

As implicações da experiência estética na formação docente em (e com) Arteⁱ

Las implicaciones de la experiencia estética en la formación docente en (y con) el Arte

Eloilma Moura Siqueira Macedo

Universidade Estadual do Ceará (UECE)
Secretaria Municipal de Educação – SME/Fortaleza
Fortaleza/CE-Brasil

Ana Cristina de Moraes

Universidade Estadual do Ceará (UECE)
Fortaleza/CE-Brasil

Resumo

Este é um ensaio reflexivo sobre as implicações da experiência estética na docência em Arte a partir de ações formativas no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE-UECE), campus Fortaleza, com esteio nos diálogos ocorridos nos encontros do Grupo de Pesquisa Investigação em Arte, Ensino e História (IARTEH), bem como a partir da experiência estética das autoras. Para desenvolver esta reflexão, partimos de referenciais teóricos que versam sobre formação e prática docente no ensino superior. Além disso, experienciamos o pensar com arte num exercício de criação estética, como forma de materialização do pensamento sobre o objeto de estudo aqui enfocado. Para tanto, expomos, no decorrer deste texto, imagens de produções visuais - ilustrações e standartes - estimuladas por este pensar-fazer estético no contexto de nossa formação docente em (e com) Arte.

Palavras-chave: Experiência Estética; Docência em Arte; Formação Docente.

Resumen

Se trata de un ensayo reflexivo sobre las implicaciones de la experiencia estética en la enseñanza del Arte a partir de acciones de formación en el Programa de Postgrado en Educación de la Universidad Estadual de Ceará (PPGE-UECE), campus Fortaleza, a partir de los diálogos que tuvieron lugar en reuniones del Grupo de Investigación para la Investigación en Arte, Docencia e Historia (IARTEH), así como con base en la experiencia estética de los autores. Para desarrollar esta reflexión, partimos de referentes teóricos que abordan la formación y la práctica docente en la educación superior. Además, experimentamos pensar con el arte en un ejercicio de creación estética, como una forma de materializar el pensamiento sobre el objeto de estudio que aquí se aborda. Para ello, a lo largo de este texto, exponemos imágenes de producciones visuales - ilustraciones y pancartas - estimuladas por este pensamiento estético en el contexto de nuestra formación docente en (y con) el Arte.

Palabras Clave: Experiencia Estética; Enseñanza en Arte; Formación de Profesores.

Introdução

O objetivo deste ensaio é refletir sobre a prática docente em (e com) Arteⁱⁱ e as mudanças que a experiência estética pode exercer sobre ela em todos os níveis de atuação, partindo de discussões teóricas e da experiência das autoras na docência em Arte. Este processo se dá por meio de revisão bibliográfica, reflexão e análise contínuas, bem como pelo pensar-fazer através de elaborações estéticas das autoras (ilustrações e standartes) que enfocam a presente temática, pois, é compreendendo como a prática está em nós incorporada que podemos analisá-la e modificá-la. Porquanto compreendemos que, na busca de um campo de coerência ou aproximações a uma verdade, “[...] as atividades auto-observadoras devem ser inseparáveis das atividades observadoras, as autocríticas, inseparáveis das críticas, os processos reflexivos, inseparáveis dos processos de objetivação” (Morin, 2000, p. 31). A constituição de um campo de coerência ou a “verdade” que buscamos está na docência transformadora para todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Sendo este campo de coerência definido e apreendido também por meio da produção plástica, da expansão das possibilidades de linguagens para além do texto escrito. Arte é também texto; é texto que integra saberes, que resiste, que transgride e que faz “voar” nas asas da potência de vida criativa.

A prática educativa realizada por quem observa o próprio contexto, a partir do olhar professoral, e a forma de agir e transitar nele, bem como o modo de ponderar sobre o observado de forma analítica, possui potencial de promover mudanças nesta práxis que envolva a todos, incluindo aí estes professores mediadores.

Essa prática, mais especificamente de professores de Arte, precisa ser inseparável da criação artística e da pesquisa, algo intrínseco a ela, independente do nível de atuação, pois “[...] não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (Freire, 2018, p. 30). Educadores são pesquisadores permanentes, pois estão em constante investigação para encontrar a elucidação para as mais diversas situações que se impõem a eles em sua profissão. O termo “professor-pesquisador” separa com um hífen gramaticalmente e visualmente o ser professor do ser pesquisador, como se a investigação e a pesquisa fossem algo a mais para o professor; porém, devemos vê-las como parte integrante do fazer docente. A união destas duas ações em um termo definidor reforça que precisamos sempre estar conscientes de nosso papel de autoformação e busca constantes.

No contexto da docência em Arte, utilizamos o termo professor-artista-pesquisador para denominar os professores que, dentro de sua profissão docente, incluem e realizam de forma intencional a pesquisa e a prática artística. Segundo Pimentel (2011, p. 765),

[...] a dinâmica da produção artística refere-se a reflexos e incitações do pensamento humano, que se transmutam em formas, sons, cores, movimentos, gestos etc. [...] O artista tem como uma de suas prerrogativas ser errante (nômade) de ideias e processos. O ensino tem por norma ser uma forma sistematizada, sob o controle de um professor. O pesquisador tem por obrigação ir a fundo nas questões que investiga.

