

INFÂNCIAS EM DIÁRIOS DE FORMAÇÃO ESTÉTICA: NARRATIVAS DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA E DE ARTE

CHILDHOOD IN AESTHETIC EDUCATION DIARIES: NARRATIVES OF PEDAGOGY AND ART STUDENTS

LA INFANCIA EN DIARIOS DE FORMACIÓN ESTÉTICA: NARRATIVAS DE ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA Y ARTE

Luciana Esmeralda Ostetto¹
lucianaostetto@id.uff.br

Rosvita Kolb Bernardes²
rosvitakolb@gmail.com

RESUMO

Este artigo apresenta dados de uma pesquisa interinstitucional que teve por objetivo mapear percursos de formação estética de licenciandos de Pedagogia e de Arte de duas universidades públicas brasileiras. Recorrendo à proposta inspiradora dos ateliês biográficos e aos princípios do ateliê de arte, metodologicamente centrou a atenção na ação do rememorar por meio de diferentes linguagens expressivas (pintura, recorte-colagem, desenho, música, dança, entre outros), além da palavra. Um diário de memórias e miudezas foi proposto como suporte para abrigar narrativas textuais e imagéticas no decorrer dos encontros-ateliês. Na leitura dos diários, foram identificadas narrativas da infância que enunciam, entre encontros e desencontros, paisagens e percursos trilhados pelos licenciandos na jornada de fazer-se pessoa; no campo da sensibilidade, dão a conhecer rotas, em meio à natureza, à família e à escola, pelas quais as oportunidades de criação e os sentidos foram aguçados ou reprimidos.

PALAVRAS-CHAVE: NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS; MEMÓRIAS DE INFÂNCIA; FORMAÇÃO ESTÉTICA; FORMAÇÃO DOCENTE.

ABSTRACT

This paper presents data from an interinstitutional research in order to map the aesthetic education path for undergraduates of Pedagogy and Art from two Brazilian public universities. Drawing on the inspiring proposal of biographical ateliers and the principles of the art studio, methodologically focused attention on the action of remembering through different expressive languages (painting, cut-outs and collages, drawing, music, dance, among others). A diary of memories and small objects were

¹ Professora da Universidade Federal Fluminense.

² Professora da Universidade Federal de Minas Gerais.

proposed as a support material to house textual and imaginary narratives during the atelier-encounters. While reading the diaries, childhood narratives that state, between comings and goings, sights and paths traversed by the students in their personal growth journey were identified; in the field of sensitivity, they show routes, in the midst of nature, family and school, through which the opportunities of creation and senses were sharpened or repressed.

KEY WORDS: AUTOBIOGRAPHICAL NARRATIVES; CHILDHOOD MEMORIES; AESTHETIC EDUCATION; TEACHER EDUCATION.

RESUMEN

El presente artículo presenta datos de una investigación interinstitucional que tiene por objetivo mapear caminos de formación estética de licenciandos de Pedagogía y de Arte, de las universidades públicas brasileñas. Este estudio metodológicamente enfocó la atención en las acciones del recordar por medio de diferentes lenguajes expresivos (pintura, recorte-collage, dibujo, música, danza), además de la palabra, por inspiración los talleres biográficos y los principios del taller de arte. Un diario de memorias y tarjetas fue propuesto como soporte para albergar narrativas textuales y imágenes en el curso de los encuentros-talleres. En la lectura de los diarios identificamos narrativas de la infancia que enuncian, entre los encuentros y desencuentros, paisajes y caminos trillados por los licenciandos, en la jornada de cada persona. En el campo de la sensibilidad, ellos / ellas dan a conocer rutas, en medio de la naturaleza, a la familia y la escuela, por las cuales las oportunidades de creación y los sentidos se agudizados o reprimidos.

PALABRAS CLAVE: NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS; RECUERDOS DE INFANCIA; FORMACIÓN ESTÉTICA; FORMACIÓN DOCENTE.

PELAS VIAS DA PESQUISA: ARTE, PEDAGOGIA E FORMAÇÃO

Há que se afinar o corpo até o último sempre. Exercer-se como instrumento capaz de receber a poesia do mundo. Poesia suspensa em rotação e translação. Movimentos moderados alinhavando dias e luas, estações e colheitas, minutos e milênios, provisoriamente. Bartolomeu Campos de Queirós

A pesquisa “Espaços de formação docente: memórias e narrativas estéticas”, investigação de caráter interinstitucional, em regime de colaboração entre a Universidade Federal Fluminense - UFF (Faculdade de Educação) e Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG (Escola de Belas Artes), foi desenvolvida com o objetivo de identificar e colocar em diálogo as experiências estéticas nos percursos de formação de licenciandos de Pedagogia e de Arte das duas universidades

(OSTETTO; BERNARDES, 2016). Para tanto, apoiando-se em uma perspectiva narrativa das histórias de vida, buscou-se mapear tempos e espaços de formação das sensibilidades, de modo a identificar experiências estéticas recorrentes e mais significativas, marcadas em registros de linguagens múltiplas. Desejou-se problematizar a contribuição da formação escolar e universitária nos percursos biográficos dos licenciandos, em narrativas fertilizadas pela ação do recordar.

