabetização Estética e Conteúdos e Metodologia do Ensino da Arte*, prática cotidiana de sala de aula dessas disciplinas, e os portfólios coletivos compostos pelos alunos desse grupo, como síntese do semestre letivo vivido. Sendo a estrela mais próxima da Terra, essa estrela de tonalidades azul e branca nos aproxima do contexto da experiência compartilhada pelos estudantes que rememoram o acontecido e o ampliam. Assim, a potência da experiência se concretiza nos modos diversos de olhar para o vivido e da possibilidade de desdobrar sentidos capazes de resignificá-la, pois palavras, sons ou imagens também desvelam modos de ver/pensar/escrever sobre os próprios repertórios estéticos e culturais dos estudantes do curso de Pedagogia.

Como já apresentamos no Capítulo 2, a cada início de aula, os alunos responsáveis pelas narrativas da aula anterior apresentavam suas produções realizadas nos cadernos de

narrativas. Na 3ª etapa do curso de Pedagogia, na disciplina *Fundamentos da Alfabetização Estética*, eram dois cadernos de narrativas, verbal e imagético, e por como sugestão dos próprios alunos do *Grupo Orion*, a narrativa musical foi incorporada à disciplina *Conteúdos e Metodologia do Ensino de Arte* na 4ª etapa do curso. Nossa expedição pela estrela *Nu Phoenicis* percorre os cadernos de narrativas produzidos pelos alunos do *Grupo Orion*:

- Um caderno de *narrativas verbais* composto por 35 narrativas produzidas em folhas sulfite A4 recicladas;
- Dois cadernos de *narrativas imagéticas* com 43 produções ao todo, sendo um caderno para cada semestre vivido pelos alunos do *Grupo Orion*, compostos por folhas de papel *Canson*, pois as produções exigem um suporte mais resistente e sustente produções que por vezes são tridimensionais, ocupando mais que uma página do caderno;
- Um caderno de *narrativas musicais* em folha sulfite A5, com pentagrama musical impresso em cada página, composto por 11 narrativas sonoras.

As narrativas enquanto registros de experiências exploram e ampliam as possibilidades de trabalho com diferentes linguagens artísticas, ou não, despertando no autor outras possibilidades de relação com a escrita, com a leitura e com a experiência vivida. Problematizam uma nova construção textual, onde há o mergulho do autor em sua própria “escrita-leitura”, desconstruindo territórios identitários, abrindo-se ao novo, inusitado, permitindo-se imprimir algo novo no vazio antes imaginado ou desconhecido.

Descobertas, conflitos, dúvidas, questionamentos, constatação do não saber, as relações grupais, conteúdos significativos desvelados pelas narrativas que também despertam novos estudos e buscas, pois estabelecem ganchos teórico-práticos entre os encontros e revigoram a memória através da sua evocação, enriquecidos pela ação poética. Tornam-se também momento privilegiado para nós, professores, pois podemos ampliar informações, rearranjar o que não ficou claro, verificar a interpretação sobre o que foi trabalhado, além de melhor conhecer o grupo de alunos, entrando em contato com os desafios que enfrentam na concretização destas narrativas.



Fig. 21. Capa do caderno de narrativas verbais – Grupo Orion.
Encadernação espiral e sulfite A4, 2015.

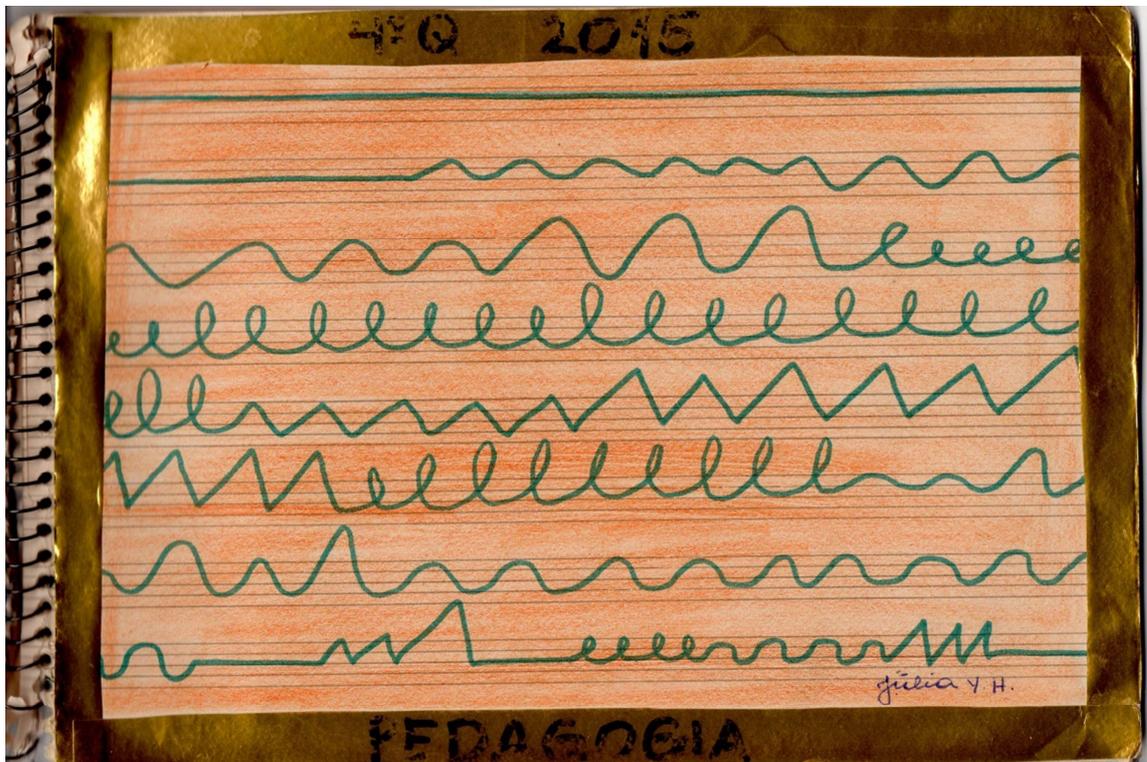


Fig. 22. Capa do caderno de narrativas musicais – Grupo Orion.
Encadernação espiral e sulfite A5 com pauta musical, 2015.

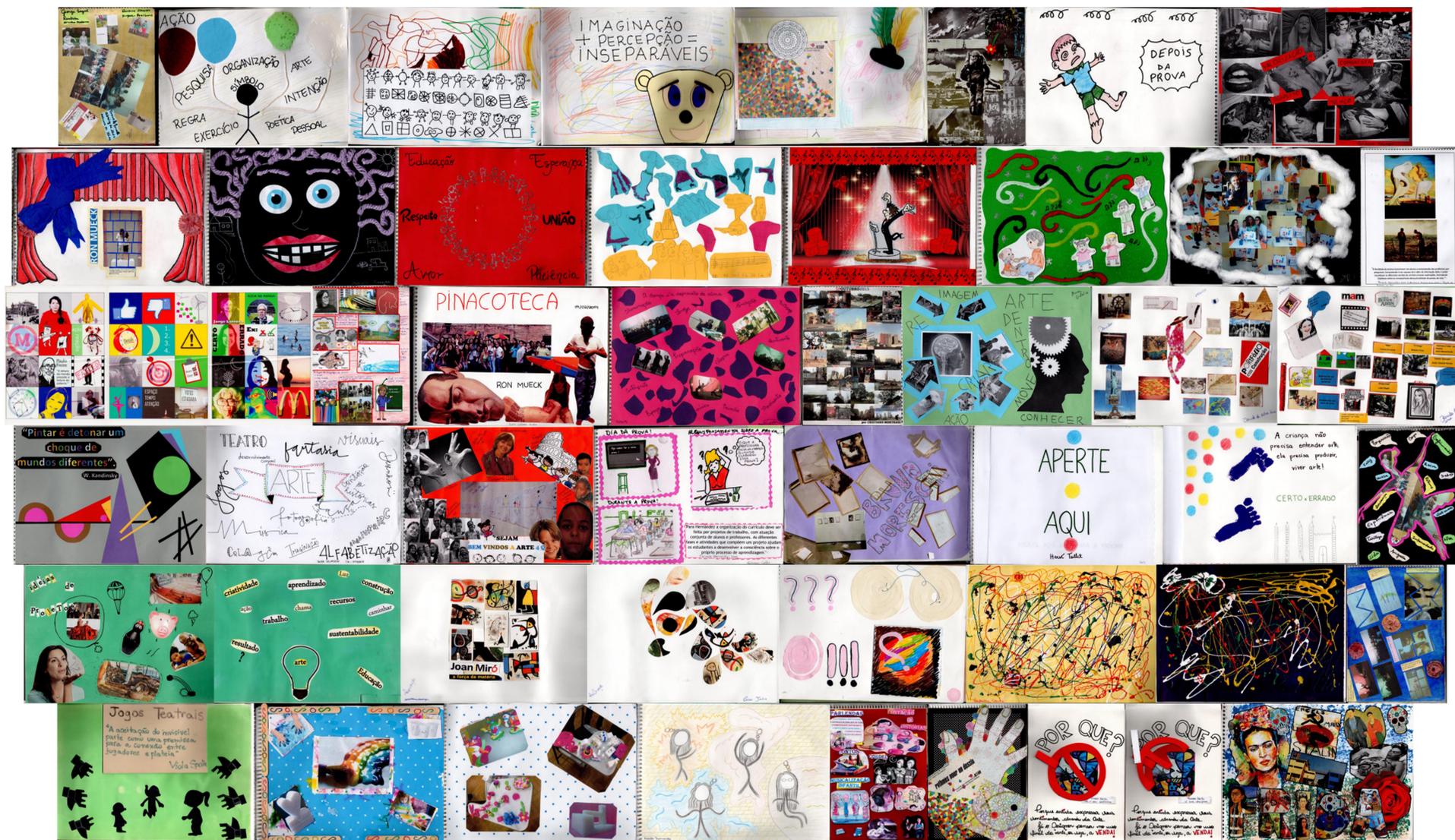


Fig. 23. Recortes, colagens, desenhos, fotografias, materialidades: percepções.
 Caderno de narrativas imagéticas – Grupo Orion. Encadernação espiral e papel Canson A4, 2015.

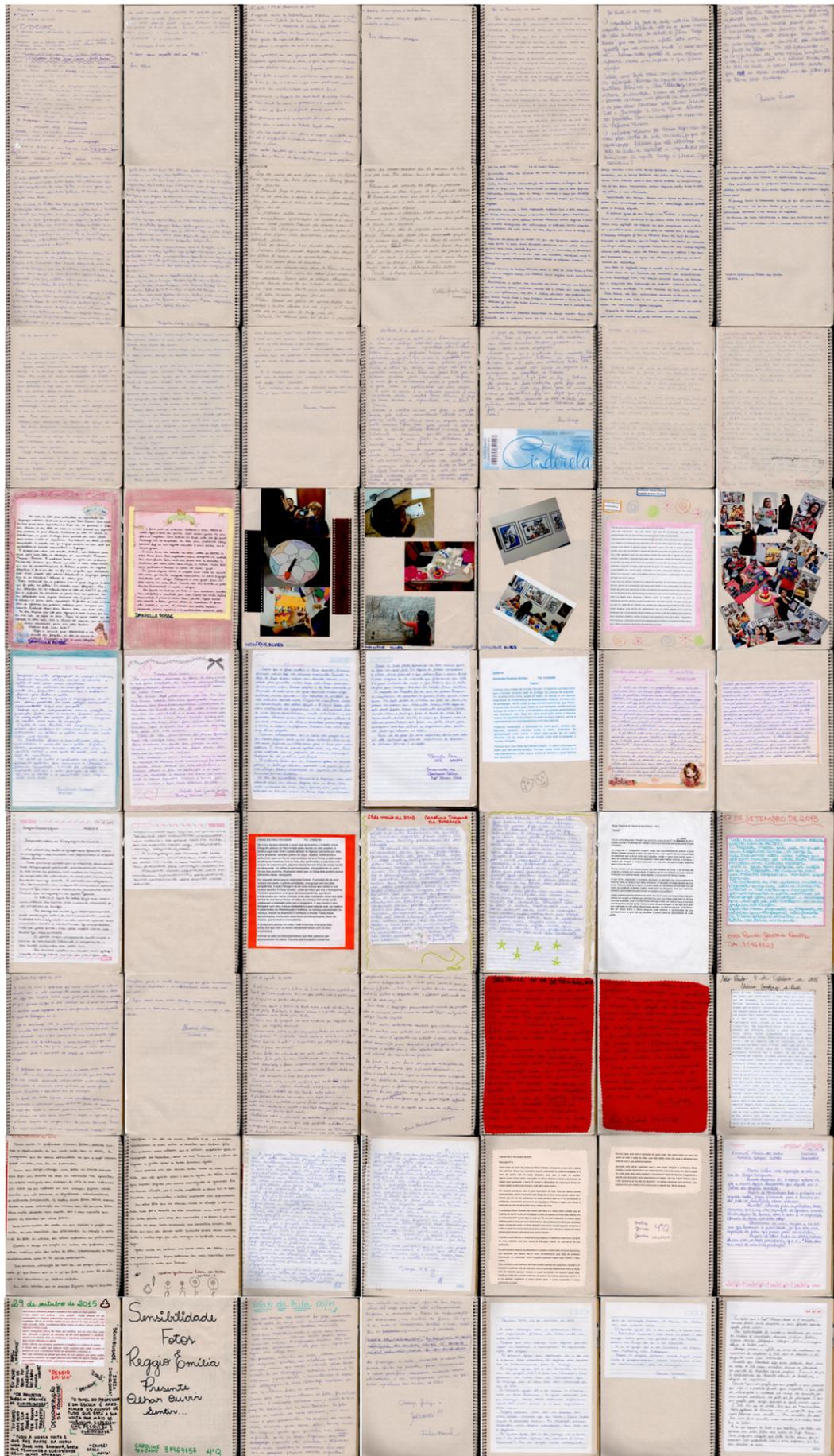


Fig. 24. Palavras, frases, textos, histórias: experiências.
Narrativas verbais – Grupo Orion. Encadernação espiral e sulfite A4, 2015.

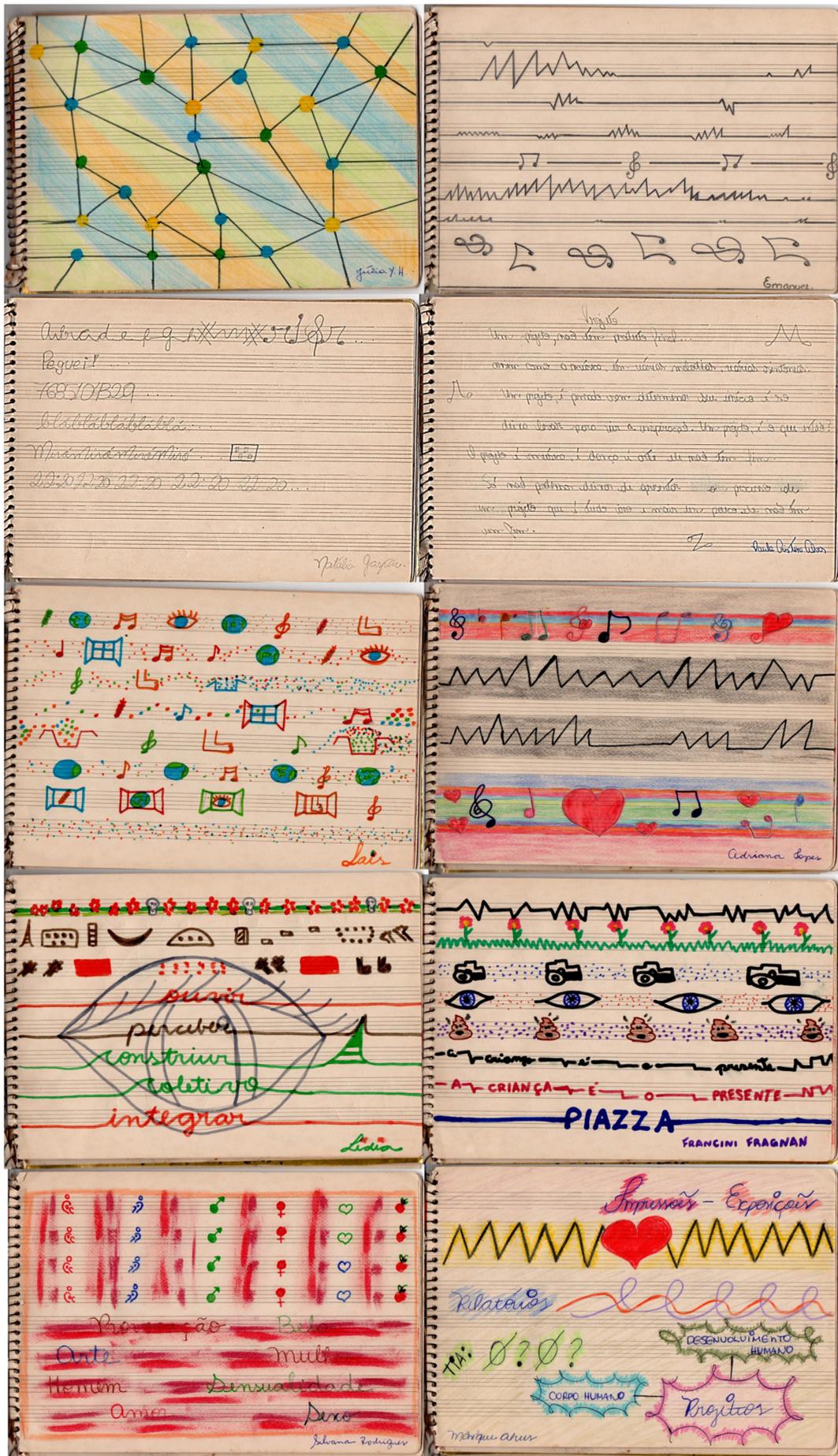


Fig. 25. Traçados sonoros: registros eletrocardiosonoros.

Narrativas musicais – Grupo Orion. Encadernação espiral e sulfite A5 com pauta musical, 2015.

Fotografias e palavras retiradas da internet ou de revistas e desenhos são alguns dos recursos utilizados pelos alunos para compor as narrativas imagéticas, além de pinturas e composições com materiais diversos como EVA, lãs, linhas, barbantes e até penas para representar uma peteca. A materialidade ganha significação como signo que também é. A relação figura-fundo, questão levantada após a intervenção da professora sobre uma produção inicial dos alunos, rendeu uma boa discussão no início destas narrativas e percebemos no decorrer dos trabalhos realizados essa questão sempre levada em conta.

As narrativas verbais – as escritas – se aproximam mais de uma descrição das ações e teorias apresentadas em aula, abrindo espaço para percepções pessoais e ampliação teórica. Percebemos que alguns pontos importantes poderiam ser melhor trabalhados e estimulados no exercício da escrita dos alunos, como os títulos das narrativas, a experimentação de outros gêneros de escrita como a poesia, os contos, as receitas, as bulas, etc., além de inserirem em seus textos um posicionamento mais pessoal sobre a aula.

Entre as narrativas imagéticas produzidas é possível encontrar maior liberdade de ação poética dos alunos, se permitindo criar livres de amarras ou padrões pré-estabelecidos, mas também encontramos certa preocupação com a descrição “certa” do que foi visto ou com conceitos/palavras-chaves que animaram a aula.

Os pentagramas do caderno de narrativas sonoras, de certo modo, interferiram na construção dos textos que utilizam tanto palavras, quanto elementos gráficos como algumas notas musicais. As frases sonoras implicavam uma percepção diferenciada do movimento e do ritmo da aula. Como as narrativas imagéticas, elas estão inteiramente conectadas com o contexto de cada aula e ganham sentido na leitura inicial do grupo, complementada pela/o autor/a.