Assim, o profissional reflexivo atuante na docência em Arte transita entre estes três estados - professor-artista-pesquisador - e os une em um modo de ser e estar na práxis docente. Acresce-se aí, no âmbito da formação docente, a extensão universitária como elemento essencial da formação teórico-prática e estética desses profissionais. Ao se envolver e realizar ações extensionistas, o sujeito – seja em formação inicial ou continuada – contribui para formar outros sujeitos e também autoformar-se; os saberes mobilizados num projeto de extensão universitária atinge e transforma a todos os envolvidos.

Figura 1 - "Ensino, pesquisa e extensão em diálogo"ⁱⁱⁱ



Fonte: Acervo particular, 2023.

As implicações da experiência estética na formação docente em (e com) Arte

Ainda sobre a prática docente em Arte idealizada e metodizada pelo seu praticante, Pimentel (2011, p. 766) reitera que “as ações de artista, professor e pesquisador se formam não somente nos cursos universitários, mas também na prática diária de sala de aula, desde que o professor planeje e teorize sua prática.” Sendo que a teoria aqui mencionada não se refere apenas ao uso e aplicação de conceitos já consolidados e difundidos, e sim, o que o próprio profissional reflete, analisa, escreve e partilha, num movimento constante de autorreflexão e atualização.

Sabemos ainda que “a educação é um processo “natural” que ocorre na sociedade humana pela ação de seus agentes sociais como um todo, configurando uma sociedade pedagógica” (Pimenta; Anastasiou, 2002, p. 64). Desta forma, consideramos válida a aprendizagem dentro e fora de ambientes institucionais criados para este fim, dando lugar à valorização da experiência como força motriz do aprendizado e vendo o docente como ser consciente de sua incompletude que precisa se colocar em uma autoavaliação constante.

Quanto à educação em Arte^{iv} e às experiências estéticas, compreendemos que, por estar inserido em um contexto social, histórico, cultural e geográfico, o ser humano entra em contato com diversas situações que podem vir a ser significativas ou não para sua apropriação das formas artísticas, sendo esta ação algo que ocorre naturalmente com esta inserção. Segundo Pimentel (2013, p. 101), “[...] a vivência em arte está relacionada ao fazer, fruir, relacionar, pensar e contextualizar”, compreendendo que tais ações estão interligadas e que todas são fazeres e saberes. Estas ações estão diretamente ligadas à pesquisa, pois cada uma delas preconiza a postura investigativa do docente em Arte. As experiências estéticas resultantes destes e de outros contatos com a arte proporcionam e desenvolvem a sensibilidade, contribuindo para a formação docente, considerando que este profissional deve manter-se ativo em sua prática artística. Sendo assim, a educação estética inserida no currículo do ensino básico e universitário contribui grandemente no desenvolvimento humano e na formação docente, pois segundo Gadelha, Macedo e Moraes (2024, p. 4):

O currículo escolar tem papel fundante para a prática pedagógica, visto que ele orienta o trabalho cotidiano de ensino-aprendizagem definindo os conteúdos que deverão ser trabalhados ao longo do período letivo, as metodologias que podem ser empregadas e os objetivos a serem alcançados. É um documento que organiza o conhecimento em disciplinas e que possui ainda uma outra função para além da normativa: articular os saberes cientificamente e historicamente construídos com aqueles que são necessários para a vida em sociedade [...]

Para Duarte Júnior (2002, p. 89), “[...] a obra de arte constitui uma objetificação dos sentimentos, isto é, a sua concretização em um símbolo”. Sendo uma obra artística carregada de símbolos manipulados pelos artistas para um determinado fim e tais representações um incentivo ao esforço cognitivo e para a adesão das diversas formas de significação do que é percebido (Efland, 2004), consideramos a arte e seu poder simbólico e metafórico como uma potencial formadora de pessoas crítico-reflexivas-sensíveis e identificamos um movimento contínuo que se retroalimenta dentro das ações pertencentes à docência em Arte, visto que o movimento de concretizar sentimentos, ideias, opiniões, críticas e reflexões em símbolos ao criar uma obra e o oposto, ler os símbolos por meio dos sentidos e compreender as mensagens e metáforas presentes numa obra artística, acarretam a formação do docente em Arte um maior desenvolvimento cognitivo que reverbera na sua prática docente e nos educandos participantes deste movimento cíclico, bem como amplia sua sensibilidade, num exercício de expansão da formação estética de todos os envolvidos. Sobre isto, Moraes *et al.* (2021, p. 153) declaram que:

A educação estética caracteriza-se, assim, como um processo de ampliação perceptiva das pessoas sobre as coisas e sobre si mesmas. É um trabalho de aperfeiçoamento da sensibilidade em direção à beleza. Refere-se também a um processo de expansão do repertório pessoal através de experiências estéticas, podendo ter a arte como canal para tal expansão.