Recorrer às histórias de vida, na pesquisa e na formação docente, vai além da utilização de saberes formais, uma vez que os saberes da experiência dos sujeitos são reconhecidos como importantes para sua construção biográfica. Nessa perspectiva, “[...] considerando a dimensão do relato como construção da experiência do sujeito e da história de vida como espaço de mudança aberto ao projeto de si” (DELORY-MOMBERGER, 2006, p. 359) e que tal dimensão está sobremaneira potencializada na proposta do “ateliê-biográfico”, criado pela pesquisadora Delory-Momberger (2006), trazemo-la como um eixo no traçado da metodologia assumida na pesquisa referida. Princípios que fundamentam uma “pedagogia da autonomia” (FREIRE, 2004), evidenciando a necessária relação dialógica na construção do conhecimento, onde a escuta atenta e o acolhimento às diferenças são bases que sustentam o trabalho formativo-educativo, também foram incorporados como fundamentos teórico-metodológicos da pesquisa, apoiando a dinâmica dos encontros-ateliês então projetados como espaço de produção de dados biográficos.

Os encontros-ateliês foram desenvolvidos no ano de 2017, com estudantes de Pedagogia da UFF, no âmbito da disciplina optativa “Tópicos especiais em Educação Infantil: arte, infância e formação docente” (com carga horária de 60 horas, distribuídas ao longo de um semestre), e com estudantes do Curso de Licenciatura de Artes Plásticas da UFMG, no âmbito da disciplina obrigatória “Ateliê I” (com carga horária de 150 horas, ao longo de um semestre). As autoras-pesquisadoras eram as professoras responsáveis pelas citadas disciplinas e todos os estudantes matriculados participaram da proposta; entretanto, nem todos fizeram parte da pesquisa, pois apenas aqueles que concordaram em compartilhar os dados produzidos foram incorporados à pesquisa, os quais assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Assim sendo, o número de participantes/colaboradores na pesquisa foi de 27 estudantes de Pedagogia e 12 estudantes de Artes Plásticas.

Levando-se em conta as especificidades das estruturas curriculares – seja nos horários disponibilizados, seja na arquitetura que abriga os cursos de uma e outra universidade, o que traz, inevitavelmente, características próprias a cada um dos grupos em processo –, de modo geral, os encontros-ateliês foram configurados na articulação de quatro movimentos, não lineares ou sequenciais, mas integrativos:

Movimento inicial, Segundo movimento, Terceiro movimento e Movimento síntese, os quais serão apontados a seguir.

Movimento inicial: focado na ativação das memórias, em busca de localizar o primeiro encontro forte com a arte e compartilhar com o grupo, em narrativa oral produzida. Segundo movimento: composto por vivências corporais e produção de atividades plástico-pictóricas, pressupondo a imersão nas histórias vividas, aproximando lembranças, sensações, gostos e desgostos, fertilizando indícios dos caminhos por meio dos quais se deu a formação do olhar, das sensibilidades, da dimensão estética da vida. Terceiro movimento: voltado ao exercício-esboço de escrita de si, projeto de narrativa de formação, para chegar mais perto das experiências estéticas constituintes de sua história com a arte, a cultura, a natureza, com o intuito de produzir o Diário de memórias e de miudezas. Movimento síntese: onde a narrativa de si projeta-se, considerando que “[...] a linguagem é o espaço onde se fabrica, ao mesmo tempo e indissociavelmente, uma ‘história’ e o ‘sujeito’ dessa história” (DELORY-MOMBERGER, 2006, p. 364).

Escavar a memória e seguir em busca das experiências consideradas mais significativas para o desenvolvimento das sensibilidades foram as propostas-convites enunciadas, a partir das quais os participantes entregaram-se à rememoração e à reflexão sobre tempos, espaços, movimentos, relações, encontros, desencontros, experiências formadoras, nomeadamente implicadas em uma dimensão estética. Os encontros-ateliês, mediados pelos fazeres expressivos propostos (pintura, recorte-colagem, desenho, música, dança, movimentos corporais e expressão dramática, entre outros), intencionavam abrir espaço para a enunciação das histórias de vida: projetou-se a experimentação com diferentes materialidades no presente, de tal modo que apoiassem os participantes em sua “volta ao passado”.

O contato com diferentes linguagens e materialidades expressivas é deveras potente para suscitar memórias e narrativas: ao mesmo tempo que as ações engendradas por materiais expressivos (seja manipulação, transformação, movimentação) provocam os sentidos imediatos, elas podem intensificar o movimento de olhar para si (FORMENTI, 1996). Em outros trabalhos, já observamos e discutimos que a experimentação de diferentes materialidades, tal como no ateliê artístico, funciona como uma abertura de espaço para os participantes-narradores caminharem para si, para sua potencialidade criadora (BERNARDES, 2011; OSTETTO; BERNARDES, 2015; OSTETTO, 2016). No contexto de uma pesquisa narrativa, via ateliês biográficos, os envoltimentos com múltiplas linguagens abrem também espaço para a articulação compreensiva de fios remexidos na memória, projetando-se na palavra que fora fertilizada desde os atos de memória iniciais, à criação plástico-pictórica ou expressivo-corporal. Assim, fertilizar narrativas do vivido no contato com diferentes

linguagens permite um clima propício para a criação de narrativas preciosas em sua multiplicidade formal. Criações que, para além de um fazer artístico, podem carregar e revelar desejos e sonhos, dores e delícias, sombras e luzes, verdades e mentiras que se projetam na produção artística e/ou escrita e se dispõem à reflexão e ao conhecimento de si.

Os dados (a)colhidos ao longo dos encontros-ateliês constam de fotografias dos processos e das produções dos participantes, de áudio-gravações de partilhas entre os participantes das sessões, de narrativas de formação estética de cada participante (Diário de memórias e miudezas). Notas de campo das pesquisadoras e das bolsistas de iniciação científica também compõem o material da pesquisa.