Analisar as percepções de cada uma das narrativas verbais, imagéticas e sonoras produzidas representa desbravar uma nova constelação e iniciar uma nova pesquisa repleta de inúmeros territórios possíveis de análise, desde a estrutura textual das narrativas, as percepções e momentos retratados pelos alunos, até a apresentação estética dos relatos, como narrativas escritas à mão, digitadas, com fotos ou decoradas. Assim, propomos um diálogo visual entre as memórias dos primeiros contatos com a arte, retratadas pelos alunos do *Grupo Orion* e as narrativas produzidas pelos estudantes durante as aulas com enfoque na Arte do curso de Pedagogia, de maneira que possamos perceber as múltiplas, singelas e intensas conexões presentes nas produções como marcas na formação cultural e artística dos estudantes.

Para compor os diálogos visuais apresentados a seguir, optamos por agrupar as produções em quatro categorias de análise e destacamos na leitura desses agrupamentos alguns detalhes recorrentes: a importância dada às mãos enquanto produtoras de arte e cultura (Fig. 26); os espetáculos de música e de dança (Fig. 27); as diferentes linguagens artísticas (Fig. 28) e as dissonâncias no processo de formação cultural e artístico dos estudantes do *Grupo Orion* (Fig. 29).



Fig. 26. *Nessas mãos traçadas linhas.*
Produções dos alunos do *Grupo Orion*. Diversas materialidades, 2015.

Algumas marcas características das linguagens artísticas são retratadas nas memórias e nas narrativas produzidas pelos estudantes. Nos espetáculos de música e dança retratados (Fig. 27), notamos a presença de detalhes comuns como a posição dos braços, mãos e pernas das bailarinas e dançarinos; as cortinas presentes nos espetáculos de música realizados em grandes e belos teatros ou casas de espetáculos; a plateia que assiste e interage com as apresentações e os instrumentos musicais. Da mesma maneira, encontramos nos registros sobre as linguagens artísticas (Fig. 28) alguns de seus elementos característicos, como materialidades, personalidades marcantes da história da arte, representações de obras artísticas e espaços de difusão da arte e da cultura.

No diálogo visual que aborda as dissonâncias (Fig. 29), novamente percebemos as dificuldades de acesso e compreensão de determinadas manifestações artísticas e culturais, além de serem retratadas reflexões sobre a forma como a arte é trabalhada em sala de aula, suas práticas e metodologias, seja na Educação Básica, ou no Ensino Superior. Reflexões que nos ajudam a repensar modos de fazer e ensinar arte e cultura, especificamente nos cursos de Pedagogia.



Fig. 27. O espetáculo da música e da dança.
 Produções dos alunos do Grupo Orion. Diversas materialidades, 2015.

Como momentos que reorganizam e ressignificam as ações vivenciadas e as concepções teóricas que as geraram, as narrativas podem ser um exercício da crítica educativa que se coloca frente ao encontro vivido expandindo a percepção e a compreensão. Para Eisner (1998, p. 106) a crítica educativa, como a crítica das artes, que não é uma simples “tradução” das obras para o leigo, mas é uma reconstrução que “toma a forma de uma narrativa argumentada, apoiada pela evidência que nunca é incontestável”, pois sempre haverá outras interpretações possíveis. Críticos educativos e críticos de arte, diz ele, têm um propósito comum: “ajudar outros a ver e compreender”, utilizando como ferramentas para trabalhar a descrição, a interpretação, a avaliação e a temática que aponta uma qualidade dominante, um tema, conceitos. Assim, “a principal função da crítica educativa, como de qualquer crítica, é a expansão da percepção e o aumento da compreensão”, diz ele no mesmo livro (EISNER, 1998, p. 136). As narrativas também se tornam espaço de crítica no sentido proposto por Eisner, pois expandem a percepção e aumentam a compreensão.

Por meio da criação poética as linguagens ganham novas configurações: vários tipos de textos desde descrições às cartas, contos, poemas assim como as linguagens artísticas, especialmente o desenho, a pintura, a fotografia, a colagem. Estas ideias estabelecem rica relação com a concepção de Rita Irwin em seus textos (2008, 2013, 2014). Ao longo de projetos pautados na *a/r/tografia* (*a* de artista, *r* de researcher, pesquisador e *t* de teacher, professor) desvela-se um método de investigação sobre as experiências de aprender a aprender. Desejos e fazeres são lembrados e despertados, buscando-se potencializar no estudante o artista, o pesquisador e o professor. As narrativas se apresentam como instrumentos de aprendizagem à medida que o compartilhar pensamentos e vivências utilizando textos, imagens e sonoridades despertam no outro o desejo de alcançar a compreensão do objeto de estudo sobre outra perspectiva, possibilitando a transformação de práticas e percepções que são nebulosas à primeira vista.

Vivências artísticas e produções em sala de aula, visitas a exposições individualmente ou em grupo – como a de Ron Mueck na Pinacoteca e de Kandinsky no CCBB ambas proporcionando acesso às práticas dos programas educativos realizados em cada instituição –, leitura de textos sobre o conceito de experiência (LAROSSA, 2002) e de projeto (HERNÁNDEZ, 2000) entre outros, pesquisas, estágios e realização de pequenos projetos com crianças, foram matéria e inspiração durante os dois semestres em que ocorreram as disciplinas com enfoque na Arte do curso de Pedagogia para a construção coletiva dos

cadernos espiralados de narrativas verbais, imagéticas e musicais realizados em cada aula e portfólios coletivos de avaliação no final de cada semestre.

4.3. ExperiênciarTE: portfólios - estrela *Psi Phoenixis*

Ao lado da estrela *Nu Phoenixis* avistamos a estrela *Psi Phoenixis* e nela encontramos os portfólios coletivos compostos pelos alunos do *Grupo Orion* como síntese do semestre letivo vivido.

A criação de portfólios tem origem na Arte quando artistas, arquitetos ou designers utilizam esse recurso para apresentar seus processos de criação, produções e caminhos percorridos para chegar à construção final. O mesmo ocorre quando trabalhamos com os portfólios em processos educativos, proposta que segundo Hernandez (2000, p. 165):

[...]oferece aos alunos e aos professores uma oportunidade para refletir sobre o progresso dos estudantes em sua compreensão da realidade, ao mesmo tempo que possibilita introduzir mudanças durante o desenvolvimento do programa de ensino.

Através da elaboração de portfólios, buscamos resgatar a função desse instrumento como facilitador da reconstrução e reelaboração, por parte dos estudantes, de seus processos de aprendizagem ao longo das disciplinas, a partir das experiências vividas e produções elaboradas, ampliando as análises sobre todo o processo vivido e construído pelos alunos.

Como encerramento da disciplina *Fundamentos da Alfabetização Estética*, ao final do primeiro semestre de 2015 foi solicitado aos estudantes que em duplas redigissem uma avaliação sobre a disciplina sintetizada na representação imagética de uma palavra. A palavra escrita deveria ser fotografada conforme a proposta da dupla para o momento do registro, ampliando os conceitos que as palavras ofereciam por si só. O corpo oportunizou ao pensamento poético tornar-se visível durante o exercício pelas fotografias, dando maior significação e consciência ao que havia tocado cada dupla em relação ao processo de aprendizagem durante a disciplina.

Nos registros fotográficos de 21 palavras-imagem (Fig. 30), além do um jogo de imagens com as telas de celulares e a relação corpos-palavras vemos linguagens artísticas e conceitos que marcaram o semestre.



Fig. 30. Palavras/corpos retratam a disciplina Fundamentos da Alfabetização Estética. Representações dos alunos do Grupo Orion, 2015.

As palavras mais representadas na avaliação imagética foram “arte” e “união” e percebemos nas produções a presença do que foi vivido artisticamente: *UMA* experiência estética (Quadro 21). Palavras são corpos para con-ter sentido. Entre o corpo da palavra e os corpos que se compõem com ela vemos sentidos que articulam qualidades, sentimentos, direções, cumplicidade, integração, diversão. O corpo-palavra fortalece relações construtivas da ordem do embate, da dinâmica, da esperança e da potência.



Quadro 21. Estatística visual: *Arte enquanto palavra são corpos para con-ter sentido*. Arquivo pessoal, 2015.

Como proposta de encerrando na disciplina *Conteúdos e Metodologia do Ensino de Arte* na quarta etapa do curso de Pedagogia, encerrando também a presença da arte no currículo do curso, foi solicitado que cada estudante do *Grupo Orion* produzisse um slide retratando a reflexão individual sobre: *O que ficou da arte para mim?*

A pequena coletânea de 35 slides permeados de palavras e imagens retratam algumas das marcas presentes na formação cultural e artística dos estudantes do *Grupo Orion* geradas a partir das experiências vividas nas disciplinas que compõe a presença da arte no curso de Pedagogia (Fig. 31). Portfólios que revelam sentimentos e anseios, impressões e percepções das experiências vividas como potências para o exercício da docência enquanto prática sensível, criativa e interdisciplinar.

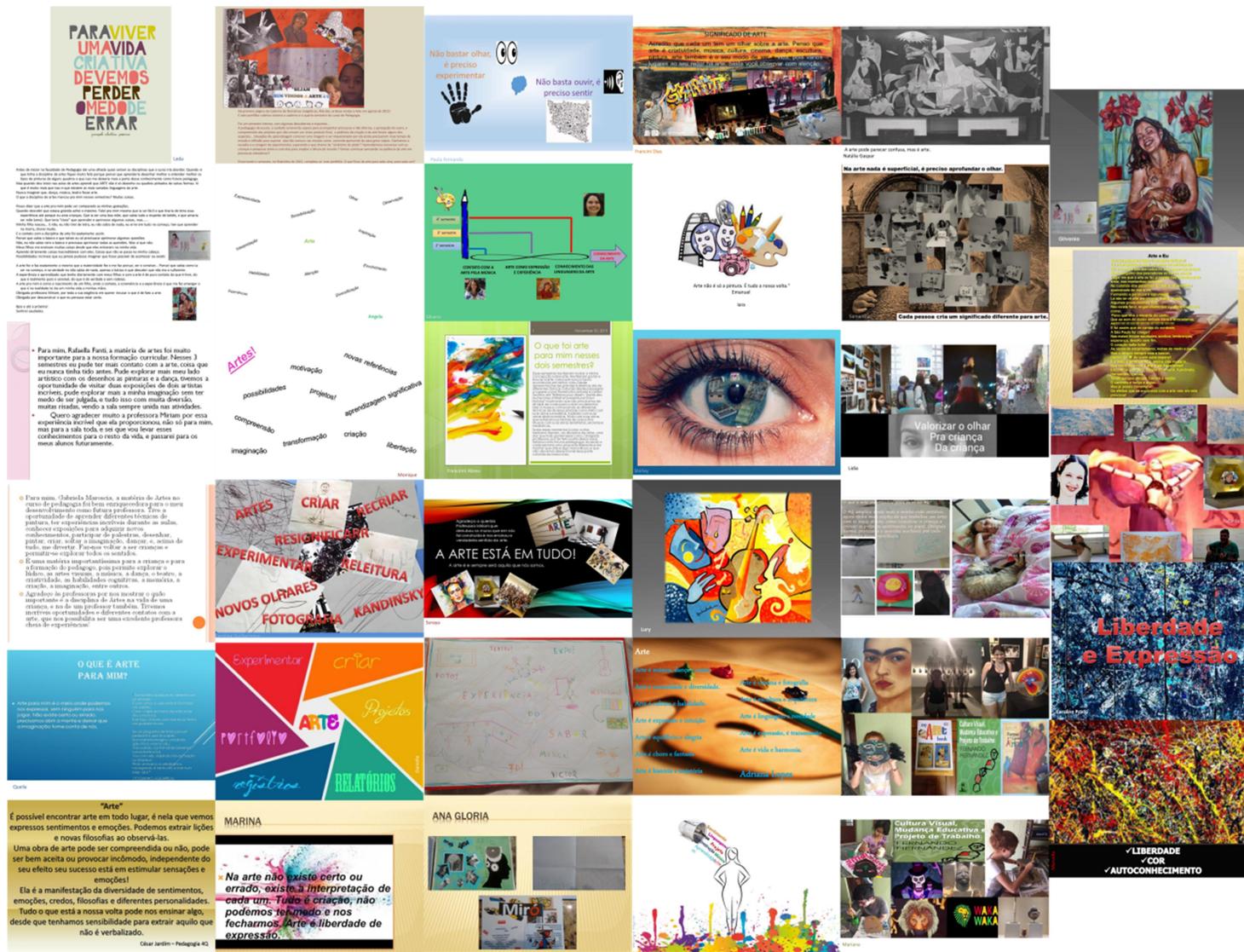


Fig. 31. O que ficou da arte para mim?
 Slides produzidos em PowerPoint pelos alunos do Grupo Orion, 2015.

Para perceber, o espectador ou observador tem de *criar* sua experiência. E a criação deve incluir relações comparáveis às vivenciadas pelo produtor original... Sem um ato de recriação, o objeto não é percebido como uma obra de arte. O artista escolheu, simplificou, esclareceu, abreviou e condensou a obra de acordo com seu interesse. Aquele que olha deve passar por estas operações de acordo com seu ponto de vista e seu interesse. Em ambos, ocorre um ato de abstração, isto é, uma reunião de extração daquilo que é significativo. (DEWEY, 2011, p. 136-137)

A partir das reflexões de Dewey, percebemos o quão importante é valorizarmos as situações de aprendizagem abertas à investigação constante do indivíduo, baseadas em hipóteses que desencadeiam práticas mediadoras, problematizadoras, gerando uma continuidade do pensar pedagógico.

A experiência, enquanto palavra é retratada em meio à diversidade das produções apresentadas pelos alunos e evidencia a liberdade das poéticas pessoais traduzidas em composições visuais que lidam com diferentes materialidades e modos de expressão. Registros pelos quais os alunos reencontram a experiência, ressignificam e ampliam seus olhares sobre aquilo que mais se aproximou das suas realidades ou curiosidades relacionando e reinventando potencialidades estéticas e culturais.

Dentre os slides produzimos, escolhemos quatro para representar a ideia geral das produções (Fig. 32): um esquema que revela a descrição/análise das contribuições das três disciplinas que compõe a presença da arte no curso de Pedagogia, partindo do contato para a expressão e a experiência, e destas para a ampliação de conhecimentos sobre as linguagens da arte; um olhar que reflete o internalizado nas visitas à exposição de Kandinsky e ao Prédio Martinelli, a leitura do livro *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho* de Fernando Hernandez e as narrativas produzidas; palavras-chaves que exemplificam/sintetizam o que ficou das experiências artísticas vividas no curso; desenhos que dão os contornos à experiência do saber que envolveu várias linguagens artísticas.

“Os gregos diziam que se maravilhar é o primeiro passo no caminho da sabedoria e que, quando deixamos de nos maravilhar, estamos em perigo de deixar saber” (GOMBRICH, 2007, p. 7). Maravilhar-se, interpretar o que se vê, conhecer o que está fora, vivenciar, ou seja, tornar possível a tradução do que está à sua frente na experiência singular. “A maneira como vemos as coisas é afetada pelo que sabemos ou pelo que acreditamos. Só vemos aquilo que olhamos. O olhar é um ato de escolha” (BERGER, 1999, p. 10).

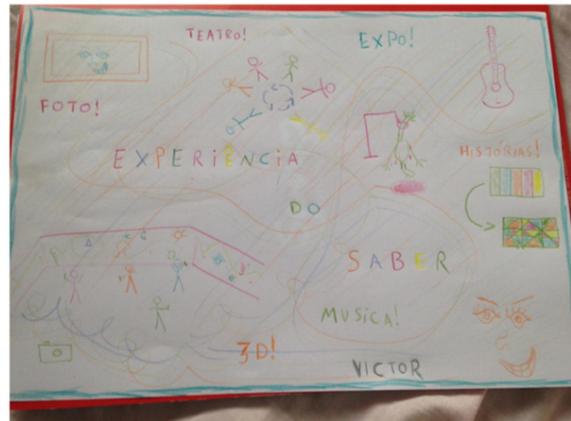
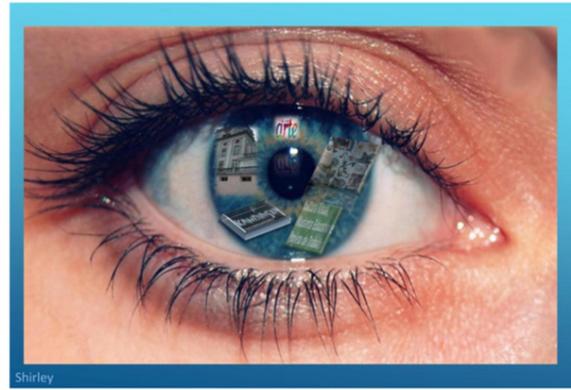
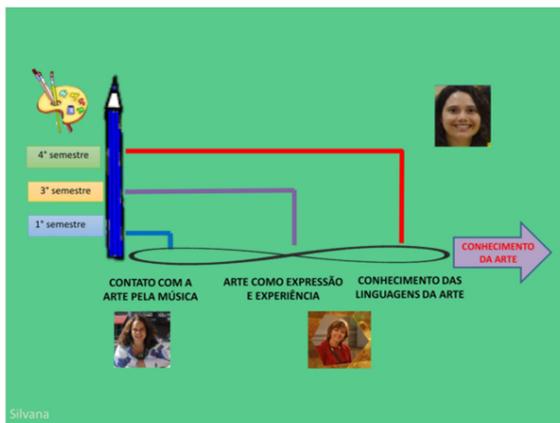


Fig. 32. A experiência, enquanto palavra.

Slides produzidos pelos alunos do Grupo Orion sobre a questão *O que ficou da arte para mim?*, 2015.

Um olhar que se amplia e se aprofunda ao se expressar por palavras, imagens, sons, gestos. Um olhar que retrata/recria uma experiência a partir da própria experiência do que sabe, do que acredita, do que se encanta ou do que estranha. Para isso, espaços de criação e tradução de experiências vividas são concretizados em portfólios e narrativas verbais (escrita) ou imagéticas (imagens), ou ainda sonoras (sons, ritmos, melodias, canções). Ações que para muitos estudantes são difíceis de realizar, pois não há modelos prévios e sim o confronto com o caos de páginas em branco à espera de micro decisões tomadas a partir de perguntas e respostas solitárias que indicam caminhos, não soluções.

A partir da leitura das bagagens estéticas resgatadas de suas infâncias, das narrativas e portfólios realizados pelos alunos do *Grupo Orion*, acreditamos ter sido possível potencializar nos alunos uma “reforma no pensamento”, como nos aponta Morin (2003, p.89), onde é “preciso substituir um pensamento que isola e separa por um pensamento que distingue e une. É preciso substituir um pensamento disjuntivo e redutor por um pensamento do complexo, no sentido originário do termo *complexus*: o que é tecido junto”. Vivências, experiências e relatos de entrelaçados em situações diversas revelam-se por meio destes dispositivos poéticos convidativos à reflexão sobre as práticas pedagógicas

desenvolvidas em Arte tendo em vista ampliar repertórios estéticos e culturais de estudantes do curso de Pedagogia.

Na complexidade de tramas e traçados desvelados até o momento, damos continuidade à tessitura de nossa jornada e adentramos o espaço da estrela *Beta Phoenicis*, a mais brilhante da *Constelação Phoenix*.