Em vista disso, a leitura dos símbolos e a apreensão dos seus significados por meio dos sentidos ultrapassa o simples ato de perceber e passa a ampliar a percepção e a utilização destes, estimulando aspectos fundamentais à Arte e ao seu ensino e aprendizagem: a criatividade e a expressividade. Duarte Júnior (2002) legitima a educação do sensível como uma necessidade, pois considera que a sensibilidade é indispensável para que esta dimensão seja ativada e utilizada. O autor afirma ainda que “[...] o homem é, portanto, um ser de símbolos” (Duarte Júnior, 2002, p. 26). Voltou-se para si mesmo num ato reflexivo e a abstração simbólica foi um fator crucial para este movimento, “[...] já que os símbolos possibilitam a consciência de espaços outros que não o existente ao seu redor” (Duarte Júnior, 2002, p. 26), pois o comportamento simbólico se dá pelo universo de significados construídos pelos símbolos e tem-se, assim, a construção do sentido para além do corpóreo e do material. Deste modo, o simbolismo constante nas obras de arte, como também na cultura na qual o ser humano está inserido, tanto para quem as cria como para quem as frui,

torna-se instaurador e agente da metáfora, que, quando é utilizada na arte, pode vir a ser componente essencial para a formação de seres críticos, reflexivos e sensíveis.

Isto posto, ter consciência de como a postura investigativa junto à reflexão crítica constante e à valorização da experiência estética pode nos levar a compreender como a prática docente em Arte se desenrola dentro de todos os níveis de ensino. Refletir sobre como ocorrem as apropriações da experiência em nossa formação e compreender como estas ações causam mudanças significativas no ensino de Arte, são de acentuada importância para o fomento de uma prática docente em Arte transformadora.

A seguir, abordaremos uma reflexão sobre a experiência como elemento fundamental para a formação do ser e para o estabelecimento do conhecimento.

Experiência formadora do ser

A sociedade contemporânea está em constante movimento e transformação. Este fato pode ser um reflexo da constante busca do ser humano por respostas a questionamentos, que por vezes se formam e se externalizam através do contato deste com o ambiente. Sobre estas relações, Morin (2000, p. 47) comenta que: [...] conhecer o humano é, antes de mais nada, situá-lo no universo, e não separá-lo dele. [...] todo conhecimento deve contextualizar seu objeto, para ser pertinente. “Quem somos?” é inseparável de “Onde estamos?”, “De onde viemos?”, “Para onde vamos?”.

Assim, entender o ser humano é, também, entender o seu contexto e vice-versa, pois o contato do ser com o ambiente externo ao seu corpo por meio dos sentidos é o que o localiza em seu domínio, exigindo de sua cognição estratégias de adaptação e intervenção, contribuindo para o seu desenvolvimento. Assim, tais adaptações moldam as concepções do ser e seu modo de agir, desde que ele as viva como experiências transformadoras.

Larrosa (2002) fala sobre as palavras e como nós somos definidos por elas, pois, em geral, utilizamos a palavra^v para dar sentido ao que nos rodeia e isso tem relação com o modo como lidamos com o mundo. A palavra nos ajuda a dar significado à experiência, que, de acordo com o autor, é aquilo que nos passa, nos acontece e nos toca, e que ao nos passar, nos transforma, não o que se passa ou simplesmente acontece sem nos tocar. Todos os dias ocorrem muitas coisas, porém quase nada nos acontece, devido à grande quantidade de informações recebidas diariamente (Larrosa, 2017).

Também é possível ver a experiência como formadora do ser. Josso (2004) afirma que experiências formadoras alimentam nossas questões, dúvidas e incertezas. A autora ainda

acrescenta que formar-se é estar integrado em uma prática e aprender é obter êxito nesse processo de integração. Também destaca que aprender pela experiência é ser capaz de resolver problemas dos quais se pode ignorar que tenham formulação teórica e/ou simbolização. Desta forma, experiências diárias que exijam reflexão e resolução de problemas também podem ser consideradas formas de aprendizado, pois, para Vygotsky (2007) *apud* La Taille e col. (2016), o indivíduo possui aparato biológico possibilitador e limitador de sua interação com o mundo em que vive e as formas de organização deste mundo. Assim o indivíduo internaliza tais informações que servirão de material simbólico que mediará a relação do sujeito com o objeto de conhecimento, corroborando com o aprendizado por meio das experiências.

Figura 2 - "Metaforizando: belezas e agruras da formação docente em Arte"^{vi}



Fonte: Acervo próprio, 2023

Para Dewey (2010) a experiência é a interação do ser com o ambiente que o rodeia, ou seja, o ser humano pensante inserido em determinado contexto é levado por meio dos

sentidos a interagir com o ambiente. Essa interação gera contato e, conseqüentemente, dúvidas e questionamentos, que são os principais motivadores da pesquisa, afinal sem questões não se chega às respostas. Segundo o autor, “a experiência é o resultado, o sinal e a recompensa da interação entre organismo e meio que, quando plenamente realizada, é uma transformação da interação entre participação e comunicação” (Dewey, 2010, p. 88-89). Consideramos que uma experiência é plenamente realizada quando a mesma é transformadora do ser e movedora de ações sobre o seu meio.