Considerando o volume de dados produzidos, para o presente artigo colocamos em destaque os Diários de memórias e miudezas, atentando para seus conteúdos e formas narrativas. Por entre modos de fazer e dizer próprios aos campos de formação em questão, Pedagogia e Arte, buscamos iluminar narrativas de infância traçadas nos diários.

DIÁRIO DE MEMÓRIAS E MIUDEZAS: NARRATIVAS EM MÚLTIPLAS LINGUAGENS

É no ínfimo que eu vejo a exuberância.
Manoel de Barros

No campo da arte, é conhecida a prática de artistas traçarem esboços, desenhos e observações, por vezes colagens, que referenciem ideias e processos cotidianos, rascunhos de pensamentos e hipóteses, utilizando-se de pequenos cadernos ou blocos, constituindo o que se tem chamado de “caderno de artista” ou “livro de artista”. Segundo Silveira (2001), artistas brasileiros têm incorporado esses cadernos ao seu trabalho, desde os anos 1960/70. Tal prática contribuiria para seus processos de criação.

No livro “A roda e o registro: parceria entre alunos, professores e conhecimento”, a autora afirma que “[...] registrar é deixar marcas. Marcas que retratam uma história vivida” (WARSCHAUER, 1993, p. 61). É nessa direção que, no campo da educação, o “caderno de registro”, ou “diário”, vem sendo utilizado entre professores e educadores, sobretudo na Educação Infantil. Como prática de documentação que fertiliza a reflexão sobre os fazeres docentes na relação com as crianças, no caderno de registro é a linguagem escrita que prepondera, ainda que diferentes estilos ou gêneros textuais possam ser assumidos, a depender do seu autor. Ampliar olhares, alargar os sentidos da prática, assumir a dimensão reflexiva da ação docente, na direção da contínua

(auto)formação, são contributos de tal dispositivo. Na experiência de narrar o vivido no espaço do diário,

[...] o professor aprende sobre si mesmo e sobre sua prática, pois ao organizar o pensamento por escrito, na experiência narrativa, constitui um campo de reflexão: toma distância para aproximar, aproxima para aprofundar, aprofunda e reconstitui o vivido com outras cores, de forma ampliada e integrada. (OSTETTO, 2008, p. 134).

Na pesquisa desenvolvida, situada na interface entre os campos da educação e da arte, um dos dispositivos utilizados para a produção de dados biográficos nos ateliês foi delineado na interseção entre essas duas formas de registro: o caderno de artista e o diário, fazendo surgir, na amplificação tecida no encontro com o poeta, o “diário de memórias e miudezas”.

Percorro todas as tardes um quarteirão de paredes nuas. / Nuas e sujas de idade e ventos. / Vejo muitos rascunhos de pernas de grilos pregados nas pedras. / As pedras, entretanto, são mais favoráveis a pernas de moscas do que de grilos. / Pequenos caracóis deixaram suas casas pregadas nestas pedras. / E as suas lesmas saíram por aí à procura de outras paredes. / Asas misgalhadinhas de borboletas tingem de azul estas pedras. / Uma espécie de gosto por tais miudezas me paralisa. / Caminho todas as tardes por estes quarteirões desertos, é certo. / Mas nunca tenho certeza/ Se estou percorrendo o quarteirão deserto / Ou algum deserto em mim. (BARROS, M. de, 2009, p. 39).

Espécie de caderno de memórias das coisas fugidias, o “diário de memórias e miudezas” foi proposto como suporte para abrigar coleções de ideias, imagens, fragmentos do viver, recolhidos do fundo da memória ou do chão do dia a dia, e que, por uma razão ou outra, foram considerados importantes para a pessoa, a ponto de trazê-los para seu diário, marcando-os e, quiçá, projetando-os em possibilidades de significados que ficam à espreita, como “um quarteirão de paredes nuas”, nem sempre conscientes. Por isso mesmo, prenes de possibilidades para a reflexão e a amplificação de sentidos e aprendizagens.

Pensando em registros que não fossem só pela escrita, mas que fossem um convite a rabiscos outros, entre o desenho, a colagem, a pintura, a fotografia, multiplicando-se as possibilidades de registrar, de dizer, tal diário projetou-se como um sítio para marcar não apenas reflexões e aprendizagens explícitas, mas, por ventura, experiências estéticas, com lastros de poéticas ao longo do percurso de cada participante, inscritos na memória. Compreendemos aqui que a memória

[...] é mais que lembrança, configura um quadro de referências coletivas que nos ajuda a saber quem somos, quem são os outros e o que nos torna tão únicos, os mesmos. Não é uma capacidade de lembrar-se das coisas, mas uma capacidade de relacioná-las na busca dos significados e sentidos. (BARROS, J. M., 2008, p. 42-43).

De tal forma, também concordamos que, como já apontara Bernardes (2011):

Incluir a memória como um ponto deflagrador de um processo artístico/afetivo/estético reafirma a necessidade de fazermos com que as experiências de afeto – dores, amores, perdas, faltas, desejos – integrem as reflexões e produções de arte na escola. (BERNARDES, 2011, p. 50).