4.4. A experiência do saber – estrela *Beta Phoenicis*

A estrela *Beta Phoenicis*, uma estrela gigante amarela é a segunda estrela mais brilhante da *Constelação Phoenix*, mas devido à proximidade entre as pequenas estrelas que a constituem, só é possível de ser observada com telescópios. Uma estrela que nos revela de que maneira os estudantes do *Grupo Orion* reconhecem e compreendem a formação cultural e artística recebida durante a graduação em Pedagogia como alicerce para o exercício da docência, a partir de três questões centrais.

O questionário sobre hábitos e gostos culturais respondido no ingresso da graduação pelos estudantes do *Grupo Scorpius* não foi aplicado aos alunos deste grupo. Aos questionários elaborados no início da pesquisa, acrescentamos três questões abertas com o propósito de investigar e analisar as percepções referentes às experiências vivenciadas nas disciplinas oferecidas no curso, relacionadas à arte e cultura.

Dos 35 alunos do *Grupo Orion* presentes na última etapa da graduação, 11 alunos entre 21 e 44 anos, responderam ao questionário semiaberto e participaram de entrevistas realizadas em grupos onde puderam expressar suas alegrias, frustrações e ressignificações vividas durante o processo de formação cultural e artística no curso de Pedagogia²⁸.

Um ponto importante deve ser destacado referente ao momento em que os questionários e as entrevistas foram realizados com os alunos do *Grupo Orion*. Devido à demanda de tarefas distribuídas ao longo da última etapa do curso e o acúmulo de trabalho acadêmico e profissional por parte dos alunos, optamos por realizar entrevistas em pequenos grupos com o objetivo de discutir com os estudantes como o curso de Pedagogia abre espaço para reflexões sobre o exercício da docência a partir das experiências e

²⁸ Os estudantes de Pedagogia do *Grupo Orion* que responderam ao questionário semiaberto e participaram das entrevistas realizadas em grupos, assinaram o termo de autorização (Anexo 2) permitindo a veiculação de seus nomes e/ou imagens na pesquisa.

aprendizagens nas disciplinas que trabalham a arte, e também, nas disciplinas que abordam estudos sobre a cultura e interdisciplinaridade na educação.

A proposta de reflexão colocada aos alunos como disparadora da discussão perpassava as questões sobre o que os alunos trouxeram de formação cultural e artística ao ingressar na Pedagogia; o que construíram durante o percurso do curso e o que levam de formação cultural e artística nesse momento em que encerram esse percurso da graduação.

Questionados se durante o curso de Pedagogia os alunos visitaram exposições ou foram a algum espetáculo ou evento cultural indicado pela universidade/professor, percebemos que os alunos indicam a 3ª e 4ª etapas do curso de Pedagogia como os momentos em que mais frequentaram espaços e eventos de arte e cultura. Entretanto, se considerarmos que nesse período foram oportunizadas duas a quatro visitas a exposições promovidas pelas disciplinas que focalizam a arte e cultura no curso, notamos que os alunos deixam de considerar em suas respostas as atividades complementares realizadas e demais manifestações culturais e artísticas como momentos de formação. Podemos supor como critério de escolha dos alunos referente às exposições, espetáculos e eventos culturais o que nos apontam Bourdieu e Darbel (2016, p. 158):

De fato, ao designarem e consagrarem certas obras ou determinados lugares (tanto museu, quanto igreja) como dignos de serem frequentados, é que as instâncias investidas do poder legado de impor um arbitrário cultural – ou seja, no caso particular, uma certa delimitação entre o que é digno ou indigno de ser admirado, amado, reverenciado – podem determinar a frequência no termo da qual essas obras aparecerão como intrinsecamente ou, ainda melhor, naturalmente, dignas de serem admiradas ou saboreadas.

Durante o curso você visitou exposições ou foi a algum espetáculo ou evento cultural indicado pela universidade/professor?

	1ª etapa	2ª etapa	3ª etapa	4ª etapa	5ª etapa	6ª etapa	7ª etapa
mais de 2	5	3	8	9	3	4	2
mais de 5							
não lembra	1	2		2	1	1	1
não participou de nada	3	3	2		4	3	5
não respondeu	3	3			3	3	3

Quadro 22. Visitas a exposições, espetáculos ou eventos culturais indicados pela universidade/professor durante a graduação em Pedagogia. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – *Grupo Orion*, 2017.

Flavio Desgranges em *A pedagogia do espectador* (2003) questiona como despertar o interesse do espectador em frequentar as salas de espetáculos, apontando que esse interesse do espectador só acontece com medidas que tornem viáveis o duplo acesso: físico e linguístico à manifestação artística e cultural. O gosto pelas linguagens artísticas e culturais se constrói desde a infância e é fundamental aproximar crianças e adolescentes de diferentes manifestações artísticas e culturais para formar espectadores capazes de sustentar apreciações e ter espírito crítico. Recordamos neste momento a experiência relatada pela Profa. Monique Andries Nogueira, em entrevista apresentada no Capítulo 1, acompanhando seus alunos do curso de Pedagogia da UFRJ durante a visita guiada à exposição presente no campus e desconhecida da turma, proporcionando assim, uma experiência estética que não ocorreria espontaneamente da parte dos estudantes. A experiência retrata a proposta de Desgranges, onde o prazer estético requer um aprendizado e a arte do espectador é um saber que se conquista com trabalho e acesso aos códigos das linguagens artísticas e culturais. “A experiência estética se realiza como constituição de sentidos” (DESGRANGES, 2010, p.3).

Celso Favaretto (2004) propõe pensar sobre a questão da formação de espectadores, enquanto uma intervenção reflexiva nos modos de estar e atuar culturais dos participantes das experiências. O autor considera ser fundamental a problematização da experiência artística, pois incide na determinação e na efetividade estética das experiências, “(des)idealizando assim expectativas por vezes excessivas que pesam sobre as experiências de arte na educação, por um lado muito marcadas ainda pelas estéticas do belo e do sublime, por outro, explorando as aberturas modernas e contemporâneas da cena” (FAVARETTO, 2004, P. 204).

Em relação a quais eventos os estudantes participaram durante o curso, notamos que a maioria dos alunos indica os eventos relacionados às Artes Visuais como os mais frequentados durante a última etapa da graduação. Nota-se que significativo número destes mesmos alunos apontou não recordar ou não participar de exposições, espetáculos ou eventos culturais indicados pela universidade/professor na última etapa do curso de Pedagogia. Estaria essa discrepância relacionada ao conceito de cultura erudita comumente vinculado à escola, distante do capital cultural dos estudantes e das manifestações culturais e artísticas a que têm acesso? Qual o lugar e o espaço da cultura popular e suas manifestações na formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia?



Quadro 23. Participação em eventos culturais.
Questionário sobre hábitos e gostos culturais – *Grupo Orion*, 2017.

A maioria dos estudantes de Pedagogia do *Grupo Orion* utilizam as experiências adquiridas nos eventos culturais frequentados em suas aulas ou em seus estudos, citando no questionário alguns exemplos desses momentos em resposta à questão: *Você utiliza as experiências adquiridas nestes eventos culturais em suas aulas ou em seus estudos? Comente ou dê um exemplo:*

Acho que os eventos culturais sempre acrescentam novos pontos de vistas, sempre uso para associar com algum estímulo usado para orientar os alunos. Ex. fui assistir ao Balé da Cidade e como dou aula de dança falei sobre os tónus dos movimentos que assisti. (Ângela Pereira de Jesus)

“O começo da vida” (documentário Instituto Alana) – Ao assistir este filme minha visão sobre infância se abrangeu de tal forma que me permitiu considerá-la a fase mais importante do desenvolvimento humano e que até hoje ainda é pouco valorizada. Costumo lembrar disso na minha prática como auxiliar de um Grupo 3. (Danielle Rosse de Souza)

Contaçãõ de histórias, por exemplo, percebi que há toda uma comunicação, linguagem diferente quando estamos dialogando com as crianças. (Monique Alves da Silva)

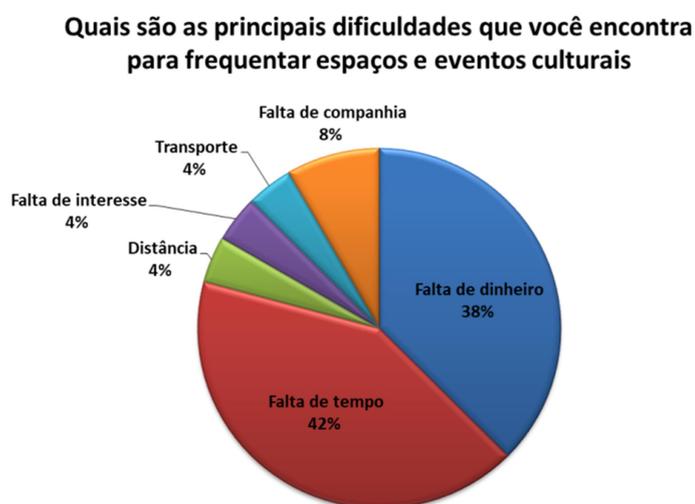
Divisores de águas em minha vida, no sentido de ter uma transformação de pensamento etc. Poder pensar como um representante e ter envolvimento diretamente com a arte. Quando me envolvo com os diversos tipos de arte, vivo uma outra realidade. (Emanuel Pereira dos Santos)

Ao ver filmes de drama pude usar elementos para compor a peça “*O Suicídio por Émile Durkheim*”, como seminário de Sociologia (na graduação em Pedagogia). (César de Oliveira Jardim)

Percebemos nas respostas dos estudantes que as experiências vividas durante o curso serviram de inspiração ou impulso para a busca de outras vivências, ampliando conceitos, análises e práticas trabalhadas durante a formação dos futuros educadores.

As informações sobre os eventos e atividades culturais que os alunos participam são obtidas pela internet (31%) para a maioria dos estudantes, e também pela sugestão de amigos, parentes ou colegas (27%) ou divulgação na mídia (24%). No levantamento realizado, a escola ou o professor (18%) não representam fontes de informação sobre atividades de arte e cultura.

O acesso às informações sobre atividades artísticas e culturais não é problema para os estudantes do *Grupo Orion* frequentarem espaços e eventos sobre arte e cultura, mas assim como no caso dos estudantes do *Grupo Scorpius*, a *falta de tempo* (42%) é um fator de impacto no processo de formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia, somado à *falta de dinheiro* (38%).



Quadro 24. Dificuldades para frequentar espaços e eventos culturais. Questionário sobre hábitos e gostos culturais – *Grupo Orion*, 2017.

Novamente a questão de como o tempo é organizado na contemporaneidade é trazida pelos estudantes de Pedagogia. Um “tempo líquido” como conceitua o sociólogo polonês Zygmunt Bauman, um tempo onde tudo muda rapidamente e nada é feito para durar, para ser “sólido”, durante uma “vida líquida” fatiada numa série de episódios e reinícios independentes. (BAUMAN, 2007).

“Tempo, tempo mano velho, falta um tanto ainda eu sei. Pra você correr macio...”, assim diz a canção da banda Pato Fu (ULHOA, 1995) sobre esse mesmo tempo que às vezes é denso e por vezes é escasso para os estudantes do *Grupo Orion* no momento em que chegam ao final da graduação em Pedagogia. Tempos vividos que são resgatados e relatados nas falas dos estudantes quando convidados a revisitar seus processos de formação cultural e artística durante a graduação em Pedagogia como alicerce para o exercício da docência.

Apresentamos a seguir as respostas às três questões centrais do questionário aplicado aos alunos:

1. As experiências vivenciadas no decorrer das disciplinas oferecidas no curso de Pedagogia – não somente as relacionadas à arte – contribuíram para a formação cultural e artística dos estudantes do *Grupo Orion*?
2. Para os estudantes do *Grupo Orion* as vivências artísticas e os estudos teóricos relacionados à formação cultural e artística realizados durante o curso de Pedagogia podem fazer parte da prática docente?
3. Informações ou sugestões que os alunos do *Grupo Orion* julgam interessantes acrescentar na pesquisa sobre as contribuições do curso de Pedagogia para a sua formação cultural e artística.

Observamos algumas categorias convergentes em relação às análises feitas pelos estudantes sobre o processo de formação cultural e artística vivido na graduação em Pedagogia: sair do senso comum/“sair da caixinha”; a(s) experiência(s) e vivências culturais e artísticas; um outro modo de olhar e de perceber do outro e seu processo de formação cultural e artístico; construção de projeto e suas metodologias; instrumentos de registro/cadernos de narrativas; fazer e produzir arte e cultura.

Propomos olhar as respostas dos estudantes às questões a partir das categorias convergentes encontradas, de maneira que possamos traçar um panorama geral de suas análises e considerações sobre a formação cultural e artística vivenciada durante a graduação em Pedagogia.

- **Sair do senso comum/“sair da caixinha”**

Iniciamos nossa leitura a partir das considerações dos alunos sobre a experiência de sair do senso comum/“sair da caixinha” vivida durante a graduação em Pedagogia. Para os alunos:

Todas as disciplinas contribuíram para que eu saísse do senso comum e olhasse o mundo de uma outra forma. Sendo assim, comecei a perceber que todos, inclusive as crianças, possuem uma história repleta de vivências e que as trocas são muito importantes entre o professor e seus alunos. (Queila Tomazelli)

Contribuíram de maneira que saísse da “casinha” e começasse a pensar fora desse senso comum. A partir do que vivi no decorrer das disciplinas pude observar e entender os diferentes lados do professor e da criança, pude entender o que é ser um bom ou mau professor e pude perceber o que devemos compreender sobre o que é ser professor e os males que carregam com ele. (Francinni B. de Abreu)

Acredito que o curso nos tirou da caixinha e do senso comum. Estar em contato com novas experiências me abriu os olhos e me fez mudar de opinião, sair do senso comum. Essas experiências também contribuem para uma prática mais livre de preconceitos e mais rica. Por exemplo, ver que a arte aproxima as pessoas. (Bárbara Reisner Oliveira)

- **A(s) experiência(s) e vivências culturais e artísticas**

Notamos que para os alunos a(s) experiência(s) e vivências culturais e artísticas proporcionadas durante o curso representam marcos importantes para a formação como educadores e futuro exercício da docência. Segundo os estudantes, é importante no curso de Pedagogia:

O que me marcou na disciplina de artes foi o conceito do que arte significa como experiência de vida e não atividades feitas em papéis como eu havia feito ao longo da vida estudantil. Isso promoveu mudança de pensamento. (Silvana Rodrigues)

[...] poder vivenciar a experiência, vinculando-a à prática a torna mais significativa. No sentido de assimilar de que forma aquele conhecimento poderá servir para te auxiliar na prática profissional. (Danielle Rosse de Souza)

Os cursos deveriam sempre eleger disciplinas que fomentassem as vivências culturais, pois elas possibilitam autoconhecimento além de uma outra referência sobre o mundo, relações e realidade que vivemos. (Ângela Pereira de Jesus)

Mais experiências, performance, intervenção. [...] Propondo e aceitando ideias relacionadas à experiência do saber (grifo do autor). (Victor Rodrigues Santos)

- **Um outro modo de olhar e de perceber do outro e sua formação cultural e artística**

Experiências e vivências culturais e artísticas que contribuíram significativamente para que os estudantes pudessem reconhecer e exercitar um outro modo de olhar e de perceber o outro e seu processo de formação cultural e artístico, pertencente a um todo, um contexto, refletindo sobre a quem se destina a própria prática docente, livre de [pré]conceitos. Na percepção dos alunos,

As discussões sobre sociedade, desigualdade, minorias, preconceitos, violência, aulas sobre ética, história política, dentre uma infinidade de assuntos me fizeram refletir sobre meus conceitos e preconceitos e tive e tenho (sic) a oportunidade de agir de forma justa. Inclusive em minhas composições musicais que em seu conteúdo foram construídas com base nessa metamorfose contribuída pela faculdade. (César de Oliveira Jardim)

Contribuiu de forma integral, pois me despertou um outro olhar para tudo, um olhar mais sensível para perceber o outro, um olhar que considere a subjetividade, um olhar mais aguçado principalmente na área de artes para as crianças. (Monique Alves da Silva)

As experiências do curso me trouxeram uma outra forma de enxergar o mundo à minha volta. Desenvolvi mais criticidade e uma capacidade de justificar minhas opiniões por meio de autores ou pensamentos que reforçam as ideias que me ocorrem. Entender o campo educacional ajuda a compreender também posturas que acontecem no meio artístico, ou até mesmo como a arte pode ser usada como ferramenta importante para o desenvolvimento dos sujeitos. (Ângela Pereira de Jesus)

Pode fazer parte servindo para entender a importância do desenvolvimento cultural e artístico para as crianças. Para viabilizar o acesso à cultura, ao conhecimento histórico, e enquanto profissional poder perceber que é possível que essa formação ocorra também no contexto escolar. (Danielle Rosse de Souza)

- **Construção de projeto e suas metodologias**

Reflexões sobre a prática docente enriquecidas pelo exercício de construção de um projeto interdisciplinar, considerando suas metodologias e particularidades, processo durante o qual os estudantes de Pedagogia reconhecem a importância de considerar seu aluno como protagonista do processo de aprendizagem dinâmico e significativo. Nessa construção, os alunos destacam que:

Fazem da minha prática docente ser um bom professor; ser afetivo com meus alunos; não desautorizá-los em nenhuma circunstância; ouvi-los sempre; transformar a prática pedagógica em algo dinâmico, divertido e significativo; fazer, da sala de aula, um lugar seguro e livre para as crianças. (Francinni B. de Abreu)

Aprendi muito sobre a questão do projeto em nossa área, lembro que quando tínhamos que elaborar um projeto com crianças reais o quanto foi difícil e como eu queria fazer dar certo, mas não foi o que ocorreu e como aprendido, nem sempre o projeto vai ter um resultado positivo, pode ser que seja negativo, mas isso não significa que acabou ali pode haver uma extensão disso futuramente. É um aprendizado que carrego para minha prática cotidiana. (Monique Alves da Silva)

- **Instrumentos de registro/cadernos de narrativas**

Os estudantes reconhecem a importância dos registros no processo de aprendizagem a partir do momento que vivenciam e refletem sobre os próprios registros/cadernos de narrativas e portfólios produzidos durante a graduação. Marcas tornam-se concretas e ajudam a olhar o que se construiu para a construção de um novo porvir. Para os alunos do *Grupo Orion*:

Em aulas da Profa. Mirian ela usou o livro de registro (um caderno onde os alunos um por um iam registrando o que ocorria em aula). Era um olhar particular e que era expressado de maneira livre por meio de alguma linguagem, ou musical, ou escrita. Hoje em dia eu uso esta ferramenta com uma de minhas turmas de dança. Acho uma ótima maneira de suscitar a expressividade dos alunos, acompanhar de alguma forma seus pontos de vista e criar cumplicidade e reflexão sobre o conteúdo estudado. (Ângela Pereira de Jesus)

- **Fazer e produzir arte e cultura**

A arte e a cultura estão intrinsicamente presentes no processo de formação de educadores, e nesse processo, a partir vivências e estudos teóricos durante o curso de Pedagogia, os estudantes do *Grupo Orion* se reconhecem protagonistas e produtores de arte e cultura, trazendo à tona as contribuições do curso para a formação cultural e artística dos estudantes:

O contato com a arte e as outras disciplinas certamente trouxeram amplitude de conhecimentos em relação ao início da formação no primeiro semestre. O curso de pedagogia foi riquíssimo para meu universo cultural, com certeza me sinto culturalmente mais preparada para atuar no universo escolar. (Silvana Rodrigues)

Contribuíram para uma abertura da mente sobre os diferentes tipos de arte. (Natália Gaspar)

Elas podem fazer parte o tempo todo. As aulas que tivemos com a professora Mirian me fizeram enxergar que estamos cercados de arte, e na escola não é diferente. A partir da Arte podemos estimular a criação, imaginação e várias outras coisas nas crianças. Seria muito bom que o curso continuasse propondo atividades ligadas a Arte, para que assim, as pessoas aumentassem mais seus repertórios. (Queila Tomazelli)

Contribuiu para obter mais criatividade, experiências e aprendizados para aplicar na sala de aula sobre arte. (Natália Gaspar)

Propondo arte fora da escola, assim como fizemos aqui, indo para outros espaços. (Victor Rodrigues Santos)

Não, pois consegui transformar totalmente meu pensamento de pedagogia desde o primeiro semestre até hoje, isto é, sou outra pessoa, outra professora. (Francinni B. de Abreu)

Nas respostas dos estudantes percebemos que as vivências oportunizadas durante a graduação em Pedagogia podem ser instrumentos de ampliação de saberes, docentes e discentes, no processo de formação cultural e artística.