Pimentel (2015, p. 92), por sua vez, declara que “a experiência tem como propriedade a completude, que é o envolvimento total do sujeito na ação. O sujeito é capturado pelo desafio e imerge completamente na ação de investigar as possíveis respostas a ele”. Inferimos que a experiência também só é completa quando o ser tem total envolvimento com a ação, que, por sua vez, é reflexo da experiência. Sem reflexão e ação, o acontecido se torna apenas acúmulo de informação. O que causa esse movimento é o pensamento crítico. Freire (2018) discorre sobre a curiosidade inerente ao ser humano, seja ele de senso comum ou um pesquisador. Para o autor a curiosidade ingênua resulta no “saber de pura experiência feito” (Freire, 2018, p. 31). A superação dessa etapa se dá quando tal curiosidade é recebida e analisada de forma crítica, levando o ser à busca de um pensamento metódico, gerando a curiosidade epistemológica^{vii}.

Dessarte, compreendemos a experiência como resultado do contato do ser com seu meio por intermédio dos sentidos que, após a percepção, a análise e a ação, gera mudanças nele mesmo e/ou no seu meio. Para que isso ocorra é necessário que o acontecido nos toque, nos atravesse e nos mova, para que não ocorra apenas a recepção de informações (Larrosa, 2002). A experiência é de caráter fundamental para a formação do ser crítico e consciente de seu contexto físico-sócio-histórico-cultural e refletir sobre a mesma é essencial para a sistematização do conhecimento. Sendo assim, vemos a experiência como fator crucial para a pesquisa, sendo ela geradora de perguntas através do pensamento questionador. Esse pensamento é indispensável à prática docente, pois a área necessita de constante autorreflexão, renovação e inovação para que seja alcançado um de seus principais objetivos, a aprendizagem.

Posteriormente abordaremos a profissão docente atrelada à consciência da experiência como ponto de ignição para a pesquisa, objetivando a autorreflexão sobre a prática educadora.

A docência em Arte e a experiência estética

A docência em todos os níveis é um constante desafio de atualização e resolução de problemas cotidianos que podem gerar pesquisas. Aspectos como a própria práxis, o contexto e os discentes, por exemplo, são potenciais objetos de pesquisa que, se vistos como experiência crítica e reflexiva, contribuem para o desenvolvimento da pesquisa educacional. Sabendo que as experiências constituem potenciais objetos de pesquisa, devemos estar atentos ao que nos acontece, nos move e nos toca, para que os acontecimentos ultrapassem o limite do excesso de informação e nos levem às mudanças de ponto de vista, bem como de atitudes. A experiência estética, neste sentido, potencializa ainda mais a reflexão no fazer docente. Segundo Barbosa (1998, p. 41), “a articulação entre educação artística (criação) e educação estética (apreciação), define o pós-modernismo em Arte-Educação, ou a contemporaneidade”. A autora ainda define que:

[...] educação estética não é ensinar estética no sentido de formulação sistemática de classificações e de teorias que produzem definições de arte e análises acerca da beleza e da natureza. Este não é o principal objetivo da educação estética. O que chamamos de educação estética de crianças, adolescentes e adultos é principalmente a formação do apreciador de arte usando a terminologia e o sentido consumatório que Dewey dava à experiência apreciativa (Barbosa, 2007, p. 41).

A experiência apreciativa transformadora do ser é capaz de gerar um movimento de reflexão-ação-reflexão contínuo, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo e humano dos envolvidos nesta ação. Deste modo, a educação estética tem um potencial de estimular e esclarecer o pensamento crítico-reflexivo.

Por meio da educação estética é possível potencializar diversas formas de atuação não só movidas pela arte em si, mas também pela sensibilidade. Moraes (2016, p. 11) entende que:

a educação estética voltada para a formação de professores precisa atravessar os saberes dos diversos componentes curriculares de um curso de Pedagogia, pois ela pode produzir um tipo de saber formador de atitudes permeadas pela sensibilidade, não só para a arte, mas também para as diversas formas de atuação - participação social, visão crítica e criativa sobre a realidade, trato inter e intrapessoal, desenvolvimento das percepções visual, auditiva, tátil, etc., considerando-se, ainda, o fato de que o pedagogo lida, no âmbito de sua formação inicial, com um currículo generalista e polivalente.

A autora realiza suas reflexões dentro do contexto de formação de professores pedagogos e afirma que a educação estética necessita atravessar os saberes dos componentes curriculares dos cursos de formação de professores. Porém, estendemos estas

As implicações da experiência estética na formação docente em (e com) Arte

reflexões, também, para a formação inicial e continuada de professores licenciados em áreas artísticas (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro), pois a educação estética destes profissionais é inerente à sua formação acadêmica.

