



Memórias docentes: os cheiros e as cores da arte

Teaching memories: art smells and colors

Carla Juliana Galvão Alvesⁱ
Universidade Estadual de Londrina

Denise Batista Pinto Sabinoⁱⁱ
Universidade Estadual de Londrina

Resumo

Este trabalho põe foco nas memórias afetivas de professores de Artes Visuais, com o objetivo de compreender o papel que desempenham na escolha profissional e na constituição de suas identidades docentes. O referencial teórico-metodológico adotado é o da Pesquisa Narrativa, fundamentado, principalmente, em Josso e Nóvoa. As reflexões apresentadas referem-se às experiências estéticas e/ou artísticas vividas por esses professores em suas trajetórias individuais, e são analisadas à luz de Dewey. A pesquisa evidenciou a importância de tais experiências, tanto na educação escolar, quanto na formação docente, uma vez que a construção dos saberes e fazeres em arte, implica em uma sensibilização que só é possível por meio de vivências e da elaboração de sentidos que se faz, tanto de forma pessoal quanto de forma partilhada, nos mais diversos espaços educativos.

Palavras-chave: Formação de professores, pesquisa narrativa, histórias de vida, artes visuais.

Abstract

This research focuses on the affective memories of teachers of Visual Arts, with the aim of understanding the role they play in their professional choice and the constitution of their teaching identities. The theoretical-methodological reference adopted is the Narrative Research, based mainly on Josso and Nóvoa. The reflections presented refer to the aesthetic and/or artistic experiences experienced by these teachers in their individual trajectories and are analyzed in the light of Dewey. The research evidenced the importance of such experiences in both school education and teacher training, since construction of knowledge and art practice imply a sensitization that is only possible through experiences and the elaboration of meanings that is done both personally and in a shared way in the most diverse educational spaces.

Keywords: Teachers education, narrative research, life histories, visual art.

Enviado em: 30/05/18 - Aprovado em: 17/07/18

Introdução

O trabalho com as narrativas autobiográficas nos permite compreender como se dão os processos de formação, conhecimento e aprendizagem, do ponto de vista dos sujeitos/aprendentes, a partir de suas próprias experiências. Razão pela qual optamos por essa abordagem metodológica de pesquisa em nossas investigações sobre a formação dos professores de Artes, fundamentando-nos, principalmente, nos estudos de Marie-Christine Josso (2004, 2010) e seu grupo da Universidade de Genebra, formado por Pierre Dominicé (2010, 2014) e Matthias Finger (2010), entre outros.

Esse trabalho põe foco em um aspecto muito particular de nossas pesquisas e de grande interesse para nós, que são as experiências estéticas e/ou artísticas vividas por professores de Artes. Resulta de um trabalho realizado com professores em formação pelo PARFOR¹, no período de 2015 a 2017, nas disciplinas de Metodologia e Prática do Ensino de Artes Visuais e Projeto de pesquisa em Artes Visuais. Trata-se de um grupo de professores atuantes em diversas áreas do currículo escolar, que em determinados momentos de suas vidas, vieram em busca de uma segunda formação acadêmica, em Artes Visuais.

Durante o percurso foram produzidas narrativas orais, escritas e cartografias², em função de uma provocação que pode ser sintetizada pela seguinte questão: como me tornei o(a) professor(a) que sou? No percurso de rememoração que se delineou a partir desta provocação, emergiram acontecimentos, percepções e sensações das mais diversas naturezas, que foram compondo as narrativas verbais e visuais. Mas por que, dentre as inúmeras experiências vividas por uma pessoa ao longo de sua vida, algumas ficaram guardadas na memória? O que as diferencia das demais?

Josso esclarece o conceito de experiência que orienta o trabalho biográfico:

[...] vivenciamos uma infinidade de transações, vivências; estas vivências atingem o status de experiência a partir do momento que fazemos um certo trabalho reflexivo sobre o que se passou e sobre o que foi observado, percebido, sentido (JOSSO, 2004, p. 48).

¹ O PARFOR – Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – é um programa que tem por objetivo principal oferecer formação para profissionais do magistério que estejam no exercício da docência na rede pública de educação básica e que não possuem a formação específica na área em que atuam em sala de aula. Neste caso, trata-se de professores em formação em Artes Visuais Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>>

² O material produzido é composto por 43 narrativas orais (gravadas em áudio), 43 narrativas escritas e 43 cartografias. Para este artigo foram analisadas apenas as narrativas orais e escritas.

A experiência se transforma, deixando de ser simples vivência no momento em que passamos a prestar atenção a ela, ao que nos acontece. A nossa atenção é solicitada porque, de algum modo, somos afetados por ela e, a partir de então, iniciamos uma atividade mental na qual procuramos rotular a percepção e atribuir a ela um sentido. “É, pois, nesta *não relação imediata* entre um acontecimento interior e/ou exterior, na sua classificação, na nossa geografia conceitual e na sua atribuição de sentido que pode constituir-se a experiência propriamente dita”, conclui a autora (JOSSO, 2004, p. 73).

Quanto ao tipo de experiência que nos interessava no trabalho realizado com esse grupo de professores, também é importante dizer que se trata daquelas que, do ponto de vista do autor da narrativa, deixaram marcas formadoras, ou seja, foram por ele consideradas como formadoras. Referem-se ao que Josso (2010, p. 70) chama de *momentos-charneira*³ – assim designados porque o sujeito escolheu – sentiu-se obrigado a – “[...] uma reorientação na sua maneira de se comportar, e/ou na sua maneira de pensar o seu meio ambiente, e/ou de pensar em si por meio de novas atividades.” São momentos que se articulam com “[...] situações de conflito, e/ou com mudanças de estatuto social, e/ou com relações humanas particularmente intensas, e/ou com acontecimentos socioculturais (familiares, profissionais, políticos, econômicos) [...]” em que o sujeito confronta-se consigo mesmo. São experiências que operaram em nós algum tipo de transformação em nossas subjetividades e identidades (JOSSO, 2004).