Por isso, trazemos para o campo da formação docente essas premissas que impulsionam a pesquisa traçada na interface educação-e-arte. Todavia, seguir pelo caminho onde “[...] a memória é um movimento permanente de reconstrução, determinado pelas condições concretas e emocionais do sujeito, no momento presente” (KENSKI, 2003, p. 146), não é exercício fácil, porque exige “[...] um refazer e um repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências anteriores” (BERGSON *apud* KENSKI, 2003, p. 146). É como identificar e recolher marcas que escondem/revelam outras marcas (“asas misgalhadinhas de borboletas” que tingem a parede outrora nua, ou se sobrepõem a outras tantas camadas de seres impregnados na pedra), dar forma a desenhos vivos que puxam outros desenhos vividos, mas não sabidos, não apropriados ainda, ver-se no enredo de histórias que estão dentro de outras histórias, a serem desvendadas na narrativa. Suspeitar marcas em outras marcas, histórias dentro de outras histórias, desenhos dentro de outros desenhos, que se entrelaçam ou se repelem, são possibilidades que o exercício da memória provoca, para, então, ser ressignificada, reelaborada e apropriada como aprendizagem.

O artista alemão Joseph Beuys (1921-1986), ao propor que cada ser humano é um artista, defende que “[...] a única força revolucionária no mundo é a força da criação humana” (HARLAN; RAPPMANN; SCHATA, 1976, p. 55). Sua biografia aponta que, além de artista, foi professor de escultura na Academia de Arte de Dusseldorf. Ele era um artista-professor-pesquisador. Um artista que se dedicava também à docência, assumindo-a com incansável militância pela liberdade e pela criatividade. Com essas preocupações, ele funda a organização para a Democracia Direta, a Academia Livre e a Universidade Internacional Livre (HARLAN; RAPPMANN, SCHATA, 1976). Ainda no início dos anos de 1960, Joseph Beuys fez parte do movimento *Fluxus*, do qual participavam artistas plásticos e músicos, um movimento que tinha o objetivo de romper com os limites entre arte, artistas e vida. Com a preocupação de imprimir uma outra relação entre o artista e as pessoas, ele defendeu, dentro do movimento, a ideia de que é possível ensinar a partir das coisas simples da vida, como, por exemplo: o que podemos aprender ao descascar uma batata? Segundo o artista-professor, a partir da simples ação de descascar-se uma batata, pode-se observar o movimento espiralado que ela forma, que traz em si a oportunidade de se ter uma outra visão do espaço e, assim, uma nova visão sobre a escultura (HARLAN; RAPPMANN; SCHATA, 1976).

Joseph Beuys foi também piloto durante a II Guerra Mundial, ocasião em que sofreu a queda do seu avião, na região da Ásia. Recolhido por camponeses, inicia-se então um longo processo de cura, que envolveu o uso de diferentes materiais, como o feltro e a gordura animal, utilizados pela cultura local. É interessante destacar o fato de que, tendo se recuperado em um contexto que empregava tais elementos em seu tratamento e cura, o artista irá incorporar o feltro, a gordura, o calor e o frio como novos materiais na estrutura de suas criações futuras.

Olhando a obra do artista e lendo suas notas biográficas, percebemos sua busca em aproximar arte e vida, arte e educação. Reparamos nas materialidades utilizadas em suas obras e, dessa maneira, ampliamos sentidos, somos afetados, implicamo-nos, deslocamo-nos para a articulação de questões suscitadas pelo encontro com as produções dos participantes da pesquisa: De que matéria é feita a narrativa de licenciandos em Arte e em Pedagogia? Que marcas estão impressas em suas memórias narradas e que miudezas guardadas deixam-se ver nos seus diários? Como fazem uso da palavra e da imagem? Em que se diferenciam e/ou se aproximam os seus percursos? Entre modos de lembrar e de dizer, que infâncias são visibilizadas?

ENTRE LEMBRANÇAS, IMAGENS E PALAVRAS: INFÂNCIAS

Há que se escrever a vida em flauta e voo como cantam os pássaros. Buscar na memória a lembrança e a direção. Ocultar rastros percorridos para perder-se no encontro e ninho. Decifrar o alfabeto rabiscado nas linhas do vento, gravado no fruto maduro, embaraçado na pena trocada. Como os pássaros, há que se escrever enquanto é dia para todos. Bartolomeu Campos de Queirós

Nas travessias dos ateliês, considerando-se a totalidade de 39 participantes na soma das duas universidades, muitos foram os diários produzidos, cada um com sua identidade. Repletos de lembranças capturadas da memória fertilizada ao longo dos encontros, deram-se às formas qual ninho que acolhe. Deles ressoam linguagens de pássaros, cantos da vida, rastros do passado desenhados no presente, experiências de voos (ar)riscados que se revelaram com o apoio de diferentes materialidades e suportes. Canetas, tintas, aquarelas, grafites, gizes, recortes, colagens, fotografias; papéis de várias gramaturas e tamanhos, em cores, em branco, em preto, lisos, rugosos, artesanais, transparentes, opacos; linhas, fios, tecidos, estão entre a gama de materiais que serviram para gravar percursos e visibilizar histórias.

Quanto aos suportes, encontramos na análise das produções: caderno capa dura, caderno brochura com pauta; caderno brochura sem pauta; caderno com folhas coloridas; caderno de desenho clássico (folhas brancas A4, formato paisagem,

espiralado); brochura composta artesanalmente com papel color7; brochura composta artesanalmente com folhas brancas A4; conjunto de folhas papel-cartão soltas, guardadas em uma caixinha; caderno artesanal sanfonado, tamanho A5; caderno artesanal com folhas de papel apergaminhado dobradas e costuradas; caderno confeccionado com papel Canson, tamanho A5, formato paisagem; conjunto de folhetos que formam um caderno quando fechados; conjunto de lâminas em papelão, soltas.