Em relação ao contato com a cultura e com os produtos artísticos da mesma, reiteramos que a formação de pessoas crítico-reflexivas-sensíveis se dá a partir do contato com produtos artísticos que concretizam em símbolos as ideias, conceitos, sentimentos, histórias, opiniões, etc., de gerações de artistas. Tais símbolos, independentemente da linguagem artística utilizada para sua concretização, exigem um esforço cognitivo para compreensão e assimilação do significado que é carregado pela obra. Desta feita, a arte e seu poder simbólico e metafórico faz parte da formação destes indivíduos crítico-reflexivas-sensíveis e está em um movimento de retroalimentação, onde produção, interpretação, contextualização e novamente produção, repetem-se de forma infinita. O movimento de concretizar sentimentos, ideias, opiniões, críticas e reflexões em símbolos ao criar uma obra e o oposto, ler os símbolos por meio dos sentidos e compreender as mensagens e metáforas presentes numa obra artística, acarreta na formação do docente em Arte um maior desenvolvimento cognitivo que reverbera na sua prática docente e nos educandos participantes deste movimento cíclico, bem como amplia sua sensibilidade.

Moraes (2016, p. 14) ainda declara que:

A educação estética é aqui apreendida como a educação das sensibilidades humanas - no plural, dada a diversidade de modos de ser dos sujeitos - voltando-se para a dilatação da percepção por meio de todos os sentidos - visão, audição, tato, paladar, olfato - bem como para a ampliação da criatividade e da expressividade humanas.

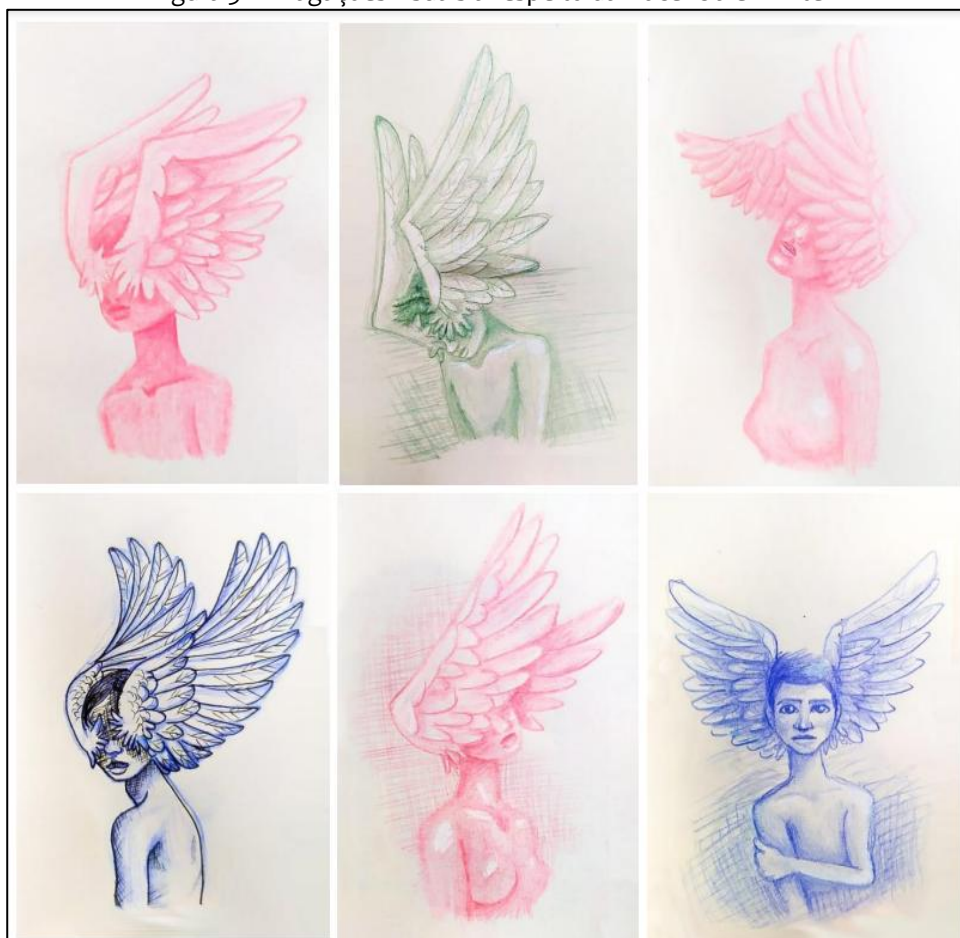
Deste modo, confirmamos que a educação estética promove o desenvolvimento das capacidades sensitivas e cognitivas dos envolvidos no processo educativo em Arte. Reiteramos que a interpretação das metáforas e simbologias por meio da percepção humana ultrapassa a simples recepção dos estímulos por meio dos sentidos. Ela estimula a criatividade e a expressividade, aspectos essenciais para a arte e seu ensino. A educação do sensível é necessária para o desenvolvimento global do ser humano, pois somos seres simbólicos e a apreensão dos muitos significados permeiam nossa existência.