A pedagogia da escuta, o cuidado sensível da espera para acompanhar processos e não ditá-los, a percepção do outro, a compreensão dos projetos que não cercam um único produto final, a potência da criação e da arte foram alguns dos aspectos trabalhados e

levantados pelos alunos do *Grupo Orion* durante o curso de Pedagogia. Neste sentido os portfólios e as narrativas verbais, imagéticas, sonoras como “vertentes estéticas e artísticas podem, portanto, ser um lugar onde a percepção encontra meios de se expressar, com os timbres e cores particulares que quem a produz e de quem as lê” (MARTINS, 2012, p. 68). Entretanto, situações de aprendizagem como ler uma imagem e ser impulsionada por ela ainda precisariam mais tempo de estudo e reflexão para superar atos tão comuns nas escolas que com frequência as apresentam para gerar cópias.

Com base nas respostas apresentadas no questionário aplicado aos alunos na última etapa da graduação, consideramos que a proposta de formação cultural e artística oferecida e trabalhada no curso de Pedagogia da UPM consegue instigar “[...] o exercício da compreensão como uma tomada de atenção sobre os efeitos que a experiência pode produzir” (PEREIRA, 2012, p. 171). Neste momento de nossa expedição pela *estrela Beta Phoenicis*, constatamos que os alunos percebem e compreendem algumas particularidades no que diz respeito à forma de olhar e de pensar a formação cultural e artística vivenciada e apreendida durante a graduação em Pedagogia como potência do fazer docente sensível, criativo e interdisciplinar.

4.5. Contatos imediatos com a arte e a cultura na Pedagogia - estrela *Ankaa*

A estrela *Ankaa*, uma estrela gigante e alaranjada é a mais visível de todas as estrelas da *Constelação Phoenix*, possível de ser vista a olho nu, ou seja, não precisa de um telescópio ou binóculos para encontrá-la no céu noturno.

Durante o exercício de reflexão sobre ***o que eu trago*** de formação cultural e artística no ingresso da Pedagogia, ***o que eu construí/apreendi*** durante a graduação e ***o que eu levo*** dessa formação para o exercício da docência, encontramos algumas marcas desveladas pelos estudantes do *Grupo Orion* que contribuem para o exercício da docência enquanto prática sensível, criativa e a interdisciplinar.

As reflexões dos alunos são relatadas durante as entrevistas realizadas com o *Grupo Orion* ao final da graduação e destacamos em seus depoimentos as possíveis marcas que o curso de Pedagogia deixa na formação cultural e artística desses estudantes: metodologias de aprendizagem vivenciadas; ampliação cultural oportunizada e linguagens artísticas reconhecidas; processos de criação desvelados e a presença da arte e cultura na escola e na vida. Trazemos, a seguir, as vozes dos estudantes.

- **Metodologias de aprendizagem vivenciadas**

No relato dos alunos, as metodologias de aprendizagem vivenciadas na graduação tem destaque para as práticas desenvolvidas dentro e fora da sala de aula, os cadernos de narrativas e os portfólios produzidos, as oficinas pedagógicas e as expedições culturais e artísticas realizadas. Vivências que ressignificaram o processo de aprender e ensinar para os estudantes:

Aqueles cadernos imagéticos, que a gente tinha que fazer, eu nunca tinha vivenciado aquilo e achei sensacional, porque marca na memória. Outra coisa que eu achei super bacana foi [...] a avaliação do que nós fazíamos em sala, todos os nossos trabalhos que ela (professora) conduziu para o portfólio, até por que eu não conhecia o que era exatamente um portfólio. Eu nunca fiz um portfólio na minha vida a não ser na faculdade e foi a única professora que realmente fez um portfólio legal que cada um falou e compôs com todas as nossas falas. Foi ela que deu voz a todos nós, todos nós tivemos a nossa oportunidade de falar e de expor. (Silvana Rodrigues)

A gente tem nesse semestre (última etapa) as oficinas, então eu acho que o que a gente aprendeu com a Mirian, o que a gente pôde vivenciar com a aula dela nós acabamos trazendo para as oficinas. As que eu presenciei (oficinas), foram vários tipos de atividades envolvendo em algum momento a arte e nós podemos colocar em prática não só em uma disciplina, mas em várias e não só aqui (no curso), mas fora também. (Queila Tomazelli)

Antes da Mirian a gente teve a disciplina Leitura e produção de textos visuais, sonoros e corporais (1ª etapa do curso) e foi um momento onde tudo era muito novo, tudo muito aberto, um momento maravilhoso, só que ninguém estava pensando em arte e alguém comentou “como vamos ter um aula de arte aqui?” (na sala de aula). E de repente ela (professora) chegou com o violão. Particularmente eu gostei... Eu tenho banda e toco instrumento...

Então chegou a Mirian e propôs um outro estilo de arte, arte corporal, arte visual e eu saí do meu mundinho de banda de rock e aí comecei a virar gibi também, né! (referência às próprias tatuagens do aluno). Fora outras coisas que ela proporcionou, que ela provocou da gente ir a outros lugares, sair do ambiente da universidade, sair um pouco da caixa mesmo, tipo você ser um pouco menos sem criatividade. (Victor Rodrigues Santos)

As aulas da professora (referente à disciplina Leitura e produção de textos visuais, sonoros e corporais na 1ª etapa do curso) eu achei muito legal porque a gente não tinha vergonha de movimentar o corpo. Acho que ela trabalhava com o corpo e fazia você perder a vergonha de você mesma. Achava muito legal isso porque eu era super tímida e no primeiro semestre que você não conhece ninguém e você está lá, mexendo o corpo... Eu achei muito legal e me ajudou bastante já ter isso no primeiro semestre. (Monique Alves da Silva)

Todas as saídas da universidade acrescentaram muito... Contando tudo o que a gente estuda de educação daria pra fazer um tour nessa cidade falando de História da Educação. Daria para vincular... Começaria no Pátio do Colégio, estudar o pensamento daquele colégio naquela época. Dá para explorar muita coisa! (Ângela Pereira de Jesus)

- **Ampliação cultural oportunizada e linguagens artísticas reconhecidas**

As metodologias ativas de aprendizagem oportunizadas no curso desencadearam uma significativa ampliação cultural na formação dos estudantes, impulsionando-os a buscar novas práticas e teorias, revisitando e renovando antigos conceitos e dinâmicas pedagógicas. Em busca de novas práticas pedagógicas, os estudantes reconhecem as linguagens artísticas como instrumentos de transformação e enriquecimento da formação do educador para o exercício da docência sensível, criativa e interdisciplinar:

Em outras aulas que a gente teve com outros professores, a gente cresceu culturalmente. [...]Na cultura você não tem UMA religião, você não tem UM tipo de vestimenta, UM tipo de música, tudo é muito diversificado. Então nas discussões que a gente teve aqui (no curso), poder mudar (conceitos) para formação dos professores é excelente para quando você encontrar pessoas de diferentes religiões, e tudo mais, saber lidar com a religião diferente da dela, com a sexualidade diferente da dela, com os costumes, vestimentas, etc. Tudo isso você vai encontrar na sala de aula e isso (contexto) eu atribuo à cultura e eu acho que foi muito bacana não só nas aulas da Mirian, mas também nas outras disciplinas e nas discussões nós vimos vários vídeos que falam sobre isso. Sim, contribuiu bastante para eu ter um olhar de uma coisa que eu não conseguia enxergar como antes que são as pequenas coisas, os pequenos detalhes e que você pode transformar qualquer ambiente, qualquer momento em arte. Para isso você não precisa de uma estrutura física, você precisa de criatividade, precisa de disposição, isso é bem bacana... (César de Oliveira Jardim)

Eu tinha uma formação cultural, de certa forma, porque eu era formada bailarina[...] mas eu não desenho e sinto falta de ter exercitado isso e as outras linguagens artísticas que a gente pode se expressar e pode vir a ser tão bom quanto em algum saber científico, sabe? [...]Eu acho que o que eu trazia era uma formação prática em dança, mais do que o pensamento em dança e acho que o pensamento em dança eu fui formando mais velha e permeou a minha formação como bailarina, como adulta. Mas foi aqui na Universidade que eu consolidei esse diálogo da linguagem artística com o ambiente de formação, vamos dizer educacional... Acho o que eu levo daqui é essa outra verdade e essa clareza de que as linguagens artísticas compõem a formação do sujeito. Esse contato desde o primeiro semestre tanto com a formação de educadora, meu histórico, como isso se formou, mais esse contato artístico tanto meu como o que eu tive com a minha classe quando os professores trouxeram, suscitar isso também é um trabalho muito contundente. Eu levo é essa certeza que essas coisas conversam e precisam andar juntas. (Ângela Pereira de Jesus)

- **Processos de criação desvelados**

Processos de criação são desvelados durante a formação cultural e artística dos estudantes do *Grupo Orion* na graduação em Pedagogia. Os estudantes vivenciam na graduação diferentes processos de criação e no momento em que encontram a oportunidade de revisitar as marcas deixadas por esses processos vividos, novos contextos de aprendizagem significativa são constituídos e difundidos. Os alunos relatam alguns exemplos de processos de criação:

Quando tivemos aula com a Mirian Celeste eu passei a gostar mais de arte porque eu pensava que artes era exposição e você se limitava a fazer. Então você sempre vai ter um autor pra fazer e você tem que ir lá contemplar a arte. Para mim era isso, mas depois, quando ela traz aqui pra sala e você consegue construir a sua arte e começa a fazer as suas coisas, se permitir a fazer... Olha... Aconteceu uma coisa interessante.

Eu estou participando de um projeto lá no Ibirapuera com o Cristiano e hoje foi uma turma de uma escola e estavam na oficina em que a gente propôs fazerem uma mandala usando material do parque, o que encontrar no chão: folhas, flores, mas tinham que estar caídas no parque, não tirar da natureza. A gente propôs isso e eles foram pegar em grupos, quando uma criança me disse: “Nossa... mas eu não sei fazer um negócio bonito, eu não gosto de arte!” e eu disse: “Vem cá...” – com base naquilo que a Mirian Celeste me ensinou – “Por quê? Para olhar, a arte não precisa ser bonita, não precisa ser a melhor, a arte vai ser arte quando você olhar para aquilo e disser: ‘Nossa realmente eu fiz algo bacana’. Então não precisa se preocupar, ninguém está olhando aqui se vai ficar bonito ou se vai ficar melhor que a do outro ou não. Olha a sua arte e se realize na sua arte”. E ele olhou assim... e começou a fazer, ele inventou! Eu dei uma motivação nova pra ele... Não precisa entender sobre a arte para fazer uma arte. Nossa.... A gente criou um mural maravilhoso lá, inventou, foi bacana! Eu tirei isso com base na Mirian Celeste quando ela falou um dia aqui: “Gente, não precisa querer fazer a obra espetacular. Faça! Se permita a fazer e vocês verão que vai surgir a arte”. Depois então... quantas aulas aqui na universidade com a Mirian que eu ficava maravilhado, porque eu me permitia! (Emanuel Pereira dos Santos)

O primeiro espetáculo de dança foi um que eu fui a uma apresentação sua (da colega de classe) eu nunca tinha ido a um espetáculo de dança. Eu me acho toda desengonçada, tenho vergonha de ir para os lugares e dançar. Eu não consigo porque acho que quando eu era pequena ninguém me deixava mexer com o corpo, então eu não aprendi a mexer o meu corpo. E como foi difícil aquela apresentação que a gente fez, não saía! Eu me achava toda dura, os meus movimentos não achava leves, ahhhh... Foi muito difícil pra mim. Porque eu achava lá em cima lógico que está todo mundo te olhando, só que aí você sempre acha que tem um julgamento e às vezes as pessoas estão achando aquilo lindo e você tá pensando: “Nossa, olha essas caras olhando pra mim. Eu nunca fiz isso na minha vida. Tá todo mundo achando horrível?”. Eu tenho vergonha do meu corpo até hoje. (Monique Alves da Silva)

Eu tinha um trauma com a arte porque na 6ª série o professor me deixou de recuperação em arte porque eu não sabia desenhar. Ele estava dando um desenho que era de perspectiva e aquilo pra mim eu não via como arte. Eu via como uma aula de geometria que eu tinha que desenhar uma paisagem de um abismo, caindo... Era muito difícil! E eu não conseguia fazer, eu não conseguia... E eu me lembro de uma atividade que a Mirian deu e normalmente nas aulas dela eu ficava bem quieta porque eu não queria participar e tinha muita vergonha de errar, dela falar “não isso não é arte” comigo, o que ela nunca fez. E teve uma atividade que ela deu que me marcou muito. A gente tinha que desenhar, o que era eu não lembro, e ela falou que não podia apagar, não podia usar a borracha. A primeira coisa que eu fiz foi um risco e na hora que eu peguei a borracha ela veio e disse: “Você não vai apagar” e eu falei: “Mas professora eu não sei desenhar!”. Ela falou assim: “Você não vai apagar. Você vai fazer e o que sair aí, é o que saiu”. Eu não lembro o que era, mas aquilo me marcou muito porque eu tinha muito receio, não que hoje eu não tenha, mas hoje eu já não tenho tanta vergonha de me expressar como era antes. Até no trabalho eu tinha dificuldade de criar atividade de arte para as crianças e hoje eu já levei para a minha coordenadora algumas sugestões. Era um bloqueio muito grande que eu tinha e ela ajudou bastante nesse aspecto por conta da arte. A gente saiu do senso comum e abriu os horizontes! (Queila Tomazelli)

- **A presença da arte e cultura na escola e na vida**

Após os estudantes do *Grupo Orion* trazerem em seus relatos questões sobre as metodologias ativas de aprendizagem vivenciadas no curso, a ampliação cultural oportunizada, as linguagens artísticas reconhecidas e processos de criação desvelados durante a formação cultural e artística na graduação em Pedagogia, a presença da arte e cultura na escola e na vida é avaliada, reconhecida, valorizada e defendida pelos alunos:

A formação cultural que eu tinha antes de entrar no curso era muito rasa. Eu nunca fui de frequentar exposições e atividades culturais que eu fazia antes nem eram essas coisas a que a gente tem acesso. Não tive acesso a isso e também porque nunca foi valorizado na minha casa, meus pais não frequentam e também na minha escola não tinha, nunca me levaram então eu não ia. Nunca dei importância para isso e quando eu entrei aqui que a gente começou a ter mais acesso a isso e a partir das aulas da Mirian (disciplinas de Arte) veio essa consciência de que é importante, porque as minhas aulas de arte na escola (ensino particular), por exemplo, foram um lixo. Não serviram para nada e eu não via importância em arte, nunca vi e agora sim, eu consigo ver, mas na prática a gente percebe que essa visão que a Mirian deu pra gente ainda não está dentro nas escolas, mesmo! O que prevalece ainda é o mesmo processo que a gente viveu há 15 anos que não trás nada de significativo e é por isso que as crianças e os jovens também não valorizam a arte, porque ninguém ensina para eles a valorizar a arte. Agora eu mudei bastante a minha visão, tenho procurado ir mais a eventos culturais e o que eu levo (do curso) é isso, a consciência de que é importante (a arte), só que isso foi negado durante todo o meu processo de escolarização. (Danielle Rosse de Souza)

Ter aula com a Mirian foi uma experiência em que você se coloca para vivenciar a arte e não tem aquele conceito de arte como “trabalhinhos manuais”, ou “isso é um mosaico!”.

Isso é isso, isso é aquilo, não! Você sai do isso é para viver e entender as linguagens da arte.

A arte é uma coisa bacana que pode ser vivenciada não só por quem constrói, mas por quem também assiste. (Silvana Rodrigues)

Nos relatos apresentados, bloqueios criativos são vencidos, práticas docentes são ampliadas, hábitos culturais são revistos e mudados, [pré]concepções são reformuladas pelos os estudantes do *Grupo Orion* durante o curso de Pedagogia. Percebemos que as experiências vividas durante as disciplinas que focalizam o trabalho sobre arte e cultura no curso de Pedagogia são ressignificadas na prática docente dos estudantes e contribuem de forma contundente para que sejam produtores e disseminadores de arte e cultura no exercício da docência enquanto prática sensível, criativa e a interdisciplinar.

Para os alunos do *Grupo Orion* que responderam ao questionário, definir em uma palavra a formação cultural e artística vivenciada e apreendida durante o curso de Pedagogia significa:



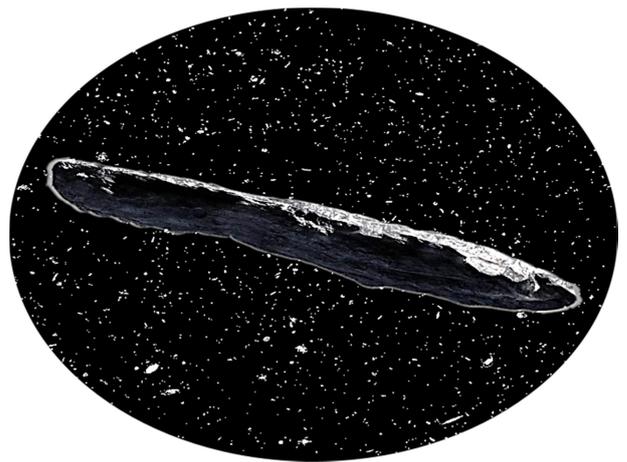
Quadro 25. Estatística visual: *A formação cultural e artística na graduação em Pedagogia – Grupo Orion.*
Arquivo pessoal, 2017

Pesquisas desenvolvidas pelo GPAP - Grupo de Pesquisa Arte na Pedagogia (2015) revelam que a potência da formação cultural e artística ainda é incipiente nas práticas pedagógicas desenvolvidas em disciplinas que focalizam o trabalho sobre arte e cultura nas graduações em Pedagogia em território brasileiro. Muitas questões precisam ser

aprofundadas como a ampliação interdisciplinar frente à fragmentação da polivalência ou o aprofundamento possível de uma das linguagens artísticas, além do impulso para que a formação cultural tenha continuidade para além da graduação.

Revisitar as experiências vividas na formação artística e estética dos estudantes de Pedagogia do *Grupo Orion* possibilita a todos os envolvidos nesse processo de aprendizagem perceber a própria experiência e talvez romper com as barreiras da vida cotidiana, caracterizadas por um pensamento individualizado, egocêntrico. Segundo Leonardo Boff (1997, p. 9) “cada um lê com os olhos que tem. E interpreta a partir de onde os pés pisam. Todo ponto de vista é a vista de um ponto”. Impulsionar o fazer e o fruir artísticos, onde aquele que aprecia ou aquele que produz arte se coloca na perspectiva do outro, pode gerar reflexões, tanto para os estudantes como para seus professores. E gerar também um olhar diferenciado para seus futuros alunos, também produtores de cultura.

Após inúmeras experiências vividas, ampliadas e ressignificadas na *estrela Ankaa*, deixamos a *Constelação Phoenix* e partimos para o desfecho de nossa viagem interestelar e remate da carta celeste de nossa pesquisa.