Nas narrativas que aparecem por meio de tais materialidades e fixadas nos suportes nomeados, veem-se composições imagéticas e textuais. Entre as narrativas imagéticas, os participantes recorreram ao recorte-colagem, a fotografias que sofreram intervenção de linhas coloridas em uma espécie de bordado, a pinturas em aquarela, pastel ou tinta guache, desenhos com lápis de cor e giz de cera. As narrativas textuais apresentam-se em forma de relatos, descrições de percursos e reflexões sobre o vivido, citações de autores lidos, trechos de poesia, poesia autoral. Por vezes, recorrem apenas às imagens; por outras, só às palavras; e, vez ou outra, tem-se um arranjo misto de palavras e de imagens.

Rememorando experiências estéticas em diferentes espaços, por entre paisagens campestres e citadinas, nos territórios mineiros ou fluminenses, as narrativas dão a conhecer, claramente, lugares percorridos no tempo da infância. Pelo exercício (auto)biográfico, narradores percorrem veredas e atravessam tempos para, então, encontrarem enredos e produzirem sentidos sobre o vivido – pelas ruas da cidade, pelas vielas da zona rural, pelos corredores da casa, pelo pátio ou salas da escola. Entre imagens e palavras, falam de encontros e desencontros nos percursos trilhados para fazer-se pessoa e, no campo da sensibilidade, reportam-se a sentidos aguçados ou silenciados.

Invariavelmente com um tom saudoso, em todas as narrativas ficam visíveis as línguas de brincar das crianças que foram, a sensibilidade que se foi construindo pelos olhares, gestos, cheiros, toques, todos os sentidos, no encontro com a natureza, sobretudo água e terra – o mar, a areia, as pedras, o quintal, o mato, as árvores, as frutas –, em suas cores, sabores, cheiros, formas. Revisitam, no exercício da memória, lugares habitados por afeto, presenças e ausências, dores e alegrias, abundância e privação, que se abrem para a imaginação: foi ou não foi? Os atos de memórias dos estudantes que retornam aos tempos de infância conduzem-nos à afirmativa de Jung (1998) sobre a “criança eterna” que habita o adulto. Ele diz: “No adulto está oculta uma criança, uma criança eterna, algo ainda em formação e que jamais estará terminado, algo que precisará de cuidado permanente, de atenção e de educação” (JUNG, 1998, p. 175).

A necessidade de olhar a criança, observá-la e revelá-la, na sua singularidade, além das diferentes crianças com as quais o professor trabalha, é princípio educativo da atualidade. Na mesma medida, constata-se que dirigir esse olhar para a criança real e concreta não é fácil para o professor, acostumado que está a ver as imagens idealizadas e universais das crianças que aparecem nos manuais. Neste tempo, concordamos que há um aspecto essencial para a formação do professor:

[...] aprender a olhar, ampliando o foco da visão, mirando na diversidade através da sensibilidade que acolhe as diferenças. [destaca-se] a importância de o professor, na sua formação, reencontrar-se com sua criança, pois, como acolher o outro fora de si, se não acolhe o outro interno? (OSTETTO, 2007, p. 202).

Como figura simbólica, a criança rodeia-nos e chama-nos. Reconhecer a presença desse outro interno seria um caminho para o encontro, talvez reencontro, com dimensões perdidas no adulto, nomeadamente no campo da sensibilidade. Compreendemos, por essa via simbólica, que há um trabalho a ser realizado na jornada de formações de professores: cuidar da criança presente-escondida no estudante-professor em formação, cuidado que pode muito bem atravessar o trabalho com a memória, no contato com a arte e suas linguagens. E as narrativas dos estudantes de Pedagogia e Arte reafirmam a necessidade de tal reconhecimento e assinalam a potência de se assumir caminhos nessa direção.

Mediando as experiências estéticas, vitais, com o mundo ao redor, predominam as figuras parentais da infância: avós são as principais “figuras de ligação” presentes nas narrativas, tendência já observada em relatos de formação nas pesquisas de Josso (2006). Ao falar das histórias de vida como revisitação dos elos que nos habitam, aponta a referida pesquisadora:

Os laços de parentesco são, indubitavelmente, os mais evocados nos relatos [...]. É preciso mencionar aqui o lugar bem particular que ocupam os avós na quase totalidade dos relatos. Mais ainda, é raro que uma avó ou um avô não tenham desempenhado um papel determinante na formação dos narradores. (JOSSO, 2006, p. 376).

Os sentimentos de encantamento pelo mundo aparecem como que fertilizados pelas histórias – de bichos, de flores, de mato, de pessoas e de lugares diferentes –, pelos fazeres artesanais, pelas cantigas e pelos outros modos de ser no território afetivo dos avós ou pessoas mais velhas da família.

Se o estético reside naquilo que cada um é em sua existência (GALEFFI, 2007), percebendo e sendo percebido, afetando e sendo afetado com o corpo sensível, desfiando e afiando as cordas do tempo, transformando-se na relação com o mundo, as narrativas dos estudantes reafirmam que as experiências com a arte, a cultura e a natureza na infância, tramadas na relação com outros significativos, penetrando

a pele, olhos, ouvidos, olfato, paladar, ajudam a romper a indiferença e afirmam a potência da (re)invenção contínua da vida.