O ser humano é um ser de símbolos, que significa e ressignifica constantemente suas vivências, experiências e formação. Este movimento de voltar-se para si mesmo numa atitude crítica-reflexiva-sensível cria um ciclo autoformativo consciente. A educação estética aqui

exposta contribui grandemente para tal movimentação, pois a educação das sensibilidades humanas amplia a criatividade, a expressividade e a cognição. Desta maneira, podemos afirmar que a experiência estética também pode auxiliar no processo de formação de um docente em Arte crítico-reflexivo-sensível, bem como com a ampliação de seu repertório cultural (Moraes, 2022), corroborando para que sua práxis docente seja transformadora.

Em seguida, traremos produções visuais que resultaram do pensar-fazer estético no contexto de nossa formação docente em (e com) Arte^{viii}.

Figura 3 - Divagações visuais a respeito da Docência em Arte



Fonte: acervo particular, 2021.

Estes desenhos foram feitos num momento de reflexão sobre a prática docente em Arte no ensino fundamental e médio e sobre como a autora 1 deste ensaio se tornou educadora atuante nestes níveis de ensino. Dentre as diversas interpretações que estas imagens podem ter, apontamos para uma: a libertação das amarras da mente a partir do contato com a arte. Este contato aconteceu na infância, permaneceu ao longo da vida e se tornou profissão, onde é possível proporcionar tal contato para outras pessoas, no caso, os

As implicações da experiência estética na formação docente em (e com) Arte

alunos. Estas amarras desfeitas podem ser a falta de acesso a bens culturais, o analfabetismo visual e até mesmo o subdesenvolvimento da cognição de uma forma ampla, partindo do aperfeiçoamento das sensibilidades e da percepção e desembocando na criticidade.

Figura 4 - Professora-artista-pesquisadora?^{ix}



Fonte: acervo particular, 2021.

A concretização dos pensamentos, ideias e reflexões por meio das obras de arte faz parte do processo de pensar-fazer estético no contexto de nossa formação docente em (e com) Arte. Para Irwin (2013), a imagem é tão importante quanto a palavra escrita. Dentro da pesquisa a/r/tográfica, termo e metodologia cunhado pela autora, o fazer artístico é gerador de métodos, caminhos e resultados que podem direcionar a diversas formas de análise e reflexão.

De maneira nenhuma assumimos um papel messiânico de libertação das mentes cativas por meio da Arte. Somos apenas conscientes de que a Arte-educação e a educação do sensível estimula a criatividade e a expressividade, contribui para o desenvolvimento global de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem a partir da apreensão dos significados carregados pelas metáforas e símbolos presentes nas mais variadas manifestações artísticas e que o contato com a arte, tanto de forma espontânea, como de forma sistematizada, pode levar ao desenvolvimento de pessoas com uma atitude crítica-reflexiva-sensível perante seu contexto.

Em seguida, nas considerações finais, dissertamos sobre a importância da ação crítico-reflexiva na docência tendo como ponto de partida a experiência.

Considerações Finais

Como docentes em Arte seja do ensino fundamental, médio ou superior, ao ter contato com estes e outros conceitos e/ou práticas artísticas dentro das experiências formativas, percebemos o quão é importante a constituição de uma identidade de docente em Arte “que se constrói com base no confronto entre as teorias e as práticas, na análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, na construção de novas teorias” (Pimenta, Anastasiou, 2002, p. 77), pois é preciso que o docente se assuma como sujeito da produção do saber e se convença de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção ou construção (Freire, 2018). Assim, o objetivo deste ensaio é refletir sobre a prática docente em Arte e as mudanças que a experiência estética pode exercer sobre ela em todos os níveis de atuação, partindo de discussões teóricas e da experiência das autoras na docência em Arte. Este processo é possível por meio da análise e da reflexão realizadas continuamente, pois é compreendendo como a prática docente funciona que podemos modificá-la. É necessário ter consciência do nosso contexto, pois somente por intermédio desta consciência é que podemos ser agentes ativos deste meio.

Averiguamos que a experiência transformadora é uma fonte potencial inesgotável de pesquisa. Esta experiência é alimentadora de nossas questões, dúvidas e incertezas e nos torna capazes de resolver problemas, dos mais simples aos mais complexos, exigindo reflexão e ação, se tornando uma forma genuína de aprendizado, pois sabemos que o ponto inicial de uma pesquisa é uma questão a ser respondida. Assim, a experiência é resultado do contato do ser com o meio por intermédio dos sentidos que gera uma ação, sendo a mesma de caráter fundamental para a formação do ser crítico e consciente de seu contexto e é fator crucial para a pesquisa, sendo ela também geradora de perguntas através do pensamento questionador. Este pensamento é indispensável à prática docente, pois a área necessita de constante autorreflexão, atualização e inovação.

A docência em Arte em todos os níveis é um constante desafio de atualização e difusão de ideias que podem gerar saberes diversos, metáforas, pesquisas. Aspectos como a própria práxis, o contexto e os discentes, por exemplo, são potenciais objetos de estudo que, se vistos como experiência crítica e reflexiva, contribuem para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem em Arte. Sabendo que as experiências constituem potenciais objetos de pesquisa, devemos estar atentos ao que nos acontece, nos move e nos toca, para que os

acontecimentos ultrapassem o limite da informação e nos levem às mudanças de ponto de vista, bem como de atitudes.