Tais experiências não se restringem aos ambientes acadêmicos ou formativos. Trazemos conosco não apenas os conteúdos previstos nos livros e documentos oficiais, mas também formas de ver, pensar e sentir o mundo. Valores e motivações que têm a força de nos mover por longo tempo, orientando nossas escolhas, rumos e decisões, mesmo que nunca tenhamos nos apercebido. Assim vamos compondo o que Arroyo (2011, p. 112) chamou de “caixa de ferramentas culturais acumuladas para viver humanamente a vida”.

Mapeando os nossos encontros com a arte

As memórias mais significativas da infância permanecem vivas, ainda que atualizadas pela perspectiva do presente. A memória está intimamente relacionada a afetividade e é ela que vai definindo, no processo de rememoração, o que é que vem à tona e o que deve ser esquecido, assim como no processo narrativo, o que deve ser dito ou silenciado. Ao dialogar com o passado de professores, buscamos identificar os acontecimentos ou

³ Segundo Josso (2004, p. 64), “[...] charneira é uma dobradiça, algo que, portanto, faz o papel de uma articulação. Esse termo é utilizado tanto nas obras francesas quanto portuguesas sobre as histórias de vida, para designar os acontecimentos que separam, dividem e articulam as etapas da vida.” Na língua portuguesa falada no Brasil, seria o equivalente à expressão *momentos-chave*.

percepções que possam se relacionar ao que são hoje, e ao que pensam sobre arte e seu ensino.

Agregando todos os sentidos, tempos e espaços, o movimento pendular entre o passado, o presente e o futuro que preside o ato de traçar um caminho possível para si integra memória, reflexão e imaginação e possibilita o desenvolvimento de um olhar sincrônico e diacrônico para a própria história, configurando uma genuína experiência de aprendizagem para o professor. Ao mesmo tempo que coloca mais luz aos conteúdos significativos que vieram à tona em seu relato, ele se coloca de forma ativa e inventiva em relação à própria vida profissional (MATTAR, 2017, p. 48).

Da mesma forma que o presente interfere no que já passou, o passado trazido pela memória, pelo processo de rememoração, modifica o presente. Ao trazer à luz experiências que neste ato adquirem um novo sentido, repensamos o presente resignificando-o também.

As narrativas produzidas por este grupo apresentam grande diversidade entre si, uma vez que se referem a singulares trajetórias de vida. Não são sempre contínuas e lineares, mas marcadas por rupturas, paragens e mudanças de percurso, motivadas por questões tanto pessoais quanto profissionais. Delineiam diferentes contextos pessoais e sociais. Enquanto algumas trajetórias são marcadas pela luta por uma emancipação em relação a família ou contra a rigidez da educação recebida, outras são marcadas pelos deslocamentos geográficos característicos da contemporaneidade e suas implicações.

Do conjunto desse material denso, composto por tão variadas memórias, selecionamos para este trabalho aquelas que se referem a experiências, vivências e percepções de natureza artística⁴, ou estética, vividas na infância, em diferentes contextos. Memórias que falam das primeiras aproximações com a arte, desde os primeiros rabiscos e desenhos até as experiências mais próximas do que chamamos de experiência estética. Carregadas de afeto, trazem à tona cheiros, cores, percepções, sensações, emoções e aos poucos vão revelando os modos como a arte esteve presente, funcionando como uma espécie de bússola a delinear trajetórias. A análise do material nos permitiu reconhecer e categorizar três grandes grupos: as primeiras experiências estéticas de caráter lúdico; as experiências com a arte na escola e experiências de apreciação estética.

O caráter lúdico das primeiras experiências artísticas e/ou estéticas

⁴ Chamaremos de experiências artísticas as mais diversas atividades que envolvem o contato com os materiais plásticos ou manifestações do campo da arte, inclusive as de natureza artesanal ou escolar, sem a pretensão de estabelecer distinções, conceitos ou classificações.

A infância é um lugar repleto de vivências marcadas pela curiosidade e pelo encantamento das primeiras descobertas. Um mundo de efeitos, cores, perfumes e sensações se descortina a cada dia, seja no fundo do quintal ou no pátio da escola. Algumas das experiências vividas por nós são mais intensas enquanto outras tornam-se insignificantes com o passar do tempo. O impacto daquelas que são vividas de forma mais intensa, sobre nós provoca mudanças significativas e deixam marcas que podem ser formadoras.

O distanciamento desta fase da vida, portanto, não retira dela a sua significativa contribuição para o que somos hoje. Quando instigadas, as lembranças mais significativas emergem trazendo uma nova compreensão sobre quem somos, de onde viemos e para onde podemos ir.

Nas narrativas revisitadas surgem lembranças sobre os primeiros contatos com os materiais plásticos, ou a um olhar atento às formas disponíveis nos mais diversos contextos cotidianos. Mostram-se inventivas as brincadeiras como a costura de roupas para bonecas, a produção de bonequinha de sabugo de milho e as figuras e bolinhas de barro em meio às demais atividades infantis.

E eu lembro que na frente da minha casa tinha assim um espaço, que tinha, passava um rio, e ali tinha um barreado assim, que é tipo uma argila. Ali eu sentava e fazia minhas panelinhas, sabe? Panelinha de argila, fazia meu fogão, tudo de barro! E ali eu brincava de casinha, ali era uma delícia... E daí essas panelinhas, até queimava mesmo, fazia foguinho...com tijolo, cozinhava ovo...Então era, foi muito bom essa fase, eu lembro muito dessa fase (Andreia, NE⁵. 2017).