Sobre a escola, as narrativas quase não fazem referência, embora, ainda que raros, apareçam nomeados professores inspiradores. Colorir desenhos prontos, pintura livre em folhas A4, fazer trabalhos com tinta guache ou recorte-colagem, ensaiar músicas, dancinhas e teatros para dias festivos foram lembranças recorrentes da infância dos participantes, revelando a escola como um espaço com poucas oportunidades de expansão sensível, tempo marcado pela interdição da experiência criativa, de cerceamento dos sentidos. No espaço escolar, além das lembranças de experiências pobres, marcadamente na Educação Infantil, onde as reproduções e os trabalhos com os materiais comuns (lápis de cor, giz de cera, tinta guache e papel A4) eram a regra, há narrativas, localizadas nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, que revelam a importância do encontro com as histórias e as obras de artistas; participação em canto coral, grupo de dança e saída para visitar museus e ir ao teatro.

Os encontros-ateliês, de modo geral, permitiram um mergulho por meio de um exercício memorialístico sobre as suas primeiras experiências estéticas, localizadas lá na infância e que permitiram a descoberta de lugares perdidos. Pela memória, caminhando para si, reencontram-se com seu processo de criação, tocando fronteiras, identificando o limite e também anunciando planos de voos para fora do até então imposto e enquadrado.

Entre os estudantes de Pedagogia, muitos reconheceram em si a queixa comumente compartilhada por adultos: “Eu não sei desenhar”. Ao mesmo tempo, na reflexão provocada justo pelos fazeres gráfico-pictóricos propostos ao longo dos ateliês, ponderaram que o afastamento do desenho (o medo de desenhar, a ideia cristalizada de não saber fazer certo) foi sendo forjado na escola da infância. Essa queixa-denúncia aparece nos estudos de Albano (2002) que, ao discutir a concepção de desenho e seu desenvolvimento na infância, indica que a perda progressiva do desenho da criança é decorrente, em grande medida, das práticas pedagógicas de professores que, por sua vez, também perderam seus desenhos e se queixam: eu não sei desenhar. Diante da constatação, a pesquisadora defende a necessária formação estética do professor, que precisaria sair em busca de suas linguagens, pelo exercício de autoconhecimento, abertura de sentidos para (re)visões e (re)aprendizagens. Por sua vez, os estudantes de Arte revelam, em seus diários, um processo que traduz um gosto e uma intimidade libertadora com o desenho. Notamos que dominam técnicas diversas e, com elas, expressam ideias e sentimentos em traços desenhados com desenvoltura, potenciados em imagens autorais.

Percebemos que, se aos estudantes de Arte os ateliês franquearam tempo e espaço para a projeção de suas criações gráficas, aos estudantes de Pedagogia permitiram um (re)encontro, ainda que tímido, com a linguagem do desenho: desenhar em papéis grandes, pequenos, médios, ínfimos, segundo suas escolhas, sem levantar o lápis do papel, por exemplo, provocou descontração, liberação, diversão. Ao acompanharmos seus processos, ficava visível a importância da oportunidade para esse reencontro – nas ações propostas de expressão gráfico-pictóricas, participavam, não sem reservas, mas com vontade. Ao que tudo indica, permitiu colocar em xeque noções escolares e sociais do certo e do errado, do belo e do feio, à medida que a experimentação assinalava a necessidade de se estar disponível para olhar e experimentar o que não se conhece como caminho para a construção de (outros) significados e sensibilidades. O prazer, atestado na descontração dos movimentos dos corpos, deixava ver que um processo de retorno a si, pela experiência artístico-expressiva, se anunciava. Depois, na reflexão marcada nos diários, a caminhada para si, incorporando conhecimentos, mostrou-se evidente. De fato, a dimensão estética, como aquilo que conecta (VECCHI, 2013), atravessa a existência, vai sendo apropriada, desenvolvida e refinada ao longo da vida, pelas vias da cognição e do afeto, sempre no encontro com o outro.

Dizer o vivido, narrar a experiência, é sempre espaço de criação, pois implica atribuição e construção de sentidos. Regada pela memória, a criação expande-se dando forma às histórias e ao sujeito que está a enunciá-las. Como testemunha, uma professora, em outra oportunidade, cita: “Parece que uma simples frase pode ajudar a nossa mente a criar... até aparece que os textos dos poetas nos fazem lembrar de muitas coisas que às vezes já não lembramos mais” (BERNARDES, 2011, p. 66). No campo da palavra enunciada e escrita, notamos que sua presença é maior nos diários dos estudantes de Pedagogia. As narrativas dos estudantes de Arte fazem-se, majoritariamente, por meio dos instrumentos e das linguagens daquele campo: a visualidade.

Seja em palavras, seja em imagens, a estética do cotidiano, da vida diária, dialoga com as diferentes maneiras de ser e de estar no mundo, com as individualidades, as diferenças, os gostos, as percepções e os interesses. Desse modo, o valor estético não reside apenas nos objetos ou nas atividades assim considerados por determinada cultura, mas “[...] também e principalmente a subjetividade dos sujeitos que a compõem e cuja estética se organiza a partir de múltiplas facetas do seu processo de vida e transformação” (RICHTER, 2003, p. 20).

Compreendemos que o trabalho de memória e de criação estéticas, no âmbito da pesquisa desenvolvida por meio de ateliês biográficos, não termina com o fechamento do ciclo de encontros. Assim como a finalização da pesquisa e do

presente artigo não representam o ponto final, haja vista que a vida continua e os processos formativos com ela, entre nós invisíveis, tornados visíveis, e outros que ainda estão lá, guardados, até um próximo (re)encontro.