Considerações finais

Oumuamua
Um asteroide interestelar

DAS UTOPIAS

Se as coisas são inatingíveis... ora!
Não é motivo para não querê-las...
Que tristes os caminhos, se não fora
A mágica presença das estrelas!

Mario Quintana (2006, p. 124)

Em outubro de 2017 um objeto rochoso e alongado, originário de outra região da Via Láctea, foi detectado em nosso sistema solar pela agência espacial americana (NASA)²⁹. O asteroide, batizado de *Oumuamua* (“mensageiro de muito longe que chega primeiro” ou “o primeiro a ir além”, em idioma havaiano). Uma agulha gigante, com 800 metros de comprimento por 80 de largura, que gira em torno do seu próprio eixo a cada sete horas e 20 minutos.

Vindo de outros espaços e tempos, podemos considerar *Oumuamua* como nosso veículo pela jornada que traçamos na carta celeste de nossa pesquisa. Pelos caminhos percorridos por esse gigante foi possível desvelar as marcas na formação cultural e artística dos estudantes do curso de Pedagogia, com olhar específico sobre as disciplinas que focalizam a arte e cultura no currículo da graduação, e até que ponto essas marcas contribuem como alicerces para o exercício da docência enquanto prática sensível, criativa e a interdisciplinar.

Durante nossa viagem interestelar buscamos refletir sobre qual a formação cultural e artística que os estudantes de Pedagogia trazem ao ingressar na graduação, o que levam dessa formação cultural e artística vivenciada no momento em que estão saindo da graduação, além de investigar as experiências e aprendizagens nas disciplinas do curso que abordam estudos sobre arte, cultura e interdisciplinaridade na educação, enquanto alicerces para o exercício da docência.

Pelas constelações exploradas e desveladas em nossa jornada, temos a certeza de que os estudantes vivenciaram *uma* experiência, como denominada por Dewey (2011): um todo, sem começo nem fim, um fluxo apreendido através dos sentidos em um movimento de estabelecer e expandir determinadas relações nas ações. Processos criativos foram instigados e despertados em palavras, textos, imagens e registros fotográficos poetizando a experiência.

²⁹ Fontes para consulta: <<https://www.nasa.gov/feature/solar-system-s-first-interstellar-visitor-dazzles-scientists>>; <<http://revistagalileu.globo.com/Ciencia/Espaco/noticia/2017/11/um-objeto-interestelar-passou-pela-primeira-vez-no-nosso-sistema-solar.html>>.

Repertórios estéticos e culturais foram ampliados e as experiências vividas pelos alunos emergem do mergulho que cada aluno se permitiu ao lançar-se no universo da arte e da cultura. Nesse processo desvelam-se outras percepções sobre a cultura, os saberes e as potencialidades do currículo pela provocação de uma percepção mais sensível, superando modelos, ultrapassando princípios pré-estabelecidos e o empobrecimento da experiência e das linguagens pré-concebidas:

Ameaçado, vigilante, fugidio, voltado para seus próprios interesses, o homem moderno se mostra inapto, seja para perceber o olhar que lhe é dirigido, seja para retornar o olhar que lhe é lançado pelos objetos e pelos outros. A razão operacional passa a tomar sempre a frente, calculando e catalogando os acontecimentos, protegendo-lhe de embates físicos e emocionais desagradáveis. (DESGRANGES, 2010, p. 54)

Resgatando a resposta ao questionamento feito logo no início de nossa jornada sobre qual a formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia, e ao revisitarmos momentos dos processos de formação desses estudantes, assim como nosso próprio processo de formação, constatamos que há muito que ser desvelado e é preciso perceber e retornar o olhar sobre a potencial bagagem cultural e artística, constituída em meio a inúmeras experiências, que cada um de nós traz consigo para o exercício da docência. Uma bagagem que no início, pode parecer pequena, miúda, poucas peças, mas no momento em que se abre para explorar, revela-se densa, intensa, rica de detalhes e sutilezas aos quais só é possível conhecer e compreender no instante em que nos permitimos adentrar nesse universo da arte e cultura. É preciso estar preparado para a transformação que pode ser operar nesta caminhada, pois conhecer-se é ser melhor, ser melhor é se transformar, mas poucos desejam participar dessa expedição.

Desenvolver a formação artística e estética dos estudantes de Pedagogia possibilita a todos os envolvidos nesse processo de aprendizagem, romper com as barreiras da vida cotidiana, caracterizadas por um pensamento centrado apenas no próprio eu, permitindo o fazer e o fruir artísticos, onde aquele que a aprecia ou aquele que a produz se coloca na perspectiva do outro, gerando inúmeras possibilidades de reflexão. Muito além da tradição da pintura ou dos nobres espetáculos, a compreensão da arte e da cultura precisam ser ampliadas e problematizadas, pois as suas diferentes linguagens podem desestruturar tudo aquilo que condicionamos pensar e sentir como sendo Arte. Há de se conectar com o cotidiano expandindo a percepção e ampliando a compreensão.

Nesse sentido, é importante lutar por uma formação cultural e artística permanente, não restrita a um ou outro momento da formação profissional, mas que se estenda desde a infância, e que seja ampliada e nutrida à medida que nos desenvolvemos. Partilhamos das reflexões de Almeida (2010, p. 18) no que se refere ao papel da escola, seja ela de Educação Básica ou a Universidade, como instrumento de formação cultural e artística dos seus estudantes:

Se à escola cabe a responsabilidade de ampliar a dimensão expressiva e criativa de alunos e alunas, familiarizando-os com um mundo cultural alheio ao cotidiano de suas vidas, é premente a necessidade de se implementar uma política de formação profissional que preveja o desenvolvimento cultural e estético do professorado da educação básica.

A formação inicial dos futuros professores de Educação Básica deve ser assumida como um espaço e um tempo de apropriação e ampliação do patrimônio cultural e artístico dos estudantes de Pedagogia, inúmeras vezes negado àqueles que não pertencem às camadas mais elevadas da sociedade. Acreditamos que exercitar o fazer artístico, a apreciação estética e o cultivar a cultura durante a formação inicial pode despertar no futuro professor uma consciência crítica sobre as produções artísticas e culturais da sociedade, reverberando em sua prática docente, uma vez que a convivência com diferentes manifestações estéticas e culturais possibilitam a ampliação da percepção de mundo dos indivíduos. Segundo Sacristán, deve-se considerar na formação do professor o *habitus* apontado por Pierre Bourdieu como forma de integração entre as instituições e os indivíduos, uma vez que este *habitus* “é cultura, é costume, é conservadorismo, mas é, também, continuidade social, e, como tal, pode produzir outras práticas diferentes das existentes” (2006, p.87).

Possibilitar ao estudante de Pedagogia, vivenciar experiências artísticas e culturais, permitindo-lhe fruir, experimentar, contextualizar e refletir sobre o processo de formação cultural e artística é uma questão que nos inquieta, incomoda e desafia. Nessa proposta, é importante lembrarmos o significativo ensinamento de Jorge Larrosa (2002, p. 21), onde “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”.

Segundo Sonia Kramer (1998, p. 21), “a formação cultural de professores é parte do processo de construção da cidadania, é direito de todos se considerarmos que todos – crianças e adultos – somos indivíduos sociais, sujeitos históricos, cidadãos e cidadãs produzidos na cultura e produtores de cultura”. Ela destaca a riqueza do mundo da literatura



Fig. 34. Entrelaçamentos.
Foto-ensaio, 2017.

Dificuldades e desafios no processo de formação do educador

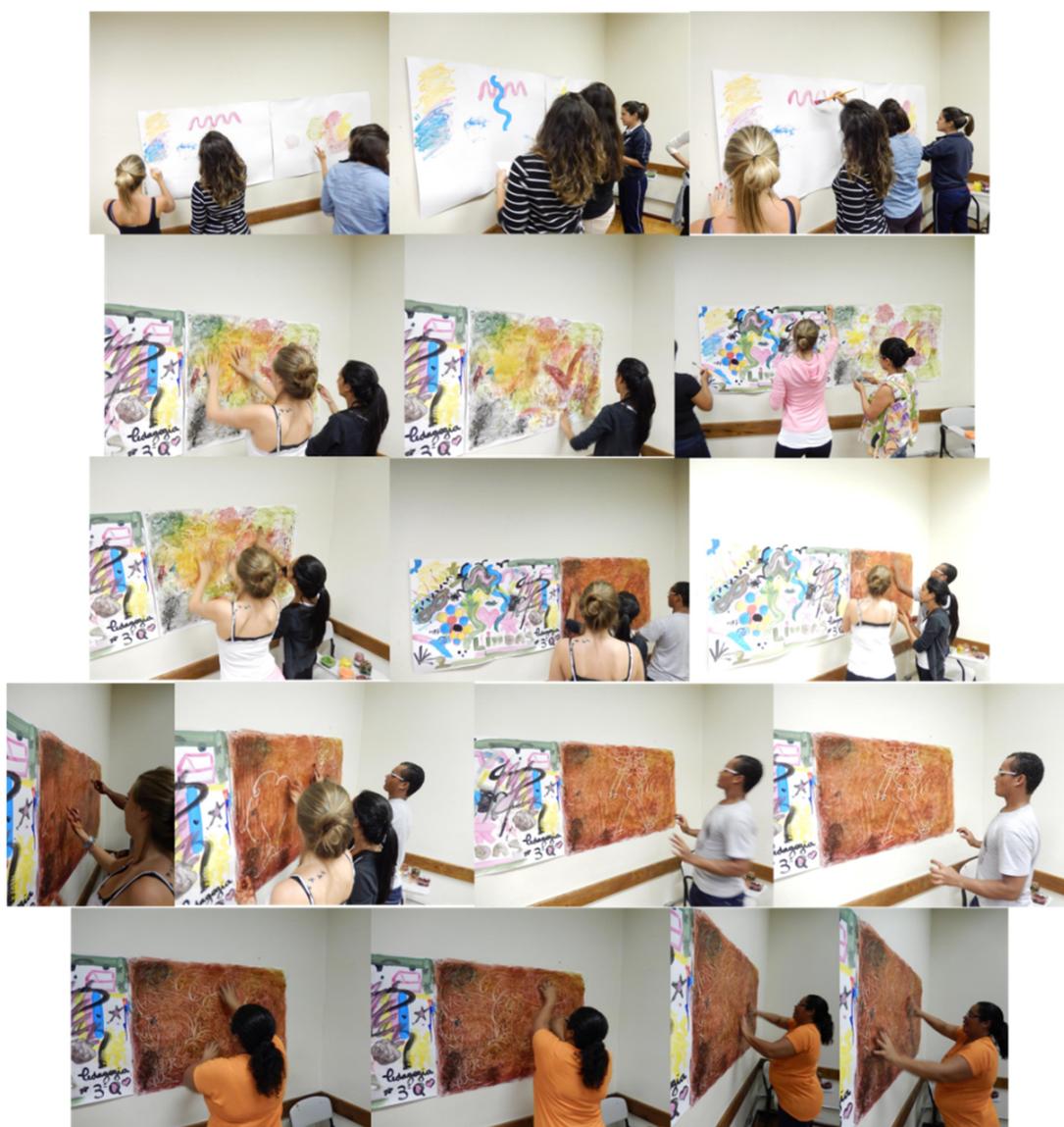


Fig. 35. Processos de [re]criação.
Foto-ensaio, 2017.



Fig. 36. *Olhar, mão e inquietações: criação.*
Foto-ensaio, 2017.

Ressignificação da experiência no processo de formação cultural e artística



Fig. 37. *UMA experiência.*
Foto-ensaio, 2017.

Contribuições da graduação em Pedagogia para o exercício da docência

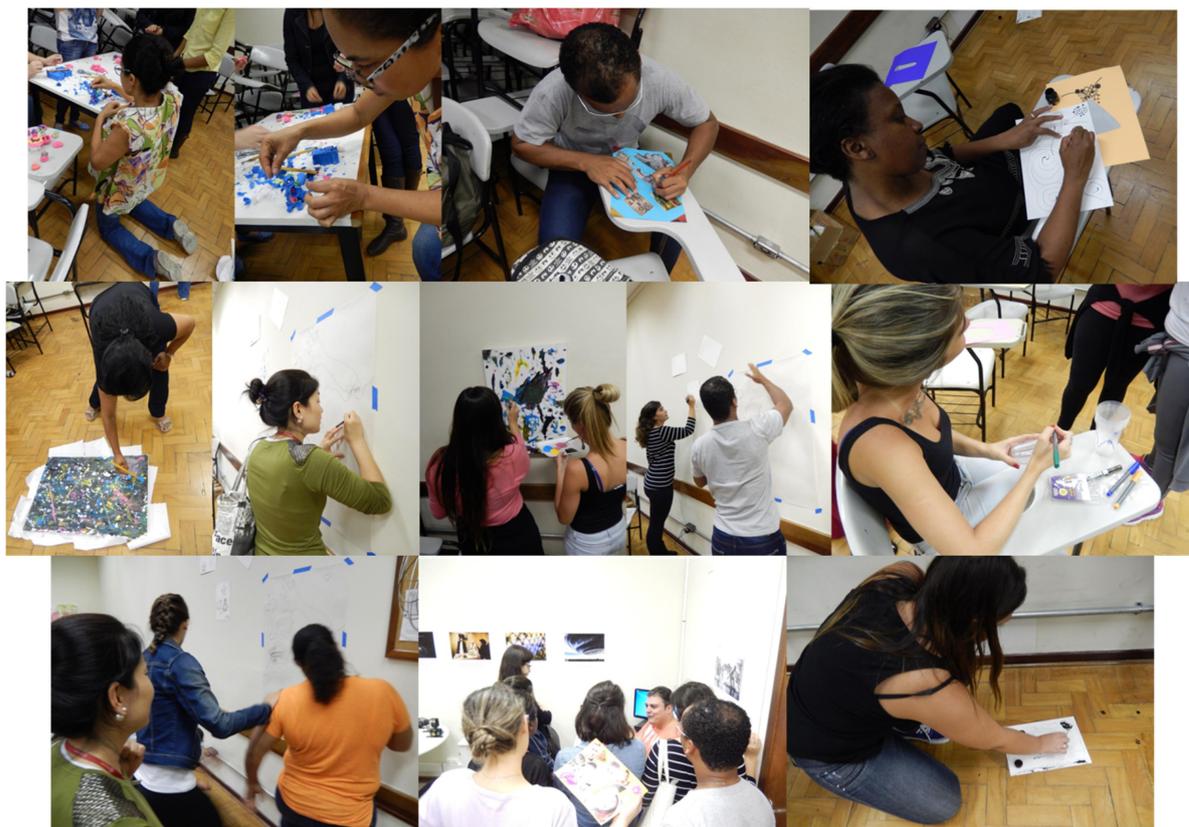


Fig. 38. "A gente saiu da caixinha...".
Foto-ensaio, 2017.



Fig. 39. Traçando novos trajetos a percorrer.
Foto-ensaio, 2017.

Os quatro percursos visibilizados pelos foto-ensaios, compreendidos como discursos visuais, evidenciam que é possível transpor um dos grandes desafios nos cursos de formação de educadores: despertar a capacidade criadora do estudante de Pedagogia e seu interesse pelas inúmeras práticas artísticas, culturais e sociais, dando-lhe oportunidade de conhecer suas próprias habilidades e contribuir para a formação de seu senso crítico e afetivo.

A carta celeste iniciada sobre a formação de educadores para exercício de uma docência sensível e criativa, mediada pela arte e pela consciência e intencionalidade de uma prática pedagógica portadora e criadora de cultura, plural e transformadora, não está finalizada e ainda há muito que ser completada.

É preciso lapidar as práticas educativas presentes nas instituições escolares brasileiras para que os futuros educadores reconheçam, valorizem e enriqueçam suas bagagens estéticas e culturais cultivadas desde suas infâncias e efetivamente fomentadas na formação inicial e nas formações continuadas para o exercício da docência. É preciso lapidar a escola e a universidade enquanto espaços potenciais de promoção e difusão da arte e da cultura. Para Santomé (1995, p.175)

As instituições escolares são lugares de luta, e a pedagogia pode e tem que ser uma forma de luta político-cultural. As escolas como instituições de socialização têm como missão expandir as capacidades humanas, favorecer análises e processos de reflexão em comum da realidade, desenvolver nas alunas e alunos os procedimentos e destrezas imprescindíveis para sua atuação responsável, crítica, democrática e solidária na sociedade.

Nossa viagem interestelar pelas constelações potenciais da formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie encerra-se em meio a uma chuva de meteoros³⁰ e mudanças na Base Nacional Comum Curricular e nas Diretrizes para os cursos de Licenciatura. Além desses episódios, há também a implementação no início de 2018 de uma nova grade curricular no curso de Pedagogia da UPM, momento em que defendo esta tese que fortalece a necessidade e a importância de pensarmos e colocarmos em prática uma política de formação dos futuros educadores brasileiros que contemple efetivamente a arte e a cultura nas matrizes curriculares da graduação em Pedagogia.

Reformulações curriculares no ensino superior são necessárias desde que os projetos curriculares das instituições de ensino possibilitem aos seus participantes, discentes e

³⁰ A chuva de meteoros da constelação de Gêmeos (Geminídeas) iluminou parte do céu na madrugada de 14/12/2017, no Brasil e em outras partes do mundo. Fonte: <http://www.galeriadometeorito.com/2017/12/ao-vivo-chuva-de-meteoros-geminidas-2017.html>

docentes, o envolvimento com propostas de inovação curricular comprometidas com projetos de trabalho em aulas que respeitem a diversidade cultural entre grupos e indivíduos e estimulem o fazer docente criativo, sensível e interdisciplinar. Acreditamos na mudança significativa e verdadeira, assim como Guattari (1992, p.174):

Na verdade, os meios de mudar a vida e de criar um novo estilo de atividade, de novos valores sociais, estão ao alcance das mãos. Falta apenas o desejo e a vontade política de assumir tais transformações. É verdadeiramente indispensável que um trabalho coletivo de ecologia social e de ecologia mental seja realizado em grande escala. Essa tarefa concerne às modalidades de utilização do tempo liberado pelo maquinismo moderno, novas formas de conceber as relações com a infância, com a condição feminina, com as pessoas idosas, as relações transculturais... A condição para tais mudanças reside na tomada de consciência de que é possível e necessário mudar o estado de coisas atual e de que isso é de grande urgência.

