CAMINHOS INVESTIGATIVOS NA FORMAÇÃO ESTÉTICA DE PROFESSORES (AS)

Maria Cristina dos Santos **Peixoto** – UENF
Agência Financiadora: FAPERJ

1. Preparando a paleta

O tema que trago para reflexão apresenta alguns resultados de uma pesquisa de Doutorado em Educação, ocorrida entre 2004 a 2006, no campo da formação de professores (do Ensino Médio público). Na pesquisa procurei problematizar o uso da arte em diferentes linguagens expressivas (plástica, poética e cênica), investigando como vivências criativas poderiam constituir-se como instrumentos para uma formação estética (do sensível) como sustentam Read (2001), Ostrower (1998) e Vygotsky (2001,2003a, 2003b, 2003c).

A pesquisa está focada em identificar como as categorias: criatividade, auto-conhecimento e solidariedade, foram construídas pelos(as) educandos(as), sendo possível, assim, investigar como os jovens, tendo em conta as suas historicidades, ressignificaram e potencializaram os seus modos de ver, de pensar e de sentir, a si mesmos, o outro e o mundo em seu entorno, ou seja, como refletiram sobre os seus próprios processos de criação, somados à possibilidade da tomada da palavra.

Para tanto, recorremos ao entendimento de Arte e Vivência Estética, para posteriormente, delinear o corpos da pesquisa, que se realizou através: da observação; dos diários de bordo; da produção de imagens; do registro escrito; das entrevistas; dos questionários; dos registros fotográficos e das filmagens.

2. Definindo as cores na paleta: Arte, e Vivência Estética

A arte é a linguagem natural da humanidade e apresenta um caminho de conhecimento da realidade humana. Assim, ela se faz presente, juntamente com a Ciência, desde as primeiras manifestações humanas.

Pareyson (1997) entende a arte como fazer, como conhecer ou como exprimir. A arte, enquanto fazer, não pode ser vista somente no sentido de executar, pois, várias atividades humanas têm seu lado executivo e realizativo. Assim, não basta o fazer, para

se definir a arte. Faz-se preciso entendê-la também como invenção. “Ela é um tal fazer que, enquanto faz, inventa o por fazer e o modo de fazer” (p.21-22).

Em que pese tais recorrências teóricas, temos verificado que na nossa realidade educacional, geralmente, o ensino de arte, no curso de formação, vem se restringindo ao aprendizado de técnicas, que acontecem por meio de aulas espremidas entre disciplinas que, em geral, são consideradas mais sérias, não tendo um espaço de ambiências, próprio para a criação.

Sabemos que o domínio da técnica é fundamental para a execução de qualquer trabalho, no entanto, o problema surge quando a técnica se transforma em um fim em si mesmo, quando a expressão e a iniciativa dos alunos são relegadas a segundo plano, passando a atividade a ser mecânica e desprovida de sentido.

Temos constatado o lugar periférico da arte - educação na instituição-escola e a necessidade de articular a arte, em uma abordagem integral aos fazeres pedagógicos, compreendendo a sua importância - um dispositivo para uma aprendizagem vivencial e criativa de si mesma e do outro.

Nesta perspectiva, entendemos que, mais do que o empobrecimento da vivência da arte no cotidiano escolar é o olhar simplificador/redutor sobre o processo de criação, que não tem colaborado com o rompimento da fragmentação existente, sem viabilizar uma aprendizagem de sentidos/significados para os educandos.

Read (2001) defende a tese do valor da arte como meio educativo (p.15), acreditando, juntamente com Platão, que “a arte deve ser a base da educação” (p.1), compreendendo dois pilares: um princípio da *forma*, oriunda do mundo orgânico e do aspecto objetivo universal de todas as obras de arte, e um princípio de *criação* peculiar à mente humana, que impele o homem a criar e a apreciar a criação de símbolos, fantasias e mitos.

Ostrower (1998, p.224) sustenta que todos os seres nascem com potencialidades sensíveis, e que o potencial de criação se articula, principalmente, através da sensibilidade. Assim, nos convida a pensar que:

> A capacidade de criar formas expressivas contém um forte componente afetivo. Para criar, é preciso dar-se de corpo e alma, integrar a matéria em questão, identificar-se com ela a fim de poder sondar as possibilidades de configurá-la em desdobramentos formais.

Tais autores, apesar das possíveis divergências teóricas, relativas a momentos históricos distintos, vêm ressaltar a estreita relação entre arte, educação, aprendizagem, ou seja, o valor pedagógico da arte no sentido de conhecimento, de expressão da linguagem, através de sentimentos/emoções, de comunicação, de sensibilidade perceptual, de interação do homem com o seu mundo, além do seu potencial estético para a criação.

Dando continuidade ao suporte teórico, estabelecemos diálogos com Vygotsky (2001) por representar um fecundo interlocutor em nossas reflexões sobre a educação estética, em uma concepção sócio- histórica, sustentando que a atividade criadora é toda realização de algo novo, tratando-se de reflexos de algum objeto do mundo exterior, de determinadas construções do cérebro ou dos sentimentos que vivem e se manifestam no próprio ser humano.