As experiências que envolvem a atividade artística infantil possuem um caráter essencialmente lúdico, marcado pelo prazer e pela intensidade. Os cheiros e as cores dos mais diversos materiais surgem tão vívidos em nossa lembrança, acompanhados do prazer da descoberta de invenção e da capacidade criadora.

Somos seres biológicos e culturais, sentimos nossas experiências com a pele e o pensamento. [...] Nossas lembranças são carregadas de sensações, toques, sons e imagens, ou até mesmo de outras formas de sentir diante de como lidamos com o nosso corpo e mente (UTUARI, 2014, p. 171).

⁵ Como ambas as narrativas – orais e escritas – são objeto de análise, utilizamos as siglas (NO) para as narrativas orais e (NE) para as narrativas escritas.

Muitas se aproximam do conceito de experiência formulado por Dewey, dada a intensidade com que foram relatadas-recordadas-vividas e a qualidade sensível de que se revestem, capaz de mobilizar outros sentidos. Trata-se de experiências singulares, que se diferenciam das demais vividas no fluxo da vida cotidiana, insipientes, mecânicas ou vazias de sentido. “A experiência, nesse sentido vital, define-se pelas situações e episódios a que nos referimos espontaneamente como ‘experiências reais’ — aquelas coisas de que dizemos ao recordá-las: isso é que foi experiência” (DEWEY, 2010, p. 110).

[...] o meu pai ele é marceneiro, ele é ferreiro, ele mexe com tudo. Mecânica, com tudo. [...] e daí eu convivia na oficina, né? com tinta, madeira, tudo, então cheiro de tinta, pincel. E muitas vezes quando eu estava pintando, enfiletando, que é o modo como a gente chama os desenhos que fazem nas carroças, então eu sempre estive lá, desde pequenininha, com a mão cheia de tinta, com a mão... Então sempre foi esses dois universos, escola, a oficina, e mexendo sempre com alguma coisa (Adriana, NO, 2017).

O desenvolvimento estético passa por diversos caminhos, e nesses relatos se mostra como uma fase inicial de encantamento, de despertar dos sentidos, ainda que incompleto por não alcançar um desfecho, um momento específico de transformação. Mas recuperadas do estado de latência no processo de rememoração, esses acontecimentos nos ajudam a compreender nossas trajetórias pela arte, nossa escolhas, valores e motivações. A participante Marília afirma que suas experiências com arte influenciaram em sua profissão, principalmente o gosto pela produção de arte. Chama a atenção os materiais citados pela professora, que são objetos da natureza, a folha de bananeira e o espinho do pé de limão.

Duas coisas que me influenciaram na minha profissão que é o gosto pelo desenho, por arte e eu sempre gostei muito de estudar. E a minha primeira memória de desenho eu me lembro desenhando numa folha de bananeira eu morava no sítio limoeiro, assim, parecia uma cabana com um pé de limão rosa e umas bananeiras em volta e eu brincava pegava espinho do limão e ficava desenhando nessas folhas. Esse monte de coisas antes de entrar na escola e eu acho que ainda guardo essa sensação de quando eu desenho eu tenho essa mesma (Marília, NE, 2015).

A trajetória dos participantes dessa pesquisa é também pontuada por outras atividades relacionadas a um fazer de caráter artesanal, que inclui desenho, pintura em tecidos ou tela, escultura, artesanato com tecidos, costura, aquarela, desenho de Estilismo em Moda, etc. Chama à atenção, a ênfase dada ao fascínio exercido pelos mais diversos

materiais plásticos, como tintas, pincéis, giz de cera, papéis e tecidos coloridos, entre outros, como nas falas Indiamara e Adriana a seguir:

Toda a minha vida foi permeada de prática artesanal, desde a infância até hoje, assim, muito artesanato na minha vida, sempre gostei muito de pintura, de crochê, de bordado, de tricô né? (Indiamara, NO, 2017).

Então, na minha vida, o artesanato tá sempre presente, porque tudo que tinha de artesanato minha mãe incentivava pra pintura. E eu sempre gostei de tinta, cheiro, textura, sabe? Sempre me chamava atenção. Então eu fiz vários cursos de pintura em tecido, cada técnica diferente [...] e essa parte de desenhar, de pintar eu sempre gostei. [...] minha mãe comprava muito daquelas aquarelas. Eu amava pintar (Adriana, NO, 2017).

Em especial, a costura, que é um ato de fazer e criar, apareceu com frequência nos relatos associados às brincadeiras. Em diversos relatos, além do fazer, associado a costura, existe um sentimento de afeto familiar que demarca relações importantes entre a ação e a percepção sobre sua experiência estética. Como nos conta Silvana:

A minha mãe – eu cresci embaixo de uma máquina de costura, embaixo da mesa de uma máquina de corte e de costura – então, assim, a minha mãe costurou a minha vida inteira. [...] minha mãe sempre foi uma linha reta na minha vida, sabe? De um ponto muito bem marcado. Então, ela permeou tudo isso aqui... E nunca deixou eu me soltar (Silvana, NO, 2017).

Em um trabalho sobre a estética feminina do cotidiano⁶, Ivone Mendes Richter (2003) observou que o despertar estético, geralmente, acontece no espaço cotidiano da casa familiar e na presença da mãe-mulher. Ela destaca o papel da mãe como “disseminadora e promotora da herança cultural e estética”, e chama a atenção para a importância de se considerar o meio cultural e estético em que as crianças estão inseridas no ensino de arte.