A experiência estética potencializa ainda mais a reflexão no fazer docente em Arte, visto que a experiência apreciativa transformadora do ser é capaz de gerar um movimento de reflexão-ação-reflexão ininterrupto, corroborando para o desenvolvimento cognitivo e humano dos envolvidos nesta ação. Deste modo, ela tem um potencial de estimular o pensamento crítico-reflexivo, a sensibilidade e a cognição.

O movimento de concretizar sentimentos, ideias, opiniões, críticas e reflexões em símbolos ao criar uma obra artística e o oposto, ler os símbolos por meio dos sentidos e compreender as mensagens e metáforas presentes numa obra artística por meio da leitura e interpretação, provoca na formação do docente em Arte um maior desenvolvimento cognitivo que reverbera na sua prática docente e nos educandos participantes deste movimento cíclico, bem como amplia sua sensibilidade. E foi com este intuito que pensamos com arte no âmbito da constituição deste artigo, aliando imagens materializadas em ilustrações e estandartes às reflexões transformadas em texto escrito. Ao concebermos a ideia de que todos estes elementos são textos, ampliamos as possibilidades de composição da produção acadêmico-científica, em especial ao enfocamos a formação docente em Arte e com Arte.

Com tudo isso, inferimos que o contato com a Arte, dentro ou fora do contexto educacional, pode vir a ser componente essencial para a formação de seres críticos, reflexivos e sensíveis.

O ser humano é um ser de símbolos, que significa e ressignifica frequentemente suas vivências, experiências e formação. Este movimento de voltar-se para si mesmo numa atitude crítica-reflexiva-sensível tende a criar um ciclo autoformativo consciente. A educação estética aqui exposta contribui grandemente para esta movimentação, pois a educação das sensibilidades humanas amplia a criatividade, a expressividade e a cognição. Desta maneira, podemos afirmar que a experiência estética também pode auxiliar no processo de formação de um docente em Arte crítico-reflexivo-sensível, corroborando para que sua práxis docente em Arte seja transformadora e, efetivamente, com Arte.

Referências

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos utópicos**. 1. ed. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

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

DUARTE JÚNIOR, João-Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. 7. Ed. Campinas-SP: Papirus, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 56. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GADELHA, M. L. S. L.; MORAES, Ana Cristina; MACEDO, E. M. Siqueira. As Implicações da Organização Curricular Na Práxis Pedagógica de Docentes. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 19, p. 1 e18930-7, 2024.

IRWIN, Rita. Becoming A/r/tography. **Studies in Art Education**, v. 54, n. 3, p. 198-215, 2013.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LA TAILLE, Yves; OLIVEIRA, Martha Kohl. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. 27. ed. São Paulo: Summus, 2016.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.** [online], n. 19, p. 20-28, 2002.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

MORAES, Ana Cristina. **Educação Estética na universidade: antropofagias e repertórios artístico-culturais de estudantes**. Curitiba/Fortaleza: CRV/EdUECE, 2016.

MORAES, Ana Cristina. Peripécias do Saci, formação docente e aulas antropofágicas. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, v.8, n.1, p. 148-164, jan-maio de 2022.

MORAES, A. Cristina; OLIVEIRA, G. T. Lima; RIBEIRO, L. T. Furtado. Saberes artísticos permeando a formação de pedagogos e seu Eco nas Escolas. **Revista portuguesa de educação**, v. 34, p. 151-166, 2021.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. 2. ed - UNESCO. Brasília, DF: Cortez Editora, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTEL, Lúcia Gouvêa. Novas Territorialidades e Identidades Culturais: O Ensino de Arte e as Tecnologias Contemporâneas. In: **Anais do Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas**. Rio de Janeiro: ANPAP, 2011.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. Cognição Imaginativa. **Pós**. Revista do Programa de Pós-Graduação da Escola de Belas Artes da UFMG, Belo Horizonte, v. 3, n. 6, p. 96 – 104, 2013.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. Processos artísticos como metodologia de pesquisa. **Revista ouvirOuver**, [S. l.], v. 11, n. 1, p. 88–98, 2015.

Notas

ⁱ Este estudo tem apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPQ por meio de Bolsa de Produtividade em Pesquisa – PQ 2 – para uma das autoras. Também tem apoio da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico – FUNCAP, pelo financiamento de Projeto de Pesquisa em desenvolvimento.

ⁱⁱ Neste e em outros textos de nossa autoria, utilizamos a palavra “Arte” grafada com inicial maiúscula para nos referirmos ao componente curricular obrigatório no ensino básico. Para o ensino superior, especificamente para os cursos de Pedagogia, geralmente usa-se termos como “Arte-educação” ou “Arte e Educação” para definir o nome da disciplina que promove o contato dos futuros professores com as práticas artísticas, conceitos e educação estética. Utilizaremos sempre neste texto em específico o vocábulo “Docência em Arte” para nos referirmos às práticas docentes em Arte em todos os níveis de ensino.