O processo é pôr-se a caminho, nessa busca de compreensão de si, de componentes de nossa história, de tomadas de consciência do que nos move, nos interessa, nos guia, nos atrai. É o trabalho biográfico propriamente dito que estabelece uma consciência e uma presença a si muito desenvolvidas que permitirão, talvez, continuar a viagem (após o processo) um pouco melhor equipado para 'ver' a tempo os cruzamentos do caminho, as oportunidades, os desafios imperdíveis. (JOSSO, 2006, p. 379).

AO MODO DE CONSIDERAÇÕES FINAIS: SAIR DO ESPERADO, TER ESPERANÇA

Sair do esperado é o espaço de criação.
Lia Scholze

Dos processos vividos com os estudantes pelos caminhos da pesquisa, sobressai a imagem de um tecido com várias linhas. Um tecido em que as linhas do passado e do futuro se cruzam no presente. Um tecido que pode ser, se não refeito, (re)costurado de um ponto para outro ponto, de um lado para outro lado, porque cerzido em constante movimento. Nessa imagem, é o exercício de lembrar que permite puxar os fios velados no tecido-história dos estudantes, é a narrativa do entrelaçamento das linhas que dá espaço para a apropriação da trama dos fios que reconhecem o presente e desenham um futuro.

A pesquisa reforçou a importância de se investir na prática narrativa, utilizando-se a imagem, até chegar à palavra, alimentando os caminhos de (auto) formação, permitindo que as vozes dos estudantes sejam enunciadas, no dizer e no fazer, enquanto caminham para si e, ao mesmo tempo, ampliam os seus horizontes, pessoais e profissionais.

A formação dos professores precisa colocar-se em um constante movimento, para que os sujeitos em formação possam ter espaço para a dimensão pessoal e, dessa forma, possam contar as suas histórias, compreendê-las e significá-las no processo de "se tornar" professor.

Tentar entender as práticas escolares sem compreender a história de vida do professor é uma tarefa praticamente impossível, mas o que se vê é que muitos dos trabalhos dedicados a isso são feitos sem nenhum entendimento do aspecto pessoal. O ponto central de argumentar em prol da história de vida é preencher essa lacuna em nosso conhecimento. (GOODSON, 2007, p. 21).

Nessa direção, a artista-professora-pesquisadora Marion López Cao (2005) destaca o valor da experiência pessoal na construção do conhecimento, a qual seria uma fonte decisiva para os sentidos que atribuem e podem redefinir, no e com o mundo. Na jornada de formação,

[...] a experiência pessoal é valiosa, cheia de significado, e é fonte legítima para dar sentido ao mundo, nesse caso, à arte. Deve-se animar os estudantes a unir suas histórias pessoais com as proposições culturais, crenças pessoais e pontos de vista – pensar, sentir, querer – e a perceber como essas histórias ajudam a construir conhecimento. (CAO, 2005, p. 205).

Marie-Christine Josso (2004, 2006), ao propor o trabalho com “histórias de vida e formação”, indica a prática da narrativa como oportunidade para o sujeito “caminhar para si”, para a tomada de consciência dos seus percursos pessoais e profissionais. A história de vida narrada é, assim, uma mediação de conhecimento de si em sua existencialidade, que oferece à reflexão de seu autor oportunidades de tomada de consciência sobre seus diferentes registros de expressão e de representações de si, assim como sobre as dinâmicas que orientaram sua formação.

Pelos processos deflagrados e pelos dados produzidos na pesquisa, valida-se a importância da prática do registro para os estudantes-professores. Ter um caderno de registro é essencial. Não importa a forma, tamanho, cor; nem como será chamado. Para alguns, poderá ser um diário de bordo, para outros será um caderno de artista, outros ainda poderão nomeá-lo de caderno de registros. Nós, no contexto dos encontros-ateliês da pesquisa, criamos o “diário de memórias e miudezas”. Não tem importância como será chamado. Importa, sim, o uso deste espaço-caderno: contar, escrever, pintar, desenhar, marcar; enfim, registrar sentimentos, pensamentos, experimentos, projetos a serem melhor delineados, ideias e propostas a serem refinadas. Central é compreender que a proposta do registro se transforma em possibilidade de aprendermos mais sobre nós mesmos, ampliando olhares, alargando sentidos da formação, da vida, exercitando, ao mesmo tempo, a autoria (OSTETTO, 2008).

Seja na Arte, seja na Pedagogia, “aprender mais sobre si mesmo” é sobremaneira importante na jornada de tornar-se professor, o que significa pensar sobre as experiências que lhes são significativas, para que percebam a necessidade de percorrer e enfrentar o novo, o desconhecido; para que, além de seguirem planejamentos e conteúdos curriculares, aventurem-se em campos de aprendizagem sobre si, que os conduzam para si (BERNARDES, 2011). Exercícios de inteireza.

Benjamim (1987), em suas teses sobre a história, fala de um passado vivo, passível de ser feito, em que o sujeito tem um papel fundamental que lhe permite, pela narrativa, interligá-lo com o presente e projetar o futuro. Nos caminhos da

formação universitária, está posta a necessidade de se investir em práticas narrativas que, tal qual a experiência deflagrada na pesquisa inspirada no “ateliê biográfico”, permitem-nos criar espaços de ouvir e acolher as vozes dos estudantes, apoiando-os na compreensão de si e na ampliação de seus horizontes.

Depois de uma jornada de investigação, envolvidas com tantos testemunhos que afirmam a vida e a essencialidade dos encontros para a constituição de ser, capturamos, nas palavras de Marie-Christine Josso (2006), a necessária esperança para continuar. Assim, tal qual as mensagens entregues ao vento para que cheguem aos recônditos do planeta, lançamo-las aqui para que cheguem, quiçá, aos recônditos das relações que vão se tecendo nas jornadas de formação de professores.