Algumas memórias de infância vividas por Willian não são tão agradáveis, uma vez que o gosto pelos desenhos não era visto com bons olhos pelos pais. Ele escreve que: “quando criança gostava de desenhar casas, móveis e noivas, contudo, o prazer foi destruído pelo preconceito da família, para ela (a mãe) homem não pode gostar de decorações, casas e

⁶ Esse trabalho é relatado em *Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais*, de Ivone Mendes Richter, Campinas: Mercado das Letras, 2003.

vestidos de noivas”. Em seu relato existe o conflito entre o desejo interno pelo desenho e a frequente desvalorização externa do seu fazer.

[...] a casa e a noiva era o que eu gostava de desenhar. Então, todos os meus desenhos tinham uma noiva, tinha casa, desenhava a casa por dentro, os móveis... Até tinha um caderno no começo [...], vivia perguntando: "Ah, mãe, cadê aquele caderno?", e acho que ela ficou com tanta raiva dos meus desenhos que ela mandou o caderno embora, jogou meu caderno fora. [...] e produzia as minhas histórias, então, tinha vários livrinhos produzidos lá que minha mãe também jogou fora porque não gostava dos desenhos (Willian, NO, 2017).

O fato de ter se tornado um professor de Artes nos mostra que as dificuldades vividas em casa não o impediram de seguir seus desejos. O trabalho com as histórias de vida no contexto da educação nos dá pistas para pensar que somos mais autônomos do que imaginávamos em relação à nossa própria formação e à educação que quiseram nos dar. Compartilhamos da conclusão de Dominicè, quando diz que: “a formação depende do que cada um faz do que os outros quiseram, ou não quiseram, fazer dele (DOMINICÉ, 2010, p. 95).

As experiências podem gerar significados distintos, as relações possíveis são ampliadas de acordo com cada situação e fatores individuais de quem as vivencia. Em meio a esses significados, percebe-se que “Estos movilizan sentimientos y acciones poderosas, tanto de tipo positivo como negativo. [...] A veces ponen nuestra identidad em cuestión. Definen lo que es ‘normal’ quien pertenece a esa normalidade, y también quien es excluído”. (HERNÁNDEZ, 2006, p. 47). A arte pode se mesclar ao lúdico, as formas de expressão ou a um desejo interno. Pode também ter como característica a individualidade, buscando na arte um refúgio.

O gosto pelo desenho é evidenciado na fala de alguns participantes por um desejo interno, ao desenhar no muro com carvão, ou ao criar histórias e um universo próprio através desse meio de comunicação. Além do desejo do desenho, a participante Laura revelou a influência do reforço positivo. Nesse caso, em suas brincadeiras ligadas ao desenho, o elogio dos colegas funcionava como incentivo de sua produção.

A amarelinha era a minha brincadeira preferida porque eu adorava chegar no céu e fazer o desenho. Porque a gente passa por etapas e chega no céu que tem aquele espaço aonde você vai fazer o desenho. Então, o que me motivava a brincar de amarelinha é que eu gosto de desenhar. Então é chegar na hora do céu para fazer o desenho. Daí todo

mundo [dizia]: ai que lindo! Todo mundo elogiava e eu ficava toda toda (Laura, NO, 2015).

As experiências destacadas neste tópico, interagiram mais com temas cotidianos, de memórias lúdicas e até mesmo ao sensório, ao fazer, ao imaginativo e criativo revelam uma forte influência de experiências com o fazer dentro de casa, antes mesmo do contato com a arte na escola. A arte na infância está intimamente vinculada ao lúdico, tanto em brincadeiras individuais quando coletivas. Pode-se perceber que algumas vezes a arte surge como o incentivo externo, outras como uma necessidade interna. Em comum a todas as falas, elas apresentam uma aproximação com a arte de forma prazerosa. São memórias que relacionam o lúdico à atividade prática e que, de algum modo, se vincula a escolha profissional. Soma-se a isso a rememoração dessas ações no próprio ato da narrativa, sugerindo que foram experiências marcantes.

As produções plásticas, cênicas e sonoras da arte na escola

Durante a infância e escolarização, construímos importantes representações relacionadas a partir não apenas de modelos e pessoas, mas também de vivências e referências que influenciarão nossa formação e ação docentes. As lembranças de experiências com a arte na escola nos permitem perceber quais relações se tornaram relevantes nesse espaço. O longo tempo vivido por nós no ambiente escolar é também um tempo de imersão no futuro local de trabalho, observa Tardif (2007); o que explica, em parte, a força de sua ação formadora e a durabilidade de sua influência, muitas vezes resistente mesmo à formação acadêmica – o que justifica a importância que recebe nos relatos biográficos.

As experiências relativas à vida escolar que emergiram em nosso trabalho ora se referem à lembrança de professores durante a fase escolar, ora de experiências artísticas e/ou estéticas, lidando com as diferentes materialidades, suportes, gestos e sons da arte ou da cultura em geral.

Obviamente que os professores possuem um lugar significativo nesses relatos por serem os mediadores ou propiciadores dos primeiros contatos com a arte. A participante Elaine relata que o prazer pela produção em arte veio de sua professora e enfatiza o fato dela não utilizar desenhos prontos:

Eu tive uma professora, professora Elizete, essa foi muito marcante na minha vida. [...] Eu lembro que não era só ficar pintando desenho pronto. Eu lembro que ela ensinou a gente a jogar Xadrez, mas só que nós confeccionamos as peças de xadrez, tudo entalhando na cera da vela com uma faquinha. E um quadro também, que ela ensinou a

gente a fazer, que ela pediu pra gente recortar figuras de cavalo de tudo quanto era tamanho. [...] aí depois nós fomos montando aquele quadro de cavalo, que eu tenho ele na minha memória até hoje (Elaine, NO, 2015).