Esperamos que o leitor tenha fruído da experiência de aventurar-se pelas constelações no universo da formação cultural e artística dos estudantes de Pedagogia como potências do fazer docente enquanto prática sensível, criativa e interdisciplinar, e que as marcas desveladas na carta celeste de nossa expedição sejam um impulso desconcertante, como apontam os estudantes do *Grupo Orion*, para continuarmos a explorar e desvelar esse universo:

Quebrar dogmas, quebrar paradigmas foi algo muito bacana que vivenciamos aqui... (Victor Rodrigues Santos)

Esse curso pra mim foi perturbador porque foi muito difícil enxergar o que eu já enxergava de forma passional. É muito difícil ver práticas acontecendo que nem sempre são boas e é muito difícil você conseguir enxergar isso agora... Incomoda e não passa mais “batido”. Você percebe que não dá conta de tudo e você precisa refletir sua prática, a cobrança fica maior sobre você mesmo, mas eu acho que é esse movimento e é isso que tem que ser mesmo... Não deixar de se perturbar! (Ângela Pereira de Jesus)



Fig. 40. “Não deixar de se perturbar...” – Grupo Orion.
Recorte de fotografia. Acervo pessoal, 2015.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. Teoria da Semicultura. In: *Primeira Versão*. Porto Velho, 2005. Disponível em: <http://www.primeiraversao.unir.br/atigos_pdf/191_.pdf>. Acesso em 13 out. 2017.
- ALBANO, Ana Angélica. *O espaço do desenho: a educação do educador*. São Paulo: Loyola, 2013.
- ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Faz-se arte na pré-escola?: uma reflexão, uma proposta, uma prática, uma crítica. 1981. 244f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, [SP. Disponível em: <<http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000043754>>. Acesso em: 13 out. 2017.
- ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Concepções e práticas artísticas na escola. In: FERREIRA, Sueli (Org.). *O ensino das artes: construindo caminhos*. Campinas: Papyrus, 2001. p. 11-38.
- ALMEIDA, Célia Maria de Castro. *A cultura na formação de professores*. Salto para o futuro. Ano XX, Boletim 07, junho 2010. Disponível em: <<http://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/10343907-formacaocultural.pdf>>. Acesso em 13 out 2017.
- ALMEIDA, Célia Maria de Castro; ALMEIDA, Maria Elisa de Castro. No entrecruzamento de culturas, a produção de saberes. In: *Anais do XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Recife: Editora da Universidade Federal de Pernambuco, 2006. p. 1-14. ISSN/ISBN: 8537300683.
- ANDRÉ, Marli Eliza D.A. de. *Etnografia da Prática Escolar*. 17. ed. Campinas: Papyrus, 2011.
- ARAÚJO, Anna Rita. Os cursos de pedagogia e o ensino da arte: aspectos legais e históricos. In: *Trama Interdisciplinar*, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 23-36, maio/ago. 2015. Disponível em: <<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/8340>>. Acesso em: 05 nov. 2017.
- ARENDDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. [Trad.: Mauro W. Barbosa]. 5a. Ed. São Paulo: Perspectiva. 1979.
- ARNHEIM, Rudolf. *El pensamiento visual*. Buenos Aires: Eudeba, 1985. Obra original: Visual Thinking, 1969.
- ARNHEIM, Rudolf. *Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora*. Trad. Ivonne Terezinha de Faria. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.
- BARBOSA, Ana Mae. *Teoria e prática da educação artística*. São Paulo: Cultrix, 1975.
- BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2008.
- BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs.). *Arte/Educação com Mediação Cultural e Social*. São Paulo: UNESP, 2009.
- BAUMAN, Zygmunt. *Vida líquida*. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.
- BENJAMIN, Walter. *Origem do drama barroco alemão*. Trad. Sérgio Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- BERGER, J. *Modos de ver*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999. Disponível em: <<https://cei1011.files.wordpress.com/2010/08/modos-de-ver0001.pdf>> Acesso em 17 jan 2016.
- BILAC, Olavo. *Antologia: Poesias*. São Paulo: Martin Claret, 2002. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000289.pdf>>. Acesso em: 17 dez. 2017.
- BOFF, Leonardo. *A águia e a galinha: uma metáfora da condição humana*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1997.
- BOSI, Alfredo. *Dialética da colonização*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- BOURDIEU, Pierre. "Esboço de uma teoria da prática". In: ORTIZ, R. (org.). *Pierre Bourdieu: sociologia*. São Paulo: Ática, 1983.
- BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação*. Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (organizadores). Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- BOURDIEU, Pierre. *A distinção. Crítica social do julgamento*. 2. ed. rev. Porto Alegre, RS: Zouk, 2011.

- BOURDIEU, Pierre; DARBEL, Alain. *O amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público*. São Paulo: ZOUK, 2016.
- BURKE, Peter. *A Revolução Francesa da historiografia: a Escola dos Annales*. Trad. Nilo Odália. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.
- CANCLINI, Néstor García. *Culturas Híbridas - estratégias para entrar e sair da modernidade*. Trad. Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: EDUSP, 1998.
- CANDAU, Vera M. (Org.). *Sociedade, educação e cultura(s): questões e propostas*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- CERTEAU, Michel de. *A Escrita da história*. Trad. Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.
- CERTEAU, Michel de. *A cultura no plural*. Trad. Enid Abreu Dobránszky. Campinas: Papirus, 1995.
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000/2002.
- CHIOVATTO, Milene. O professor mediador. *Boletim Arte na Escola*, n. 24, 2012. Disponível em <<http://artenaescola.org.br/sala-de-leitura/artigos/artigo.php?id=69320>>. Acesso: 23 out. 2017.
- CINTRA, Sílvia Maria da Silva; ALMEIDA, Célia Maria de Castro; FERREIRA, Sueli Apropriação cultural e mediação pedagógica: contribuições de Vygotsky na discussão do tema. *Psicologia em Estudo*, vol. 16, núm. 2, junho, Universidade Estadual de Maringá: 2011, pp. 219-228. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=287122138005>>. Acesso em: 09 out 2016.
- COUTINHO, Rejane Galvão. Questões sobre a formação de mediadores culturais. In: *Anais do 18º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas – Anpap*. Salvador: Anpap, 2009. Disponível em: <http://anpap.org.br/anais/2009/pdf/ceav/rejane_galvao_coutinho.pdf>. Acesso em: 26 out 2016.
- DALLA ZEN, Laura Habckost. *O lugar das experiências culturais na constituição de um ethos docente*. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2017.
- DEMARCHI, Rita. Experiências estéticas: aberturas e marcas, vivas e vividas. In: Martins, Mirian Celeste (Org.) *Pensar juntos mediação cultural: [entre]laçando experiências e conceitos*. São Paulo: Terracota Editora, 2014.
- DESGRANGES, Flávio. *A Pedagogia do Espectador*. São Paulo, HUCITEC, 2003.
- DESGRANGES, Flávio. Arte Como Experiência da Arte. In: *Lamparina – Revista de Ensino de Teatro*. Vol. 1 / nº 1. p. 50-56. Belo Horizonte: EBA/UFMG, 2010. Disponível em: <<http://www.eba.ufmg.br/lamparina/index.php/revista/article/view/26>>. Acesso em 12 dez 2016.
- DEWEY, John. *Experiência e educação*. Trad. Anísio Teixeira. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.
- DEWEY, John. *Arte como experiência*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- DOURADO, Luiz Fernandes. *Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da Educação Básica: concepções e desafios*. Educação & Sociedade, Campinas, v. 36, n. 131, p. 299-324, jun. 2015. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302015000200299&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 26 out 2016.
- EISNER, Elliot W. *El ojo ilustrado: indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós, 1998.
- EISNER, Elliot W. O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação? *Revista Currículo sem Fronteiras*, v.8, n.2, p.5-17, Jul/Dez 2008. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/eisner.pdf>>.

- FAVARETTO, Celso. A pedagogia do espectador de Flávio Desgranges. *Sala Preta*, Brasil, v. 4, p. 203-206, nov. 2004. ISSN 2238-3867. Disponível em: <<http://www.periodicos.usp.br/salapreta/article/view/57152/60140>>. Acesso em 12 dez. 2017.
- FAZENDA, I. C. A. (org.) *Dicionário em construção: interdisciplinaridade*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- FERREIRA, Sueli (Org.). *O ensino das artes: construindo caminhos*. Campinas: Papirus, 2001.
- FILHO, Kepler S. Oliveira; SARAIVA, Maria F. Oliveira. *Astronomia e Astrofísica*. Porto Alegre: Livraria da física/UFRGS-Instituto de Física, 2014.
- FREIRE, Madalena. *A paixão de conhecer o mundo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, Madalena. Importância e Função do Registro escrito, da Reflexão. In: *Observação, registro, Reflexão - Instrumentos Metodológicos I*. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.
- FREIRE, Paulo. *Conscientização: Teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e; FERRAZ, Maria Heloisa Correa de Toledo. *Arte na Educação Escolar*. São Paulo: Cortez, 2001.
- FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e; FERRAZ, Maria Heloisa Correa de Toledo. *Metodologia do ensino da arte*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- GATTI, Bernardete Angelina. *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Líber Livro Editora, 2012a.
- GATTI, Bernardete Angelina. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE*, [S.l.], v. 28, n. 1, abr. 2012b. ISSN 2447-4193. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/36066>>. Acesso em: 26 out. 2016.
- GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmaz de Afonso. *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: UNESCO, 2011.
- GOMBRICH, E. H. *Arte e ilusão: um estudo da psicologia da representação pictórica*. 4. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2007.
- GPAP – Grupo de Pesquisa Arte na Pedagogia. Dossiê Revista *Trama Interdisciplinar*, 2015. Disponível em: <<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/issue/view/467>>. Acesso em 18 jan. 2016.
- GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. *Micropolítica: cartografias do desejo*. Petrópolis: Vozes, 1986.
- GUATTARI, Félix. *Caosmose: um novo paradigma estético*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- GUEDES, Betina Silva; DALLA ZEN, Laura Habckost. Experiências Estéticas: provocações acerca da formação inicial de professores. *Revista Caderno Pedagógico*, [S.l.], v. 12, n. 2, ago. 2015. ISSN 1983-0882. Disponível em: <<http://www.univates.br/revistas/index.php/cadped/article/view/959>>. Acesso em 22 out. 2017.
- HERNANDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Trad. Jussara H. Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- IRWIN, Rita. A/r/tografia: uma mestiçagem metonímica. In: BARBOSA, Ana Mae e AMARAL, Lilian (Orgs.). *Interterritorialidade: mídias, contextos e educação*. São Paulo: SESC SP, 2008, p. 87-104.
- IRWIN, Rita; DIAS, Belidson (Orgs.). *Pesquisa Educacional baseada em Arte: A/R/TOGRAFIA*. Santa Maria/RS: Editora UFSM, 2013.
- IRWIN, Rita and MAY, H., O'DONOGHUE, D. Performing an Intervention in the Space Between Art and Education. In: *International Journal of Education through Art*, 10(2), 163-177, 2014.

KRAMER, Sônia. O que é básico na escola básica? Contribuições para o debate sobre o papel da escola na vida social e na cultura. In: KRAMER, Sônia; LEITE, Maria Isabel (Orgs.). *Infância e produção cultural*. Campinas (SP): Papyrus, 1998.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação[online]*, Rio de Janeiro, n.19, p.20-28, abr. 2002. ISSN 1413-2478. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 12 dez. 2017.

LARROSA BONDÍA, Jorge. *Linguagem e educação depois de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. "Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de pedagogia". In: PIMENTA, S. Garrido (org.). *Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. *Educação e Pesquisa*. [online]. 2012, vol.38, n.1, pp.13-28. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022011005000001>>. Acesso em 19 out 2016.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Experiências estéticas e linguagens artísticas: Inquietudes e experiências estéticas para a educação. *Salto para o futuro*. Ano XX, Boletim 07, junho 2010. Disponível em: <<http://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/10343907-formacaocultural.pdf>>. Acesso em 15 out 2017.

MARTELETO, Regina Maria. A cultura, o conhecimento e a informação na obra de Pierre Bourdieu. In: MARTELETO, Regina Maria; PIMENTA, Ricardo Medeiros (Orgs.). *Pierre Bourdieu e a produção social da cultura, do conhecimento e da informação*. 1. ed. Rio de Janeiro: Garamond, p. 29-48, 2017.

MARTELETO, Regina Maria; PIMENTA, Ricardo Medeiros (Orgs.). *Pierre Bourdieu e a produção social da cultura, do conhecimento e da informação*. 1. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2017.

MARTINS, Mirian Celeste. *O sensível olhar pensante: premissas para a construção de uma pedagogia do olhar*. São Paulo: Arteunesp, v.9, p. 199-217, 1993.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. *Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte*. São Paulo: FTD, 1998.

MARTINS, Mirian Celeste. *Arte - O seu encantamento e o seu trabalho na educação de educadores: A celebração de metamorfoses*. São Paulo: Universidade de São Paulo/USP, 1999. Orientador: Maria Felismina de Rezende e Fusari.

MARTINS, Mirian Celeste. Aquecendo uma transformação: atitudes e valores no ensino de arte. In: Barbosa, Ana Mae. *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.

MARTINS, Mirian Celeste; SCHULTZE, Ana Maria; EGAS, Olga. (Orgs.). Mediando [com]tatos com arte e cultura. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, Pós-graduação, v.1, n.1, Nov. 2007.

MARTINS, Mirian Celeste. O pulsar da experiência em timbres pessoais. In: MASINI F. SALZANO, Elcie (org.). *Perceber: raiz do conhecimento*. São Paulo: Vetor, 2012, p. 45-68.

MARTINS, Mirian Celeste; LOMBARDI, Lucia Maria S. dos Santos. A arte na pedagogia e a formação do professor para educação infantil e anos iniciais: inquietações e esperanças. In: *Trama Interdisciplinar*, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 23-36, maio/ago. 2015. Disponível em: <<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/8350>>. Acesso em 05 nov. 2017.

MARTINS, Mirian Celeste; BONCI, Estela Maria Oliveira. Experienciarte: mergulhos poéticos em repertórios estéticos e culturais de estudantes do curso de pedagogia. In: *Anais [do] III Congresso Nacional de Formação de Professores e do XIII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores: por uma revolução no campo da formação de professores* [recurso eletrônico], 11 a 13 de abril de 2016/Coordenação Maria de Lourdes Spazziani, Laurence Duarte Colvara: UNESP/Prograd,

2016. Disponível em: <http://unesp.br/anaiscongressoeducadores/Artigo?id_artigo=6315>. Acesso em 05 nov. 2017.
- MARTINS, Mirian Celeste. Diretrizes curriculares nacionais para as licenciaturas: um foco sobre cultura e arte. In: *Anais [do] III Congresso Nacional de Formação de Professores e do XIII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores: por uma revolução no campo da formação de professores* [recurso eletrônico], Águas de Lindóia: UNESP/Prograd, 2016. Disponível em: <http://www.unesp.br/anaiscongressoeducadores/ArtigoVisualizar?nome_arquivo=http://200.145.6.217/proceedings_arquivos/ArtigosCongressoEducadores/6509.pdf>. Acesso em 26 de out 2016.
- MASI, Domenico De. *O ócio criativo*. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. Prefácio - Bourdieu e o Ethos Acadêmico. In: MARTELETO, Regina Maria; PIMENTA, Ricardo Medeiros (Orgs.). *Pierre Bourdieu e a produção social da cultura, do conhecimento e da informação*. 1. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2017.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 26 out 2016.
- MOMOLI, Daniel; EGAS, Olga. A dimensão estética na formação dos pedagogos. In: *Trama Interdisciplinar*, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 23-36, maio/ago. 2015. Disponível em: <<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/8341>>. Acesso em: 05 nov. 2017.
- NOGUEIRA, Monique Andries. Universidade e formação cultural dos alunos. In: GUIMARÃES, Valter Soares. *Formar para o mercado ou para a autonomia?: o papel da universidade*. Campinas/SP: Papirus, 2006.
- NOGUEIRA, Monique Andries. *Formação Cultural de Professores ou a Arte da Fuga*. Goiânia: Editora UFG, 2008.
- NOGUEIRA, Monique Andries. Formação cultural de professores. In: *Salto para o futuro*. Ano XX, Boletim 07, junho 2010. Disponível em: <<http://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/10343907-formacaocultural.pdf>>. Acesso em 09 out 2016.
- NÓVOA, António. António Nóvoa: aprendizagem não é saber muito. *Carta Educação*. 27 abr. de 2015. Entrevista concedida a Cinthia Rodrigues. Disponível em: <<http://www.cartaeducacao.com.br/entrevistas/antonio-novoa-aprendizagem-nao-e-saber-muito/>>. Acesso em: 12 dez. 2017.
- OLIVEIRA, Vânia Fortes de. *Territórios da formação docente: O entre-lugar da cultura*. 2007. (Dissertação de Mestrado) - Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.
- UNESCO. *O Perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam* / Pesquisa Nacional UNESCO. São Paulo: Moderna, 2004. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001349/134925por.pdf>>. Acesso em: 28 out 2016.
- OSSONA, Paulina. *A Educação pela Dança*. São Paulo: Summus, 1988.
- OSTETTO, Luciana Esmeralda. Para encantar, é preciso encantar-se: danças circulares na formação de professores. In: *Arte na educação: pesquisas e experiências em diálogo*. Cadernos CEDES, Campinas, vol. 30, n. 80, p. 40-55, jan.-abr. 2010. Acesso em: 18 jun 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v30n80/v30n80a04.pdf>>
- OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processos de criação*. Petrópolis: Editora Vozes, 6.ed., 1987.
- PEREIRA, Marcos Villela. Contribuições para entender a Experiência Estética. *Revista Lusófona de Educação*, América do Norte, 18, dec. 2011. Disponível em:

- <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/2566/1990>>. Acesso em: 30 out. 2016.
- PEREIRA, Marcos Villela. O limiar da experiência estética: contribuições para pensar um percurso de subjetivação. *Pro-Posições* (Campinas, SP), v. 23, n. 1 (67), p. 183-195, jan./abr. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v23n1/12.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2017.
- PIMENTA, S. Garrido. “Formação de Professores – saberes da docência e identidade do professor”. In: *Revista Nuances*. vol. III, setembro, 1997.
- PIMENTA, S. Garrido. *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* São Paulo: Cortez, 2006.
- QUINTANA, Mário. *Mário Quintana - Poesia completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2006. Disponível em: <http://www2.fw.iffarroupilha.edu.br/biblioteca/wp-content/uploads/2017/08/POESIA_COMPLETA_MARIO_QUINTANA.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2017.
- SACRISTÁN, José Gimeno. *Poderes instáveis em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- SACRISTÁN, José Gimeno. Tendências investigativas na formação de professores. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- SALGE, Eliana Helena Corrêa Neves; ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Linguagens artísticas e alfabetização: possibilidades e desafios para a formação e prática docente. In: *RPD – Revista Profissão Docente*, Uberaba, v.10, n. 22, p. 72-90, jul/dez. 2010. Disponível em: <<http://www.revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/184>>. Acesso em 05 nov. 2017.
- SALZANO, Elcie (org.). *Perceber: raiz do conhecimento*. São Paulo: Vetor, 2012, p. 45-68.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, T. T. (Org.). *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 159-177.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. *Currículo Escolar e Justiça Social: O Cavalo de Troia da Educação*. São Paulo: Penso, 2013.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. *Política educativa, multiculturalismo e práticas culturais democráticas nas salas de aula*. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, Jan/Fev/Mar/Abr, n. 4, p.5-25, 1997. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/rbe/files/rbe_04.pdf>. Acesso em 14 out. 2017.
- SANTOS, Paulo César dos. Um olhar sobre as exposições universais. In: Simpósio Nacional de História, 23. 2013. *Anais...* Natal, 2013. Disponível em: <http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1362520918_ARQUIVO_CesarANPUH1.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2018.
- SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 20, p. 60-70, ago. 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000200005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 12 out. 2017.
- SILVA, Lueli Nogueira Duarte e. *Formação de professores centrada na pesquisa: a relação teoria e prática*. 2011. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, 2011.
- SILVESTRE, Magali Aparecida; PINTO, Umberto de Andrade (Orgs.). *Curso de Pedagogia: avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais*. São Paulo: Cortez, 2017.
- TARDIF, Maurice. *Saberes Docentes e Formação Profissional*. 8ª edição. Petrópolis: Vozes, 2007.
- ULHOA, John. *Sobre o Tempo*. (Em PATO FU, *Gol de Quem?*. Rio de Janeiro: BMG, 1995).
- YVGOTSKY, Lev S.. *Psicologia da arte*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, Lev S.. *Psicologia pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e Diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. *Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 11a ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ANEXOS

1ª versão³¹

Questionários sobre hábitos e gostos culturais

Nome: _____

Idade: _____

Assinale as alternativas e responda quando necessário:

Estado conjugal:

() Solteiro (a) () Casado (a) () Outro _____

Religião: _____

Você tem e/ou usa celular? () SIM () Não

Usos que costuma fazer do celular:

- | | |
|---|---------------------------------|
| () Faz e/ou recebe ligações. | () Ouve música. |
| () Comunica-se via mensagens de texto. | () Conecta-se a redes sociais. |
| () Fotografa ou filma. | () Jogos. |
| () Busca informações pela internet. | () Outros. |

Meios que costuma se informar sobre o que acontece na cidade que reside, no país e no mundo:

- | | |
|--|-------------------------------|
| () Televisão Aberta | () Rádio Comunitária |
| () Internet | () Revistas Impressas |
| () Em conversas com familiares e amigos | () Na Igreja, missa ou culto |
| () Rádio Comercial | () Carro de Som |
| () Jornais impressos | () Outro |
| () TV Paga | |

Hábitos Culturais:

O que costuma fazer com mais frequência nas horas livres nos fins de semana?