Minha esperança é que os procedimentos histórias de vida se multipliquem afim de que todos aqueles e aquelas que os utilizam e os vivem possam encontrar, por meio dessa forma particular um novo laço social, um caminho de humanidade partilhada. [...] Sim, desligarmo-nos do que nos fecha sobre nós mesmos e no nosso pequeno mundo, sim, religarmo-nos ao melhor de nós mesmos e dos outros para inventar novas ligações possíveis que relatarão... outras histórias de vida. (JOSSO, 2006, p. 383).

REFERÊNCIAS

- ALBANO, A. A. **O espaço do desenho: a educação do educador**. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2002.
- BARROS, M. de. **Tratado geral das grandezas do ínfimo**. Rio de Janeiro: Record, 2009.
- BARROS, J. M. Sobre panos, bordados e memórias. In: CRAVEIRO, F. **Escrituras bordadas**. Belo Horizonte: CI Arte Editora, 2008. p. 37-47.
- BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**. Obras escolhidas I. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BERNARDES, R. K. Tornar visíveis práticas invisíveis de professoras de arte. 2011. 183 f. **Tese** (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.
- CAO, M. L. F. Lugar do outro na educação artística: olhar como eixo articulador da experiência: uma proposta didática. In: BARBOSA, A. M. (Org.) **Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 187-226.
- DELORY-MOMBERGER, C. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projetos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 359-371, ago. 2006.

FORMENTI, L. La storia che educa: contesti, metodi, procedure dell'autobiografia educativa. **Rivista Adulità**, Milano, n. 4, out., 1996, p. 83-100,

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

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

GOODSON, I. A arte de contar a própria história. **Pátio Revista**, Porto Alegre, n. 43, ago./out. 2007, p. 20-21

HARLAN, V.; RAPPMANN, R.; SCHATA, P. **Soziale Plastik**: Materialien zu Joseph Beuys. Achberg: Achberger Verlag, 1976.

JOSSO, M.-C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, M.-C. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, maio/ago. 2006, p. 373-383.

JUNG, C. G. **O desenvolvimento da personalidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

KENSKI, V. M. Sobre o conceito de memória. In: FAZENDA, I. (Org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2004, p. 137-159.

OSTETTO, L. E. Na jornada de formação: tocar o arquétipo do mestre-aprendiz. **Pro-Posições**, Campinas, v. 18, n. 3 (54), set./dez. 2007, p. 195-210.

OSTETTO, L. E. (Org.). **Educação infantil**: saberes e fazeres da formação de professores. Campinas: Papyrus, 2008.

OSTETTO, L. E. Fazer à mão para falar de si. In: MONTEIRO, F. de A.; NACARATO, A. M.; FONTOURA, H. A. da. (Orgs.). **Narrativas docentes, memórias e formação**. Curitiba: CRV, 2016, p. 143-159.

OSTETTO, L. E.; BERNARDES, R. K. Modos de falar de si: a dimensão estética nas narrativas autobiográficas. **Pro-Posições**, Campinas, v. 26, n. 1(76), jan./abr. 2015, p. 161-178

OSTETTO, L. E.; BERNARDES, R. K. **Espaços de formação docente**: memórias e narrativas estéticas. Projeto de pesquisa. Universidade ederal Fluminense/ Universidade Federal de Minas Gerais, 2016. (Digitado).

QUEIRÓS, B. C. de. **Minerações**. Belo Horizonte: RHJ, 1991.

RICHTER, I. M. **Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

SCHOLZE, L. Narrativas de si e a possibilidade de ressignificação da experiência. *In*: PASSEGGI, M. C.; BARBOSA, T. M. N. (Orgs.). **Narrativas de formação e saberes biográficos**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

SILVEIRA, P. **A página violada: da ternura à injúria na construção do livro de artista**. Porto Alegre: UFRGS, 2001.

VECCHI, V. **Arte y creatividad en Reggio Emilia: el papel de los talleres y sus posibilidades en educación infantil**. Madrid: Ediciones Morata, 2013.

WARSCHAUER, C. **A roda e o registro: uma parceria entre professor, alunos e conhecimento**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

SOBRE AS AUTORAS

LUCIANA ESMERALDA OSTETTO. É doutora em Educação pela UNICAMP (2006), mestra em Educação pela UFSCar (1992) e graduada em Pedagogia pela UFSC (1985). Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, atua no Curso de Pedagogia e nos Cursos de Mestrado e Doutorado em Educação. Líder do grupo FIAR – Círculo de estudo e pesquisa Formação de professores, Infância e Arte, cadastrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq, articula pesquisa, ensino e extensão focalizando os seguintes temas: educação infantil e prática pedagógica; arte, infância e formação docente; narrativas autobiográficas, sobre os quais tem publicado artigos e livros. No campo das pesquisas narrativas e formação docente, desenvolveu projeto de investigação junto à Universidade de Évora - Portugal, por meio do Programa Professor Visitante no Exterior - Bolsa CAPES 2018/2019).

ROSVITA KOLB BERNARDES. Professora da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais. Atua como professora na graduação do curso de Licenciatura em Artes Visuais e no mestrado profissional de Artes. Tem atuado como professora convidada na Hochschule für Musik und Theater na cidade de Rostock/ Alemanha, em seu programa de mestrado de teatro e educação.

RECEBIDO: 28/02/2019.

APROVADO: 15/03/2019.