Nem sempre o professor lembrado é o que ministra a disciplina de Arte, mas alguém que se interessa por ela, ou que realiza alguma atividade fora da escola, como relata Laura:

[...] uma das professoras adorava arte, então eu participei de muitas apresentações de coral, de teatro, eu dancei muito em apresentação de dança. [...] a gente fazia no final da escola dominical uma apresentação que a gente cantava para os pais. E a gente desenhava também as histórias que a gente ouvia da Bíblia (Laura, NO, 2015).

As atividades como teatro, dança e música são frequentes nos relatos, principalmente como atividade desenvolvida na escola, e envolvem o balé, o frevo, apresentações teatrais e musicais. Lucas revela que o gosto pela música vem de pequeno, por influência dos pais, mas encontrou espaço favorável na escola desde a Educação Infantil:

Comecei meus estudos com 4 anos no jardim 1, na Escola Vicentina de Santa Luíza, e depois a história da minha vida durou de 1997 a 2013, nessa fase tive diversas experiências artísticas, tanto visuais, teatrais, de dança, foi bem importante! E a escola Vicentina contribuiu muito com isso e com essa experiência. Eu cantei no coral da escola e teve um dia em uma homenagem aos pais que o pessoal do ministério lá da igreja tocou a música, eu peguei o microfone e já fui cantando, eu não sabia que ia nascer músico né? Mas desde cedo já fui sendo incentivado porque meu pai é músico, minha mãe é professora então, né? uniu o útil ao agradável (Lucas, NO, 2017).

Fora da idade infantil outras lembranças se mostraram importantes como experiência. Sandra nos conta que sua relação com a arte estreitou já no 3º ano do Ensino Médio, por meio do professor de Artes:

E... em São Paulo eu fiz Ensino Médio ..., porque eu tive um professor no 3º ano que ele me marcou muito, o professor Marco Antônio, professor de artes. E um trabalho que ele deu sobre... não lembro agora. Mas eu lembro que ele deu um estado para cada grupo pesquisar e eu tinha... ... o meu estado era a Bahia. Eu tinha que pesquisar uma dança, comida típica, a gente tinha que apresentar tudo isso. Sabe, ir lá fazer a dança, falar da religião da Bahia, sabe? Aí nós montamos os pratos, acarajé e aquele monte de comida lá que eu nem sei falar, sabe? E isso foi uma experiência muito única. Que eu não consigo esquecer mesmo! De toda a trajetória na área acadêmica, até em artes, essa foi a que mais me marcou, porque... como experiência mesmo[...] (Sandra, NO, 2015).

Para a maior parte das crianças e adolescentes brasileiros, a escola é o espaço onde se dará esse encontro com a arte e a principal porta de acesso a esse universo, quando oferece oportunidades de contato e de expressão. Mas a análise do material produzido por esse grupo revela uma presença insípida deste tipo de oportunidade. As experiências são lembradas, principalmente, pelo prazer do contato com os materiais e pelo caráter sensorial das atividades realizadas.

Aquarela de papelzinho que tinha as pelotinhas de cores. Aquilo para mim também tinha aquele encanto, as cores pra mim, quando eu molhava e colocava o pincel, aquilo me transformava (Edilene, NO, 2015).

Então eu fiquei 5 anos, mais o jardim de infância, foram 6 anos onde a arte teve muito presente na minha vida. E eu era muito tímida e essa escola foi fundamental para que eu me soltasse. [...] E a gente estudava a Bíblia e depois tinha que desenhar, tinha que interpretar a historinha que a professora contou e desenhar. Isso também, eu amava a aula de religião (Laura, NO, 2015).

As narrativas referem-se também a atividades que foram bastante valorizadas em determinados momentos da história do ensino da arte no currículo escolar, de tendência tecnicista ou como preparação para o lar, no caso das mulheres: pintura de pano de prato, confecção de capa com botões, desenho livre, desenhos mimeografados, cartões para datas comemorativas, colares de macarrão, dentre outros. A participante Fabiani relata uma atividade de produção de lembrancinhas com a utilização de bordado sobre um desenho.

[...] na educação infantil que eu lembro que eu acho que era relacionado à arte era a perfuração com almofadinha e agulha que eram feitas lembrancinhas [...]. Então assim tinha as agulhas e tinha o desenho, você perfurava daí aquilo atacado, já ficava aquele trabalhado nas bordas e era colado enfeite era feito florezinhas, folhinhas com papel camurça. A professora que fazia agente só montava, né (Fabiani, NO, 2015).

Ainda que a produção de lembrancinhas e outras atividades relacionadas a datas comemorativas⁷ – práticas constantes no cotidiano escolar – não sejam conteúdos da disciplina de Arte, elas compõem o repertório de memórias afetivas de professores de Artes. E nos levam a concordar com Dominicé (2010, p. 92) quando afirma que, no trabalho com as narrativas de formação, “[...] não é o acontecimento em si que

⁷ Práticas constantes no cotidiano escolar, são resquícios de tendências educacionais que valorizaram a produção de trabalhos manuais como conteúdo curricular da disciplina (BARBOSA, 1975; HERNÁNDEZ, 2000).

interessa, mas sim a importância que o sujeito lhe atribui na regulação do seu percurso de vida”.

Um aspecto que chamou a nossa atenção é a ausência de lembranças significativas com a arte em todo o tempo vivido na escola, em algumas narrativas, como nas falas a seguir:

De 1ª a 4ª série não me lembro, a não ser pintar alguma coisinha. No magistério também a gente não tinha nada de arte. Fui ver alguma coisa no curso de pedagogia, mas era assim, pra mim, ensinar os alunos não era conhecimento pra mim. Então com relação a arte, acho que não é diferente de muitos aqui, eu não tive referência nenhuma mesmo (Edina, NO, 2015).

De 1º do pré até o 8º ano não me lembro. [...] Do professor de arte, não me lembro nem dele, nem da cara dele, pra dizer a verdade (Fabiani, NO, 2015).