Este autor elabora uma pergunta sobre a necessidade da arte:

> Em realidade para que necessitamos da arte? Não influi acaso em nosso mundo interior, em nossas idéias e em nossos sentimentos do mesmo modo que o instrumento técnico no mundo exterior, no mundo da natureza? (VYGOTSKY, 2003b, p.25).

O que ainda, Vygotsky (2001, p, 321), enfatiza:

> Não é por acaso que, desde a Antiguidade, a arte tem sido considerada como um meio e um recurso da educação, isto é, como certa modificação duradoura do nosso comportamento e do nosso organismo. Tudo de que trata esse capítulo – todo o valor aplicado da arte, acaba por reduzir-se ao seu efeito educativo, e todos os autores que percebem uma afinidade entre a pedagogia e a arte, e, vêem inesperadamente o seu pensamento confirmado pela análise psicológica.
> .

Percebemos o sentido educativo da arte e a prática a ela relacionada como sugerido pelo autor. Em seus estudos, sustenta que a arte é trabalho do pensamento, mas de um pensamento emocional inteiramente específico, considerando que tal questão ainda não foi elucidada devidamente. Argumenta, portanto, que nos limitamos somente à análise dos processos que ocorrem na consciência, e, que desta forma, dificilmente encontraremos respostas para as questões mais fundamentais da psicologia da arte.

Ressalta que não saberemos em que consiste a essência da emoção, uma vez que, para ser entendida, precisa ir além do consciente (p.57).

Ainda Vygotsky (1988, 2001, 2003 a,b,c) reflete sobre a linguagem, como constituidora do sujeito, ou seja, a arte potencializando a linguagem como instrumento do pensamento. Afirma que, quando o indivíduo se apropria da cultura e da linguagem, ele se auto-organiza, uma vez que elas são dinâmicas, possuem movimento e não se cristalizam.

De acordo com este autor, a arte como forma de expressão da linguagem,[1] tem a função de signo[2], fazendo a mediação do homem com o mundo e servindo como instrumento de transformação e de desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. A arte pode clarear o pensamento, reorganizando internamente o ser humano, pois na construção de seu espaço interno, faz-se possível a criação de uma consciência de si.

Assim, a linguagem parece desempenhar o duplo papel em: reconstruir internamente os Processos Psicológicos Superiores (PPS) e identificar-se como instrumento de mediação na interiorização deles.

Sobre Vivência, entendemos como um saber do todo através da experiência das partes que possibilitem encontros com o próprio potencial, considerando o ser em suas múltiplas formas de expressão. Uma vivência ou uma experiência possibilita um aprendizado circular favorecendo a inclusão do sujeito no processo de globalização de sua interiorização/exteriorização, proporcionando tomar consciência do todo, possível, através da ação, ou seja, um **perceber-se em ação**.

Incluímos as considerações de Larrosa (2002), na tentativa de ampliar a idéia de **Experiência**.Segundo esse autor, experiência, em espanhol, é "o que nos passa". Em português, experiência é "o que nos acontece", assim, pode ser o que nos passa, o que nos acontece e também o que nos toca.

Assim, uma experiência é singular, sua lógica produz diferença, heterogeneidade, pluralidade, sendo irrepetível e dotada de uma dimensão de incerteza que não pode ser reduzida. Uma vivência pedagógica se traduz em imprevisibilidade, singularidade, originalidade, pluralidade, diferença, inclusão, incerteza, permitindo

---

[1] Vygotsky entende a linguagem enquanto um signo mediador e transformador por excelência.

[2] É um instrumento psicológico, com materialidade simbólica, com função de desenvolvimento e tem marca cultural. É um meio de comunicação, de conexão de certas funções psíquicas de caráter social. É um meio de união das funções em nós mesmos, além de ter uma função representativa.

abertura para o inusitado/desconhecido, para aquilo que, muitas vezes, nossos olhos não são capazes de ver. Para tanto, exige uma lógica diferente a qual estamos acostumados.

Ainda sobre a questão da vivência, Vygotsky (2003b) esclarece que como toda vivência intensa, uma **vivência estética** cria um estado muito sensível, deixando marcas em ações/comportamentos posteriores.

Nesse sentido, ao usarmos o termo - estética, estamos nos referindo à sensibilidade, ao mundo do sensível, à capacidade de perceber, sendo que a sensibilidade envolve a questão das sensações, ou seja, a sensibilidade é uma porta de entrada das sensações (OSTROWER,1998, p.12). Vale lembrar que os gregos usavam a palavra *Aisthesis* para significar a sensação em geral e, que no século XVIII, Baumgarten usará este termo para fundar a disciplina filosófica chamada "Estética", que se ocupará, segundo este autor, do conhecimento dos sentidos (VÁSQUEZ, 1999).