- | | |
|-------------------------------|--------------------------|
| () Atividades em casa | () Atividades culturais |
| () Atividades de lazer | () Viajar |
| () Atividades religiosas | () Atividades escolares |
| () Visitar parentes e amigos | () Outras atividades |
| () Atividades esportivas | |

Atividades culturais que produz:

- () Canta individualmente ou em grupo
- () Dança individualmente ou em grupo
- () Toca algum instrumento
- () Faz fotografias
- () Faz pintura, desenho, gravura, escultura
- () Faz escrita (histórias, poemas, roteiros)
- () Faz ou compõe música
- () Faz filmes ou vídeos
- () Faz teatro ou atua na área circense
- () Faz expressão corporal/dramatização

³¹ Questionário elaborado pela Profa. Keller Duarte da Universidade Presbiteriana Mackenzie/SP e aplicado aos estudantes do *Grupo Scorpius* em 2015, na 1ª etapa da graduação em Pedagogia.

Como se informa sobre as atividades culturais que costuma ir

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Sugestão de amigos, parentes ou colegas | <input type="checkbox"/> Outdoors e faixas nas ruas |
| <input type="checkbox"/> Divulgação na mídia | <input type="checkbox"/> Indicação de escola ou professor |
| <input type="checkbox"/> Internet | <input type="checkbox"/> Crítica especializada |
| <input type="checkbox"/> Carros de som | <input type="checkbox"/> Outras |
| <input type="checkbox"/> Panfletos, folhetos e cartazes | <input type="checkbox"/> Nenhuma |

O que costuma fazer com mais frequência nas horas livres de segunda a sexta-feira.

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Atividades em casa | <input type="checkbox"/> Visita parentes e amigos |
| <input type="checkbox"/> Atividades de lazer | <input type="checkbox"/> Atividades escolares |
| <input type="checkbox"/> Atividades esportivas | <input type="checkbox"/> Outras atividades gerais |
| <input type="checkbox"/> Atividades religiosas | <input type="checkbox"/> Nada |
| <input type="checkbox"/> Atividades culturais | |

Atividades que gostaria de fazer nas horas livres se não tivesse que se preocupar com tempo, dinheiro ou permissão de alguém:

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Viajar | <input type="checkbox"/> Navegar na internet |
| <input type="checkbox"/> Ficar com a família | <input type="checkbox"/> Cuidar de dependentes |
| <input type="checkbox"/> Cuidar de si mesmo | <input type="checkbox"/> Ir a eventos culturais |
| <input type="checkbox"/> Descansar ou não fazer nada | <input type="checkbox"/> Cuidar de animais domésticos e plantas |
| <input type="checkbox"/> Praticar esportes ou exercícios | <input type="checkbox"/> Ir a eventos esportivos |
| <input type="checkbox"/> Atividades religiosas | <input type="checkbox"/> Fazer serviços domésticos ou arrumar a casa |
| <input type="checkbox"/> Trabalhar | <input type="checkbox"/> Produzir arte ou cultura |
| <input type="checkbox"/> Encontrar parentes ou amigos | <input type="checkbox"/> Outras _____ |
| <input type="checkbox"/> Assistir TV | |
| <input type="checkbox"/> Estudar ou ler | |
| <input type="checkbox"/> Ficar com cônjuge ou namorado(a) | |

Gostos culturais:

O que gosta de assistir na televisão?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Novelas | <input type="checkbox"/> Programas Humorísticos |
| <input type="checkbox"/> Filmes | <input type="checkbox"/> Programas Musicais |
| <input type="checkbox"/> Jornais de Notícias | <input type="checkbox"/> Programas de Entrevistas |
| <input type="checkbox"/> Programas Jornalísticos | <input type="checkbox"/> Minissérie Nacionais |
| <input type="checkbox"/> Programas Esportivos | <input type="checkbox"/> Programas Culinários |
| <input type="checkbox"/> Documentários | <input type="checkbox"/> Programas infantis |
| <input type="checkbox"/> Desenho Animado | <input type="checkbox"/> Reality Shows |
| <input type="checkbox"/> Programas Religiosos | <input type="checkbox"/> Programas científicos |
| <input type="checkbox"/> Séries | <input type="checkbox"/> Outros _____ |

Filmes que mais gosta de assistir:

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Aventura ou Ação | <input type="checkbox"/> Animação ou Desenho |
| <input type="checkbox"/> Comédia | <input type="checkbox"/> Guerra |
| <input type="checkbox"/> Romance | <input type="checkbox"/> Documentário |
| <input type="checkbox"/> Terror | <input type="checkbox"/> Infantil |
| <input type="checkbox"/> Suspense | <input type="checkbox"/> Faroeste |
| <input type="checkbox"/> Policial | <input type="checkbox"/> Histórico |
| <input type="checkbox"/> Drama | <input type="checkbox"/> Séries |
| <input type="checkbox"/> Religioso | <input type="checkbox"/> Musical |
| <input type="checkbox"/> Comédia romântica | <input type="checkbox"/> Temática Social |
| <input type="checkbox"/> Ficção Científica | <input type="checkbox"/> Outros _____ |

Origem dos filmes:

- | | |
|------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> Nacional | <input type="checkbox"/> Asiático |
| <input type="checkbox"/> Americano | <input type="checkbox"/> Latino Americano |
| <input type="checkbox"/> Europeu | <input type="checkbox"/> Outro _____ |

Tipos de leitura que mais gosta:

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Romance ou Ficção | <input type="checkbox"/> Contos, crônicas |
| <input type="checkbox"/> Bíblia | <input type="checkbox"/> Biografias |
| <input type="checkbox"/> Romance Histórico | <input type="checkbox"/> História em Quadrinhos |
| <input type="checkbox"/> Suspense | <input type="checkbox"/> Clássicos da Literatura |
| <input type="checkbox"/> Clássicos da literatura brasileira | <input type="checkbox"/> Didáticos |
| <input type="checkbox"/> Policial | <input type="checkbox"/> Literatura Infantil e Juvenil |
| <input type="checkbox"/> Poesia ou Poemas | <input type="checkbox"/> Nenhum |
| <input type="checkbox"/> Livros Técnicos | |

Quantidade de livros lidos nos últimos 6 meses: _____

Tipos de exposições que mais gosta de visitar

- | | |
|---|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Artes | <input type="checkbox"/> HQ |
| <input type="checkbox"/> Artesanato ou Arte Popular | <input type="checkbox"/> Pintura |
| <input type="checkbox"/> Antiguidades | <input type="checkbox"/> Esculturas |
| <input type="checkbox"/> Fotografia | <input type="checkbox"/> Outra _____ |
| <input type="checkbox"/> Carros | |

Tipo de apresentação que gosta de assistir

- | | |
|---|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Circo | <input type="checkbox"/> Mímica |
| <input type="checkbox"/> Comédia Stand Up | <input type="checkbox"/> Ópera |
| <input type="checkbox"/> Teatro de Bonecos | <input type="checkbox"/> Outras _____ |
| <input type="checkbox"/> Contação de História | |

Tipos de dança que gosta

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Forró | <input type="checkbox"/> Ballet Moderno ou Contemporâneo |
| <input type="checkbox"/> Dança de salão | <input type="checkbox"/> Axé |
| <input type="checkbox"/> Samba | <input type="checkbox"/> Funk |
| <input type="checkbox"/> Dança de Rua | <input type="checkbox"/> Jazz |
| <input type="checkbox"/> Ballet Clássico | <input type="checkbox"/> Capoeira |
| <input type="checkbox"/> Danças Folclóricas | <input type="checkbox"/> Rock |
| <input type="checkbox"/> Valsa | <input type="checkbox"/> Outras _____ |
| <input type="checkbox"/> Sapateado | |

Gosto musical

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Sertaneja | <input type="checkbox"/> Jazz ou Blues |
| <input type="checkbox"/> MPB | <input type="checkbox"/> Country |
| <input type="checkbox"/> Forró | <input type="checkbox"/> Instrumental |
| <input type="checkbox"/> Gospel | <input type="checkbox"/> Ópera |
| <input type="checkbox"/> Pagode | <input type="checkbox"/> Axé |
| <input type="checkbox"/> Samba | <input type="checkbox"/> Internacional |
| <input type="checkbox"/> Funk | <input type="checkbox"/> Folclórica |
| <input type="checkbox"/> Rock Nacional | <input type="checkbox"/> Chorinho |
| <input type="checkbox"/> Rock Clássico | <input type="checkbox"/> Coral |
| <input type="checkbox"/> Música Eletrônica | <input type="checkbox"/> Pop |
| <input type="checkbox"/> Rap | <input type="checkbox"/> Infantil |
| <input type="checkbox"/> Brega | <input type="checkbox"/> Nenhuma |
| <input type="checkbox"/> Reggae | |

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO SUJEITO DE PESQUISA

Gostaríamos de convidá-lo a participar do projeto de pesquisa desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie. A pesquisa "**Constelações Estéticas: marcas na formação cultural/artística dos estudantes de Pedagogia**" tem como objetivo principal investigar as marcas na formação cultural/artística dos estudantes de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie como alicerce para o exercício da docência a partir dos seguintes instrumentos específicos de pesquisa: observações participantes em sala de aula, questionário de análise sobre hábitos e gostos culturais dos estudantes de Pedagogia, ações propositivas investigativas sobre os primeiros contatos com a arte vividos pelos estudantes, as narrativas e portfólios coletivos produzidos pelos estudantes, e um novo questionário semiaberto a ser aplicado e/ou entrevistas com grupo focal de estudantes participantes da pesquisa, com a proposta de aprofundar, ampliar e esclarecer questões observadas no decorrer da pesquisa, referentes à formação cultural/artística que trazem e que levam os estudantes de Pedagogia.

Os dados para o estudo serão coletados através de questionário, entrevistas, fotos e produções realizadas pelos estudantes participantes do projeto de pesquisa. Os instrumentos de pesquisa serão aplicados pelo Pesquisador Responsável e tanto os instrumentos de coleta de dados quanto o contato interpessoal não oferecem riscos aos participantes.

Em qualquer etapa do estudo você terá acesso ao Pesquisador Responsável para o esclarecimento de eventuais dúvidas (no endereço abaixo), e terá o direito de retirar-se do estudo a qualquer momento, sem qualquer penalidade ou prejuízo. A participação no exame é totalmente voluntária. As informações coletadas serão analisadas em conjunto com a de outros participantes e será garantido o sigilo, a privacidade e a confidencialidade das atividades realizadas. Os nomes e/ou imagens dos participantes serão utilizados na pesquisa para identificar suas produções realizadas e utilizadas na pesquisa.

Caso você tenha alguma consideração ou dúvida sobre os aspectos éticos da pesquisa, poderá entrar em contato com:

**Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura
CEFT - Centro de Educação, Filosofia e Teologia**

Rua da Consolação, 930 - Prédio 16.
eahc.pos@mackenzie.br / www.mackenzie.br / Fone: (11) 2114-8710

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Presbiteriana Mackenzie

Rua da Consolação, 896 - Ed. João Calvino - térreo.

Desde já agradecemos a sua colaboração.

Declaro que li e entendi os objetivos deste estudo e que as dúvidas que tive foram esclarecidas pelo Pesquisador Responsável. Estou ciente que a participação é voluntária e que a qualquer momento tenho o direito de obter outros esclarecimentos sobre a pesquisa e de retirar a permissão para participar da mesma, sem qualquer penalidade ou prejuízo.

Nome do Sujeito de Pesquisa: _____

Assinatura do Sujeito de Pesquisa: _____

Declaro que expliquei ao Sujeito de Pesquisa os procedimentos a serem realizados neste estudo, seus eventuais riscos/desconfortos, possibilidade de retirar-se da pesquisa sem qualquer penalidade ou prejuízo, assim como esclareci as dúvidas apresentadas.

São Paulo, ____ de _____ de _____.

Estela Maria Oliveira Bonci
estelabonci@hotmail.com
Tel. 99257-2843

Profa. Dra. Mirian Celeste F. D. Martins
Universidade Presbiteriana Mackenzie/UPM

³² O título da pesquisa apresentado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido refere-se à primeira versão do trabalho, momento em que foi realizado o questionário semiaberto e as entrevistas junto aos estudantes do *Grupo Orion*.

APÊNDICES

Questionário sobre hábitos e gostos culturais ¹

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE CENTRO DE EDUCAÇÃO, FILOSOFIA E TEOLOGIA PEDAGOGIA

Nome: _____

Idade: _____ turma: _____ ano: _____

Agradecemos suas respostas e complementações necessárias nesta pesquisa que pretende melhor conhecer hábitos e gostos culturais de estudantes de Pedagogia. Seus dados pessoais não serão divulgados.

Estado civil:

() Solteiro(a) () Casado(a) () Outro _____

Religião: _____

Você frequentou: () escola pública () escola particular

Na escola você visitou exposições ou foi a algum espetáculo?

() Sim () Não Quais? _____

Cursou () ou cursa () outra faculdade?

() completo () incompleto () abandonou

Qual curso? _____

Você trabalha? () Não () Sim. Onde?

() escola pública () escola particular () Ambas

() Outros empregos: _____

Se você trabalha, em que nível de ensino você atua?

() Educação Infantil () Anos Iniciais do Ensino Fundamental

() Anos Finais do Ensino Fundamental () Ensino Médio

Durante sua infância/ adolescência você teve aulas de Artes (música, dança, teatro, pintura etc.) fora da escola regular?

() Não () Sim Qual? _____

Você tem e/ou usa celular? () Não () Sim e usa para:

() Comunica-se via mensagens de texto.

() Fotografia ou filma.

() Busca informações pela internet.

() Ouve música.

() Conecta-se a redes sociais.

() Jogos ou () _____

Meios que costuma se informar sobre o que acontece na cidade que reside, no país e no mundo:

() Televisão Aberta

() Internet

() Em conversas com familiares e amigos

() Rádio Comercial

() Jornais impressos

() TV Paga

() Rádio Comunitária

() Revistas Impressas

() Na Igreja, missa ou culto

() Carro de Som

() _____

Hábitos Culturais - O que costuma fazer com mais frequência nas horas livres nos finais de semana?

() Atividades em casa

() Atividades de lazer

() Atividades religiosas

() Visitar parentes e amigos

() Atividades esportivas

() Atividades culturais

() Viajar

() Atividades escolares

() _____

Atividades culturais que produz:

() Canta individualmente ou em grupo

() Dança individualmente ou em grupo

() Toca algum instrumento

() Faz fotografias

() Faz pintura, desenho, gravura, escultura

() Faz escrita (histórias, poemas, roteiros)

() Faz ou compõe música

() Faz filmes ou vídeos

() Faz teatro ou atua na área circense

() Faz expressão corporal/dramatização

() _____

Como se informa sobre as atividades culturais que costuma ir:

() Sugestão de amigos, parentes ou colegas

() Divulgação na mídia

() Internet

() Carros de som

() Panfletos, folhetos e cartazes

() Outdoors e faixas nas ruas

() Indicação de escola ou professor

() Crítica especializada

() Nenhuma

() _____

O que costuma fazer com mais frequência nas horas livres de segunda a sexta-feira?

() Atividades em casa

() Atividades de lazer

() Atividades esportivas

() Atividades religiosas

() Atividades culturais

() Visita parentes e amigos

() Atividades escolares

() Outras atividades gerais

() Nada

() _____

Atividades que gostaria de fazer nas horas livres se não tivesse que se preocupar com tempo, dinheiro ou permissão de alguém:

() Viajar

() Ficar com a família

() Cuidar de si mesmo

() Descansar ou não fazer nada

() Praticar esportes ou exercícios

() Atividades religiosas

() Trabalhar

() Encontrar parentes ou amigos

() Assistir TV

() Estudar ou ler

() Ficar com cônjuge ou namorado (a)

() Navegar na internet

() Cuidar de dependentes

() Ir a eventos culturais

() Cuidar de animais domésticos e plantas

() Ir a eventos esportivos

() Fazer serviços domésticos ou arrumar a casa

() Produzir arte ou cultura

() _____

Gostos culturais

O que gosta de assistir na televisão?

() Novelas () Netflix ou filmes online

() Filmes () Séries

() Jornais de Notícias () Reality Shows

¹ Questionário elaborado em parceria com as Profas. Mirian Celeste Martins e Keller Duarte, aplicado aos estudantes do *Grupo Scorpius* em 2016, na 3ª etapa da graduação em Pedagogia.

Continuando: O que gosta de assistir na televisão?

- Programas Esportivos Programas Jornalísticos
 Documentários Programas Culinários
 Programas Religiosos Desenho Animado
 Programas Musicais Programas de Entrevistas
 Minissérie Nacionais Programas Humorísticos
 Programas infantis Shows
 Programas científicos _____

Você gosta de ir ao cinema?

- Não Sim

Você costuma ir ao cinema?

- Nunca Raramente Com frequência Sempre

Filmes que mais gosta de assistir:

- Aventura ou Ação Animação ou Desenho
 Comédia Guerra
 Romance Documentário
 Terror Infantil
 Suspense Faroeste
 Policial Histórico
 Drama Séries
 Religioso Musical
 Comédia romântica Temática Social
 Ficção Científica _____

Origem dos filmes:

- Nacional Americano
 Europeu Asiático
 Latino Americano _____

Você gosta de ler?

- Não Sim

Tipos de leitura que mais gosta:

- Clássicos da literatura brasileira
 Romance ou Ficção Bíblia
 Contos, crônicas Biografias
 História em Quadrinhos Romance Histórico
 Suspense Livros Técnicos
 Clássicos da Literatura Policial
 Literatura Infantil e Juvenil Teóricos
 Poesia ou Poemas Nenhum
 Didáticos _____

Você gosta de emprestar livros em bibliotecas?

- Não Sim

Cite o último título emprestado: _____

Quantidade de livros lidos nos últimos 6 meses: _____

Você costuma ir a exposições de arte/museus?

- Nunca Raramente Com frequência Sempre

Você costuma ir a espetáculos de dança, música e teatro?

- Nunca Raramente Com frequência Sempre

Tipos de exposições que mais gosta de visitar

- Artes Visuais
 Cultura Popular
 Arte Contemporânea
 Artesanato
 Acervo Histórico
 Fotografia
 Carros
 HQ

Tipo de apresentação que gosta de assistir:

- Circo
 Comédia Stand Up
 Teatro de Bonecos
 Contação de História
 Teatro
 Ballet
 Dança Contemporânea
 Mímica
 Ópera
 Musical
 Orquestra
 Show

Tipos de dança que gosta:

- Forró
 Dança de salão
 Samba
 Dança de Rua
 Ballet Clássico
 Danças Folclóricas
 Valsa

Sapateado

Ballet Moderno ou Contemporâneo

Axé

Funk

Jazz

Capoeira

Rock

Gosto musical:

Sertaneja Jazz ou Blues

MPB Country

Forró Instrumental

Gospel Ópera

Pagode Axé

Samba Internacional

Funk Folclórica

Rock Nacional Chorinho

Rock Clássico Coral

Música Eletrônica Pop

Rap Infantil

Brega Nenhuma

Reggae _____

Caso fosse possível, você gostaria de frequentar mais eventos culturais?