Outras vezes, se recordam das aulas de arte, mas como um tempo dedicado a atividades realizadas sem nenhum interesse. É o caso de Daiane: “Não tenho lembranças das aulas de arte, apenas que eram atividades impressas para serem pintadas de lápis de cor.” (Daiane, NE, 2015).

Tais atividades não têm a força de criar vínculos com a arte.

São momentos que se perdem no decorrer do tempo por não terem relevância nesse percurso. Muitas das narrativas aqui analisadas demonstram essa ausência de experiências significativas com a arte na escola. Nesses casos, conforme Dewey: “Uma coisa substitui outra, mas não a absorve nem a leva adiante. Há experiência, porém ela é tão frouxa e discursiva que não é uma experiência ‘singular’” (DEWEY, 2010, p. 116). Nesse sentido, tais experiências são inestéticas.

As lembranças relativas às experiências vividas no ambiente escolar, deste grupo de participantes, se relacionam, principalmente, ao prazer pela produção artística. Outro aspecto que chama a atenção é o fato de nenhuma das narrativas mencionar o contato com alguma obra ou imagem da arte durante o período da escolarização. Isso não significa que não tenha havido, mas o fato de não terem surgido no processo de rememoração, tem algo a revelar.

Arrebatados pela arte

Na memória de muitos desses professores, as experiências mais significativas de contato com a arte se deram já na fase adulta. A maior parte deles vive em cidades pequenas com poucos espaços dedicados à arte, tais como museus ou instituições culturais. E, como vimos, a escola pouco contribuiu nesse sentido. É importante considerar aqui que se trata de professores que estavam cursando uma segunda licenciatura, e que, portanto, concluíram a escolaridade básica há algum tempo. Uma análise histórica do ensino de arte no currículo escolar nos ajuda a entender a ausência de determinados conteúdos específicos da arte e o contato tardio com ela.

Ana Luiza, por exemplo, considera que seu verdadeiro encontro com a arte se deu quando estava cursando Pedagogia:

[...] aí quando eu estava aqui no PARFOR, a gente tinha aula do lado de lá, e do lado de cá a turma de Artes Visuais. E eu, aula lá em cima, olhando pro outro lado. Um dia eu falei, "Ah, sabe de uma coisa? Eu vou dar uma olhadinha lá do outro lado.". Aí vim andando, né? Tranquila... atravesssei a... o patiozinho. Era aula da Tânia. A Tânia estava dando modelagem daquele de... sabe? de rodar assim? Torno!". Isso! Aí eu olhei aquilo lá, meu queixo caiu. Eu falei, "Nossa que negócio legal.". E eu fiquei lá na porta olhando. Daí ela olhou assim pra mim e falou, "Você não quer entrar?". Falei, "Ô se quero! Já tô entrando, né?". Daí ela pegou e falou assim, "Vem aqui, experimentar um pouquinho, mexe aqui." Aí eu peguei e comecei a mexer naquela argila assim, falei: "Gente do céu, que coisa deliciosa! Acho que eu quero fazer isso aqui" (Ana Luiza, NO, 2017).

Dentre as experiências de natureza artística, algumas se configuram como experiências estéticas, dada a intensidade com que foram relatadas-recordadas-vividas e a qualidade sensível de que se revestem, capaz de mobilizar outros sentidos. É o que percebemos com o relato de Silvana, sobre sua primeira vez em um grande teatro:

Minha primeira experiência estética significativa foi quando em lua de mel, fomos à apresentação do Teatro A Bela e a Fera, no Teatro Abril [...] Ao entrar no espaço, o ar que respirava mudou de densidade, de cheiro, estava embriagada com as pessoas, os burburinhos. Ah. Aquelas escadas, que antes só via em filmes, estavam ali e eu precisaria subi-las, empinei a cabeça, firmei o salto 15 de camurça e fino na cor vermelha, detalhes, pois era esta a única peça que me lembro de estar usando, não sentia roupas, só sensação. Ao entrar na sala de apresentação, não tinha ideia da dimensão, do tamanho do local, fiquei extasiada. Não tinha ideia da grandiosidade que ia assistir. Ahh!!! Acostumada com cinema, juro que senti a falta da pipoca e do

refrigerante ao sentar, até então imaginava que ia assistir uma peça de teatro, num local deslumbrante. Não tinha noção do tamanho, da grandiosidade do primor da produção. Foi aí que me dei conta: [...] Não era um teatro era o musical A Bela e a Fera, da Broadway!!!! Quando as luzes se apagaram e ouvi a orquestra, não era gravação, eles estavam ali (chego a tremer para digitar), aquilo tomou conta do meu eu. Era tanta coisa ao mesmo tempo que não sabia para onde olhar. Quando os atores começaram a entrar no palco, o cenário mexendo, a música tocando. Era tanta informação que eu não conseguia olhar para o lado. Tudo parou, naquele teatro lotado, só tinha eu, mais ninguém. O envolvimento era tão grande, que queria antecipar a cena em meus pensamentos. Nunca imaginei que algo poderia ser tão grandioso, ver um filme no cinema, já era minha maior realização, mas aquilo! Foi um sonho, e felizmente não foi o último. A partir do momento que sabemos e podemos escolher nossos roteiros com qualidade abrimos nossos olhos. Este dia, ficou marcado em minha memória, pois toda vez que revejo o desenho ou, agora o filme, me transporto para aquele local e revivo todas as sensações (Silvana, NE, 2017).