ⁱⁱⁱ Moraes, toma como referência os estandartes carnavalescos de sua terra natal – Pernambuco – para refletir e metaforizar, por meio da linguagem plástica, sobre os saberes que permeiam a formação inicial e continuada de professores proporcionados pela universidade. O ensino, a pesquisa e a extensão são basilares nesta formação e transcendem os muros universitários com ações pedagógicas e socioculturais que podem gerar transformações importantes nas comunidades em que atuam. Técnica: Montagem/bricolagem em tecido.

^{iv} Utilizamos o termo “arte” grafada com inicial minúscula para nos referirmos à área de conhecimento artística de uma forma geral, como os bens culturais de uma comunidade e sua produção artística nas mais diversas linguagens.

^v “O conhecimento não é um espelho das coisas ou do mundo externo. Todas as percepções são, ao mesmo tempo, traduções e reconstruções cerebrais com base em estímulos ou sinais captados e codificados pelos sentidos. Daí resultam, sabemos bem, os inúmeros erros de percepção que nos vêm de nosso sentido mais confiável, o da visão. Ao erro de percepção acrescenta-se o erro intelectual. O conhecimento, sob forma de palavra, de ideia, de teoria, é o fruto de uma tradução/reconstrução por meio da linguagem e do pensamento e, por conseguinte, está sujeito ao erro” (Morin, 2000, p. 20). O autor nos alerta quanto aos possíveis erros de percepção e decodificação feitos por nós do mundo externo, pois pode haver ruídos na comunicação ou percepção de nossos sentidos, fazendo com que a tradução desta percepção do mundo externo através da linguagem esteja sujeita a falhas. Há de se considerar também a influência da subjetividade de cada um na interpretação das informações captadas pelos sentidos. Um mesmo acontecimento pode ser interpretado de formas totalmente opostas por duas pessoas diferentes devido a esta subjetividade.

^{vi} Numa perspectiva minimalista, o estandarte destaca o sol, as pimentas e o cacto como elementos, ao mesmo tempo dotados de beleza e intensidade, rudeza e agressividade. Além de figurar um grupo de pessoas, com tamanhos, cores e idades distintas, o que representa

toda a diversidade de sujeitos, saberes e modos em que se materializam as formações docentes em Arte. Técnica: Montagem/bricolagem em tecido.

vii “Curiosidade epistemológica: capacidade de aprender criticamente através da experiência” (FREIRE, 2018, p. 27).

viii **Eloilma Macedo e suas divagações visuais** - Penso com imagens. Elas são tão claras para mim como palavras, posso dizer que até mais que as palavras. Ao participar como professora entrevistada da pesquisa de doutorado de Larissa Rogério Bezerra (BEZERRA, Larissa Rogério. Experiências a/r/tobiográficas: diálogos narrativos sobre a formação de arte/educadoras. 326 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2022), produzi várias imagens reflexivas a respeito da docência em Arte. Técnica: desenho com lápis colorido e caneta nanquim.

ix **Eloilma Macedo e suas reflexões por meio imagético** – Refletir sobre minha posição como professora-artista-pesquisadora me fez ponderar sobre como estava atuando nestas três esferas da docência em Arte. Percebendo como me considerava mais professora do que artista e pesquisadora, esbocei uma pintura abstrata em aquarela (Figura 4) que simboliza meu posicionamento. Ao analisar a imagem, podemos perceber que cada esfera é representada por uma forma geométrica específica e que elas se fundem com o objetivo de chegar ao centro do círculo. Todas estão unidas dentro deste círculo, porém apenas uma consegue chegar ao centro e ser uma totalidade consigo mesma. Técnica: aquarela sobre papel canson.

Agradecimentos

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPQ; à Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza – SME – à Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico – FUNCAP – pelo apoio à realização de nossas pesquisas.

Sobre as autoras

Eloilma Moura Siqueira Macedo

Doutoranda em Educação (PPGE-UECE/SME-Fortaleza-CE). Mestra em Artes (PPGArtes/IFCE). Graduada em Artes Visuais (IFCE). Graduada em Música (UFC). Membro dos grupos de pesquisa: Investigações em Arte, Ensino e História (IARTEH/UECE) e Metodologias para o Ensino-Aprendizagem de Grupos Musicais (UFC). Professora efetiva de Arte da rede municipal de ensino de Fortaleza-CE e da rede estadual do Ceará. Artista Visual e Musicista.

E-mail: eloilma.macedo@aluno.uece.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4532-3914>

Ana Cristina de Moraes

Pós-doutora em Educação (UFC). Doutora em Educação (UNICAMP). Mestra em Educação (UFC). Professora Adjunta da UECE. Vinculada aos Programas de Pós-Graduação em Educação– PPGE – e ao Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino – MAIE – da

UECE. Líder do Grupo de Pesquisa: Investigações em Arte, Ensino e História – IARTEH. Bolsista de Produtividade pelo CNPQ (PQ2).

E-mail: cris.moraes@uece.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8650-8272>

Recebido em: 17/02/2025

Aceito para publicação em: 26/11/2025