- Não Sim Tanto faz

Quais são as principais dificuldades que você encontra para frequentar estes espaços culturais? (marque quantas opções forem necessárias)

- Falta de dinheiro
 Falta de tempo
 Distância
 Falta de interesse
 Transporte
 Falta de companhia

Você utiliza as experiências adquiridas nestes eventos culturais em suas aulas ou em seus estudos?

- Nunca Raramente Frequentemente Sempre

Mais alguma informação que julga interessante sobre seus hábitos e gostos culturais? _____

Questionário sobre hábitos e gostos culturais ²

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, FILOSOFIA E TEOLOGIA PEDAGOGIA

Nome: _____

Idade: _____ turma: _____ 2017

Agradecemos suas respostas e complementações necessárias nesta pesquisa que pretende melhor conhecer hábitos e gostos culturais de estudantes de Pedagogia. Seus dados pessoais não serão divulgados.

Durante o curso você visitou exposições ou foi a algum espetáculo ou evento cultural indicado pela universidade/professor?

- 1º semestre: () +2 () +5 () não lembra () não participou de nada
2º semestre: () +2 () +5 () não lembra () não participou de nada
3º semestre: () +2 () +5 () não lembra () não participou de nada
4º semestre: () +2 () +5 () não lembra () não participou de nada
5º semestre: () +2 () +5 () não lembra () não participou de nada
6º semestre: () +2 () +5 () não lembra () não participou de nada
7º semestre: () +2 () +5 () não lembra () não participou de nada

Assinale quais eventos participou durante o curso:

- | | |
|------------------------|---------------------------|
| () Artes Visuais | () Contação de Histórias |
| () Cultura Popular | () Teatro |
| () Arte Contemporânea | () Ballet |
| () Artesanato | () Dança Contemporânea |
| () Acervo Histórico | () Mímica |
| () Fotografia | () Ópera |
| () Carros | () Musical |
| () HQ | () Orquestra |
| () Circo | () Show |
| () Comédia Stand Up | () Outras: _____ |
| () Teatro de Bonecos | |

Hábitos Culturais – Considerando esse semestre, o que costuma fazer com mais frequência nas horas livres?

- | | |
|-------------------------------|--------------------------|
| () Atividades em casa | () Atividades culturais |
| () Atividades de lazer | () Viajar |
| () Atividades religiosas | () Atividades escolares |
| () Visitar parentes e amigos | () Nada |
| () Atividades esportivas | () _____ |

Atividades culturais que produz:

- | | |
|---|---|
| () Canta individualmente ou em grupo | () Faz ou compõe música |
| () Dança individualmente ou em grupo | () Faz filmes ou vídeos |
| () Toca algum instrumento | () Faz teatro ou atua na área circense |
| () Faz fotografias | () Faz expressão corporal/dramatização |
| () Faz pintura, desenho, gravura, escultura | () Outras: _____ |
| () Faz escrita (histórias, poemas, roteiros) | |

Como se informa sobre as atividades culturais que costuma ir:

- | | |
|---|--------------------------------------|
| () Sugestão de amigos, parentes ou colegas | () Outdoors e faixas nas ruas |
| () Divulgação na mídia | () Indicação de escola ou professor |
| () Internet | () Crítica especializada |
| () Carros de som | () Nenhuma |
| () Panfletos, folhetos e cartazes | () Outras: _____ |

Atividades que gostaria de fazer nas horas livres se não tivesse que se preocupar com tempo, dinheiro ou permissão de alguém:

- | | |
|-------------------------------------|---|
| () Viajar | () Ficar com cônjuge ou namorado (a) |
| () Ficar com a família | () Navegar na internet |
| () Cuidar de si mesmo | () Cuidar de dependentes |
| () Descansar ou não fazer nada | () Ir a eventos culturais |
| () Praticar esportes ou exercícios | () Cuidar de animais domésticos e plantas |
| () Atividades religiosas | () Ir a eventos esportivos |
| () Trabalhar | () Fazer serviços domésticos ou arrumar a casa |
| () Encontrar parentes ou amigos | () Produzir arte ou cultura |
| () Assistir TV | () Outras: _____ |
| () Estudar ou ler | |

Gostos culturais

O que gosta de assistir na televisão?

- | | |
|---------------------------|------------------------------|
| () Novelas | () Netflix ou filmes online |
| () Filmes | () Séries |
| () Jornais de Notícias | () Reality Shows |
| () Programas Esportivos | () Programas Jornalísticos |
| () Documentários | () Programas Culinários |
| () Programas Religiosos | () Desenho Animado |
| () Programas Musicais | () Programas de Entrevistas |
| () Minissérie Nacionais | () Programas Humorísticos |
| () Programas infantis | () Shows |
| () Programas científicos | () _____ |

Você costuma ir ao cinema?

- () Nunca () Raramente () Com frequência () Sempre

Filmes que mais gosta de assistir:

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Aventura ou Ação | <input type="checkbox"/> Animação ou Desenho |
| <input type="checkbox"/> Comédia | <input type="checkbox"/> Guerra |
| <input type="checkbox"/> Romance | <input type="checkbox"/> Documentário |
| <input type="checkbox"/> Terror | <input type="checkbox"/> Infantil |
| <input type="checkbox"/> Suspense | <input type="checkbox"/> Faroeste |
| <input type="checkbox"/> Policial | <input type="checkbox"/> Histórico |
| <input type="checkbox"/> Drama | <input type="checkbox"/> Séries |
| <input type="checkbox"/> Religioso | <input type="checkbox"/> Musical |
| <input type="checkbox"/> Comédia romântica | <input type="checkbox"/> Temática Social |
| <input type="checkbox"/> Ficção Científica | <input type="checkbox"/> _____ |

Origem dos filmes:

- | | |
|---|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Nacional | <input type="checkbox"/> Americano |
| <input type="checkbox"/> Europeu | <input type="checkbox"/> Asiático |
| <input type="checkbox"/> Latino Americano | <input type="checkbox"/> _____ |

Você tem o hábito de ler?

- Sempre Frequentemente Às vezes Raramente Nunca

Tipos de leitura que mais gosta:

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Clássicos da literatura brasileira | <input type="checkbox"/> Bíblia |
| <input type="checkbox"/> Romance ou Ficção | <input type="checkbox"/> Biografias |
| <input type="checkbox"/> Contos, crônicas | <input type="checkbox"/> Romance Histórico |
| <input type="checkbox"/> História em Quadrinhos | <input type="checkbox"/> Livros Técnicos |
| <input type="checkbox"/> Suspense | <input type="checkbox"/> Policial |
| <input type="checkbox"/> Clássicos da Literatura | <input type="checkbox"/> Teóricos |
| <input type="checkbox"/> Literatura Infantil e Juvenil | <input type="checkbox"/> Nenhum |
| <input type="checkbox"/> Poesia ou Poemas | <input type="checkbox"/> _____ |
| <input type="checkbox"/> Didáticos | |

Você gosta de emprestar livros em bibliotecas?

- Sempre Frequentemente Às vezes Raramente Nunca

Cite o último título emprestado: _____

Quantidade de livros lidos nos últimos 6 meses: _____

Tipos de dança e música que gosta:

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Forró | <input type="checkbox"/> Ballet Moderno ou Contemporâneo |
| <input type="checkbox"/> Dança de salão | <input type="checkbox"/> Axé |
| <input type="checkbox"/> Samba | <input type="checkbox"/> Funk |
| <input type="checkbox"/> Dança de Rua | <input type="checkbox"/> Jazz ou Blues |
| <input type="checkbox"/> Ballet Clássico | <input type="checkbox"/> Capoeira |
| <input type="checkbox"/> Danças Folclóricas | <input type="checkbox"/> Reggae |
| <input type="checkbox"/> Valsa | <input type="checkbox"/> Ópera |

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Sapateado | <input type="checkbox"/> Pagode |
| <input type="checkbox"/> Sertanejo | <input type="checkbox"/> Gospel |
| <input type="checkbox"/> MPB | <input type="checkbox"/> Country |
| <input type="checkbox"/> Instrumental | <input type="checkbox"/> Internacional |
| <input type="checkbox"/> Rock Nacional | <input type="checkbox"/> Chorinho |
| <input type="checkbox"/> Rock Clássico | <input type="checkbox"/> Coral |
| <input type="checkbox"/> Música Eletrônica | <input type="checkbox"/> Infantil |
| <input type="checkbox"/> Rap | <input type="checkbox"/> Pop |
| <input type="checkbox"/> Brega | <input type="checkbox"/> _____ |

Quais são as principais dificuldades que você encontra para frequentar espaços e eventos culturais? (marque quantas opções forem necessárias)

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Falta de dinheiro | <input type="checkbox"/> Transporte |
| <input type="checkbox"/> Falta de tempo | <input type="checkbox"/> Falta de companhia |
| <input type="checkbox"/> Distância | <input type="checkbox"/> _____ |
| <input type="checkbox"/> Falta de interesse | |

Você utiliza as experiências adquiridas nestes eventos culturais em suas aulas ou em seus estudos?

- Nunca Raramente Frequentemente Sempre

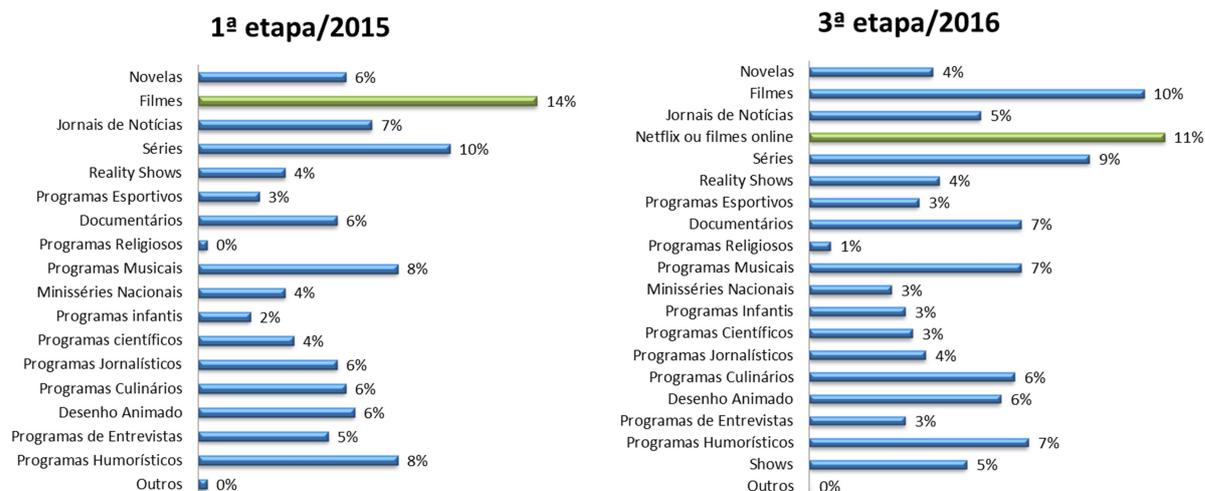
Comente ou dê um exemplo:

1. De que maneira as experiências vivenciadas no decorrer das disciplinas oferecidas no curso, não somente as relacionadas à arte, contribuíram para a sua formação cultural/artística?

2. Como as vivências artísticas e os estudos teóricos relacionados à formação cultural/artística e realizados durante o curso podem fazer parte de sua prática docente? Cite alguns exemplos.

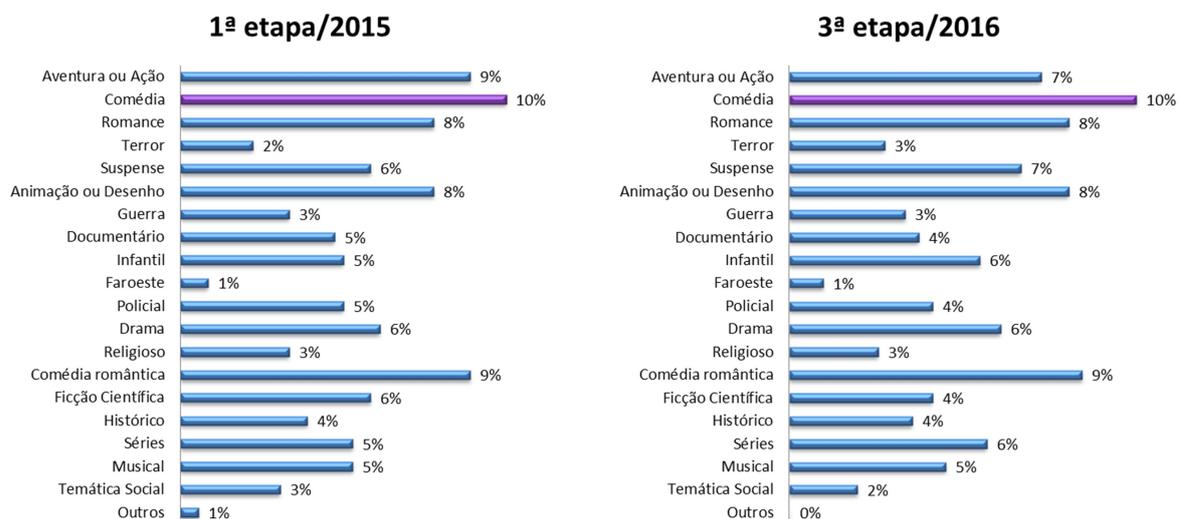
3. Mais alguma informação ou sugestão que julga interessante acrescentar sobre as contribuições do curso de Pedagogia para a sua formação cultural/artística?

APÊNDICE 3



Quadro 26. O que mais gostam de assistir na televisão.
Questionário sobre hábitos e gostos culturais – Grupo Scorpius, 2016.

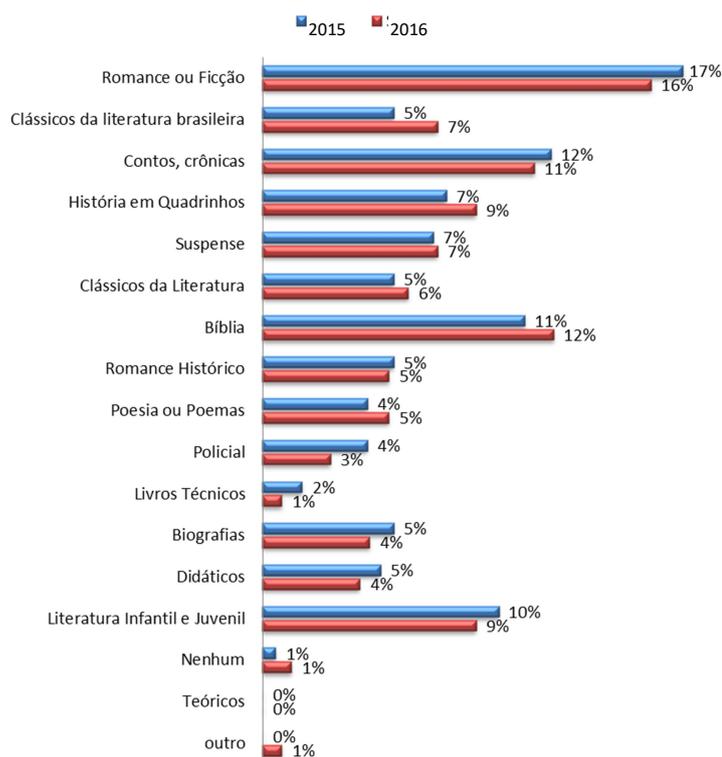
APÊNDICE 4



Quadro 27. Filmes que mais gostam de assistir.
Questionário sobre hábitos e gostos culturais – Grupo Scorpius, 2016.

APÊNDICE 5

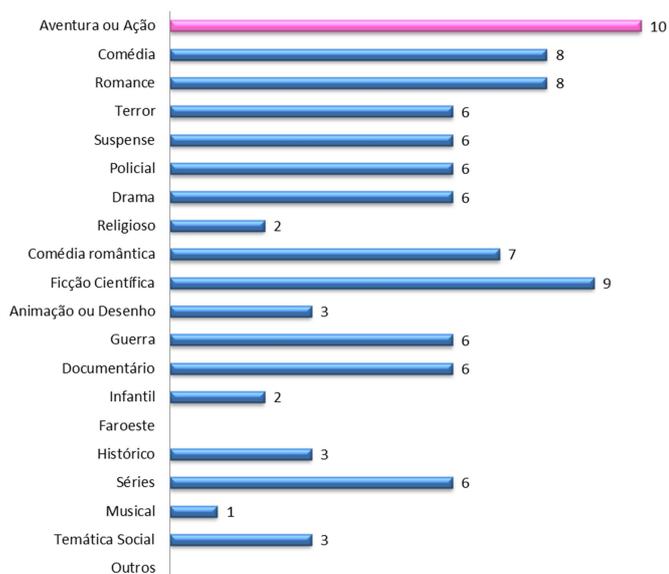
Estilo literário



Quadro 28. Tipos de leitura que mais gostam.
Questionário sobre hábitos e gostos culturais – Grupo Scorpius, 2016.

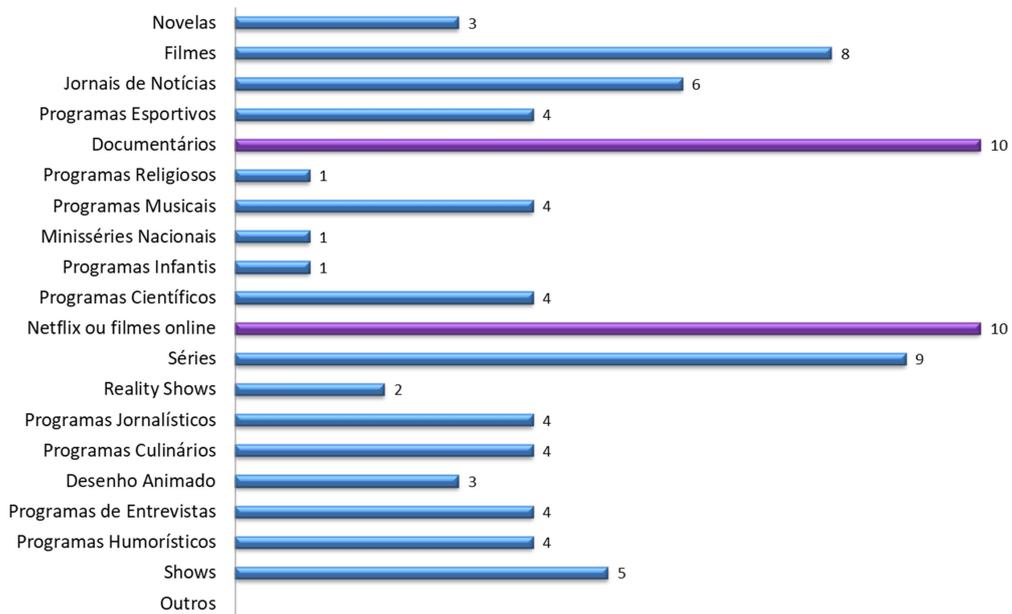
APÊNDICE 6

Filmes que mais gosta de assistir



Quadro 29. Filmes que mais gostam de assistir.
Questionário sobre hábitos e gostos culturais – Grupo Orion, 2016.

O que gosta de assistir na televisão?



Quadro 30. Programas de televisão que mais gostam de assistir.
Questionário sobre hábitos e gostos culturais – *Grupo Scorpius*, 2016.