A narrativa descreve tão bem as emoções vividas naquele momento! O encantamento com a grandiosidade do espaço, com a orquestra tocando ao vivo, a expectativa com o início da apresentação, a surpresa em saber que se tratava de um musical. A lembrança do sapato de salto vermelho subindo as escadas surge nitidamente, enquanto o resto parece ter parado no tempo. As experiências estéticas são distintas das experiências práticas do dia a dia; quando as estamos vivenciando, sentimos uma espécie de arrebatamento ou de suspensão em relação ao mundo externo. O que ocorre nesse tipo de vivência, “[...] é que nossos sentimentos são tocados, são despertados pela forma do objeto e então vibram, dando-se a conhecer a nós mesmos”, diz João Francisco Duarte Junior (1986, p. 52-53). Segundo ele, durante a experiência estética sentimo-nos como que envolvidos em “outra realidade”, que nos faz esquecer, por alguns instantes, daquela em que vivemos cotidianamente.

Laise também se refere à sensação de êxtase que sentiu em uma apresentação de fanfarras.

Chegando ao local escutei a fanfarra tocando e ao lado havia o seu corpo coreográfico com mais ou menos uns 25 integrantes. Era incrível, as batidas dos pés sincronizados, as bandeiras no alto dando um movimento espetacular e o som dos leques junto com as vozes dos bailarinos! Foi nesse momento em que eu senti a Arte, era tudo muito lindo e sincronizadamente perfeito, fiquei em completo êxtase admirando toda a coreografia sem ao menos piscar ou comentar alguma coisa para as pessoas ao lado (Laise, NE, 2017).

Há aqui um tipo de compreensão que raramente pode ser traduzido em palavras. Como ela mesma narra, fica em êxtase, apenas admirando sem comentar nada com pessoas ao lado. A esse respeito, diz Dewey (2010, p. 120):

A emoção é a força motriz e consolidante. Selecciona o que é congruente e pinta com suas cores o que é escolhido, com isso conferindo uma unidade qualitativa a materiais externamente díspares e dessemelhantes. Com isso, proporciona unidade nas e entre as partes variadas de uma experiência. Quando a unidade é do tipo já descrito, a experiência tem um caráter estético, mesmo que não seja, predominantemente, uma experiência estética.

Portanto, cabe aqui ressaltar que a experiência estética não se dá somente por meio da arte; mas diante de qualquer objeto ou acontecimento, desde que tenhamos com ele uma atitude estética. Guiomar e Giselle compreenderam isso perfeitamente:

A vivência estética, artística, esteve presente nas garrafas coloridas de batida que meu avô fazia para vender, nas "músicas de raiz" que tocavam em seu radinho de pilha encapado com couro, em poemas de Vinícius e Carlos Drummond de Andrade na escola, nas poesias escritas por minha irmã e nas músicas de MPB que ela ouvia, as músicas antigas que minha mãe cantarolava pela casa, nas danças nas aulas de Educação Física do sétimo ano, nos cartazes das aulas de literatura, na experimentação livre com tinta, nas aulas de teatro no Rio, nos espetáculos de música, dança e teatro que assisti, em exposições que visitei, nas histórias que contei, nas experiências com as crianças pequenas, na pele do braço da minha mãe quando me dei conta que ela estava envelhecendo... (Guiomar, NE, 2017).

Neste inventário, acrescento as experiências estéticas: as roupas separadas por cor no varal de casa quando era criança; o nascer da lua como uma imensa bola laranja; observação do luar a partir da cabine de um caminhão cantando com amigos que tocavam violão rumo ao Fórum Mundial Social 2005; casas ribeirinhas, vegetação e os pássaros que margeiam o rio Madeira entre Manaus e Porto Velho (2006); sorriso dos filhos (a partir de 2011) e o amanhecer percebido diariamente no caminho entre a casa e o trabalho as seis e meia da manhã, cores, nuvens, horizonte, tempo, pensamentos que me levam ao compromisso diário (Giselle, NE, 2017).

A aproximação das experiências estéticas com o cotidiano ocorre quando essas ações ou acontecimentos possuem um desfecho significativo para o indivíduo, gerando uma conscientização mais profunda sobre essa experiência. A partir desse ponto, conforme Dewey (2010, p. 115), torna-se estética, pois "[...] qualquer atividade prática, desde que

seja integrada e se mova por seu próprio impulso para a construção, tem uma qualidade estética”.

Nesses momentos há compreensões a respeito da arte que não poderiam se dar de outra forma. Resgatar essas memórias mobiliza em nós sensações e percepções do campo do sensível; e nos ajuda a perceber o modo como somos afetados pelas formas e as cores do mundo. Pode também nos ajudar a pensar sobre como proporcionamos, ou não, aos nossos alunos encontros significativos com a arte.

O que as nossas memórias nos ensinam sobre a nossa docência?

O trabalho com as narrativas autobiográficas permite refazer nossa trajetória pessoal e profissional, em busca de experiências que deixaram marcas formadoras. Elas aparecem porque, de alguma forma, foram significativas, e, embora sejam significativas todas as experiências que compõem as narrativas, elas nos dão pistas da importância que tiveram, seja na escolha da profissão, seja na constituição de nossa identidade e prática docentes.

Muitas dessas experiências se dão na forma de microsituações que, por sua importância, permanecem guardadas na memória, nem sempre de forma consciente, esperando ainda encontrar sentido, habitando-nos como enigmas sobre os quais temos somente a intuição de que a sua resolução seria importante para nós (JOSSO, 2004).

Nesse período de latência atuam como uma espécie de força subterrânea agindo ao longo de nossas vidas. No decorrer do trabalho coletivo, vamos percebendo que há uma relação entre muitos acontecimentos vividos; que não são fatos isolados, mas que tenham sido eles provocados por nós ou apenas nos acontecido, são reveladores das dinâmicas atuantes em nossas trajetórias. Tomar consciência delas nos permite questioná-las, reafirmá-las ou fazer reajustes.

Ao serem organizadas em uma narrativa, transformam-se em uma nova experiência, com grande potencial formativo a depender sempre da abertura e disposição para a reflexão. Sua recordação é capaz de ativar em nós, outros sentidos e operar importantes transformações, semelhante ao que ocorre com as experiências estéticas.

No instante da experiência estética há diálogos entre o externo e o interno que podem provocar transformações cognitivas e sensíveis que são elaboradas com o tempo, saboreadas como frutas de que, mesmo tendo experimentado uma única vez, jamais esquecemos o seu paladar; cítrico ou doce (MARTINS, 2005, p. 126).

É também esse o tipo de transformação que se deseja com o trabalho com as narrativas biográficas de formação. As experiências que buscamos no processo de rememoração desencadeado pelas narrativas, deixaram marcas formadoras porque operaram em nós algum tipo de transformação em nossas subjetividades e identidades, conforme Josso (2004).

É possível que muitos dos participantes não tivessem clareza do que se passou com eles internamente no momento em que vivenciaram tais experiências, o que foi acontecer durante a narrativa, após realizar um trabalho reflexivo sobre o que aconteceu. Segundo a autora:

[...] vivenciamos uma infinidade de transações, vivências; estas vivências atingem o status de experiência a partir do momento que fazemos um certo trabalho reflexivo sobre o que se passou e sobre o que foi observado, percebido, sentido (JOSSO, 2004, p. 48).

Aqui se pode perceber o papel do trabalho com as histórias de vida para os processos de compreensão da própria formação. Dado que essa compreensão se dá justamente pela atribuição de sentidos que damos às experiências vividas no momento em que são organizadas em uma narrativa. Essa organização nos permite perceber, ao longo do processo, as dinâmicas que nos moveram e continuam movendo em nossas trajetórias; as escolhas, as motivações, as mudanças de direção e os próprios processos de construção do conhecimento.

A análise dessa categoria de memórias evidencia a importância de se proporcionar esse tipo de experiência, de natureza artística e/ou estética, tanto no espaço escolar quanto nos espaços de formação do professor de Artes Visuais. Não se trata, como vimos com Hernández (2005), de "falar sobre", mas de vivenciá-las e de refletir sobre a própria experiência a fim de extrair daí subsídios para a futura atuação docente. Para uma ação que contribua com a sensibilização do sujeito para a arte e para uma leitura estética de mundo.

São oportunidades que nos permitem pensar sobre a própria existencialidade, sobre o sentido que damos ao nosso trabalho, sobre o ser e o fazer docente; reflexões sem as quais a prática poderia ser apenas um cumprir de tarefas. No que tange especificamente à formação do professor de Artes Visuais, a pesquisa evidenciou o papel das experiências artísticas e estéticas tanto na educação escolar quanto na formação docente, uma vez que, para a construção dos saberes e fazeres em arte, implica em uma sensibilização que só é possível por meio de vivências e da elaboração de sentidos que se faz, tanto de

forma pessoal (nas experiências pessoais de visitas a museus, exposições de arte), quanto de forma partilhada, nos mais diversos espaços educativos.

Referências

ARROYO, M.G. **Ofício de mestres**: imagens e auto-imagens. Petrópolis: Vozes, 2011.

BARBOSA, A.M. **Teoria e prática da Educação Artística**. São Paulo: Cultrix, 1975.

DEWEY, J. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DOMINICÉ, P. O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. São Paulo: Paulus, 2010. p. 81-95.

DUARTE JUNIOR, J.F. **O que é beleza?** São Paulo: Brasiliense, 1986.

HERNÁNDEZ, F. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____. A construção da subjetividade docente como base para uma proposta de formação inicial de professores de artes visuais. In: OLIVEIRA, M.O. de; HERNÁNDEZ, F. (Org.). **A formação do professor e o ensino das artes visuais**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2005. p.21-42.

_____. Elementos para uma génesis de um campo de estudo de las prácticas culturales de la mirada y la representación. **Visualidades**: revista do programa de mestrado em cultura visual, Goiânia, UFG, v. 4, n. 1 e 2, p. 13-62, 2006.

HERNÁNDEZ, M. T. Olhar e experiência estética de si. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I.; SOUZA, E.C. de. (Orgs.). **Pesquisa Narrativa**: interfaces e histórias de vida, arte e educação. Santa Maria: Editora UFSM, 2017.

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

JOSSO, M.C. Da formação do sujeito ao sujeito da formação. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. São Paulo: Paulus, 2010. p. 59-79.

MARTINS, M.C. **Mediação**: provocações estéticas. São Paulo: UNESP, 2005.

MATTAR, S. Cartografias de si como processo (auto) formativo de educadores: apontamentos de viagem. In: ALVES, C.J.G.; SOUZA, M.I.P.S; OLIVEIRA, R.A. (Orgs.). **Cartografias da formação e da ação docente nas artes**: reflexões acerca da experiência. Londrina: PARFOR/UDEL, 2017. p. 41-54.

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

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2007.

UTUARI, S. O provocador de experiências estéticas. In: MARTINS, M.C. (Org.). **Pensar juntos mediação cultural**: [entre] laçando experiências e conceitos. 2014. p. 171-176.

ⁱ Docente do departamento de Artes Visuais da Universidade Estadual de Londrina. Mestrado e Doutorado em Educação.

ⁱⁱ Graduada em Artes Visuais pela UEL. Mestra em Educação pela UEL. Colaboradora em projeto de pesquisa cadastrado na UEL

Como citar esse artigo:

ALVES, Carla Juliana Galvão Alves; SABINO, Denise Batista Pinto. Memórias docentes: os cheiros e as cores da arte. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria: UFSM, v. 11, n. 2, p. 84-102, mai./ago. 2018.