Sendo assim, a educação estética ocupa um lugar privilegiado no ensino de arte, entendendo-se educação estética, no dizer de Pillar (2003): "*as várias formas de leitura, de fruição que podem ser possibilitadas às crianças, tanto a partir do seu cotidiano como de obras de arte"* (p.16).

O estético, nesta ótica, é o campo no qual a experiência humana alcança um significativo grau de realização, uma vez que tudo que vemos e percebemos é naturalmente sensível. Nosso ser percebe e sente, pois, não somos apenas razão discursiva e propositiva, mas, também, sensibilidade, sendo o nosso corpo, a morada do sensível.

3. A metodologia da Oficina de Criação

A pesquisa investigou se uma proposta Educação Estética, para o curso de formação de professores, por meio de **Oficinas de Criação**, poderiam atuar como mediadoras na formação de uma consciência estética e ética de jovens, futuros educadores, frente ao seu mundo (interior e exterior).

As ambiências foram construídas dando espaço para a criação, para expressão da linguagem, enquanto constituidora do sujeito. Para tanto, utilizou-se do diálogo e da tomada da PALAVRA, respeitando o processo de criação de cada um, buscando criar surpresas que despertassem a curiosidade e a imaginação, vivenciando, consciente e sensivelmente, a sua complexidade, além da possibilidade de uma melhor percepção do outro.

Se as vozes não se fazem mais ouvir, a não ser dentro dos sistemas escriturísticos, no dizer de Certeau (1994, p.222), os quais reaparecem de forma travestida, dominada, ou melhor, domesticada, este não deveria ser o momento de se dar voz aos educandos? Uma voz emancipadora /significativa /criativa?

Portanto, foram realizados setenta encontros, com uma média de duas horas cada, no período de 2005 a 2006, com vinte jovens, participantes da pesquisa cursavam o 2º e 3º anos do Curso Normal do Ensino Médio.

Nesta perspectiva, elegemos a abordagem qualitativa de pesquisa, tipo estudo de caso, buscando priorizar os aspectos dinâmicos/complexos/subjetivos da natureza humana, o que nos fez procurar nos encontros vivenciais, facilitar o espaço de escuta atenta (LÜCKE, ANDRÉ,1988).

Planejamos atividades expressivas, sob forma de oficina, que ao serem vivenciadas coletivamente, instigaram o despertar das categorias: criatividade, auto-conhecimento e solidariedade. A oficina aconteceu em um Colégio Estadual, em uma sala adequada para a realização das ambiências.

Os praticantes da pesquisa se compuseram de jovens, sobre cuja categoria chama-se Juventude, a respeito da qual gostaríamos de ressaltar o nosso entendimento.

Uma vez que estamos mergulhados em uma crise multidimensional, cujos reflexos têm atingido a escola brasileira, este fato nos faz pensar em uma concepção de juventudes, na acepção plural dessa categoria.

Estudiosos acerca da categoria juventude, Sposito (1997), Abramo (1997), Peralva (1997), Carrano (2003), Melucci (1997) têm evidenciado as dificuldades de definição desta categoria, em função dos seus diferentes "âmbitos das investigações".

Os programas /ações que tomam essa perspectiva como mote, encarando o jovem como um problema social, vão em direção ao que lhes falta, distanciando-os de sua dimensão concreta, de suas potencialidades (VYGOTSKY,2003b), sem a percepção dos embates sociais e históricos. Tratá-lo por essa ótica, representa uma das formas favoráveis à continuidade de sua invisibilidade social sem suas interlocuções.

Abramo (1997) acrescenta que poucos estudos focalizam o modo como os próprios jovens vivem e elaboram suas situações problemáticas.

Na análise do material coletado nas Oficinas partimos dos escritos dos educandos relativos ao seu processo de criação, através do diário de bordo (livro de vivências), também, nos questionários, nas entrevistas, na produção plástica das imagens, nos registros fotográficos e nas filmagens, articulando-os as suas escritas

poéticas, aos registros que foram realizados pela dinamizadora/pesquisadora, durante as vivências na Oficina, entrelaçando-os aos suportes teóricos.

Para tanto, as vivências se desdobraram da seguinte forma: em um primeiro momento, eram convidados a um trabalho corporal, através de um relaxamento ou uma dança criativa, para que ao som de uma música, o corpo fosse convidado a um aprendizado mais inteiro. Após, intercalávamos propostas que envolviam as artes plásticas: leitura de imagens de obras de arte, e, outras, que se desdobravam em pinturas em suportes diversos, colagens, ou atividades com argila. Em outros momentos, as histórias participavam das vivências, construindo um espaço no qual a poesia pudesse vir habitar, possibilitando a escrita criativa e as dramatizações.

Foram vivenciados encontros nos quais as palavras tornavam-se "palavras brinquedo", instigando a imaginação e a criatividade. Também, tiveram a oportunidade de tecerem, ao longo de dois meses, uma tapeçaria.

Participaram de três atividades fora da escola: ao Museu de Arte Contemporânea, em Niterói; a uma Oficina de Cerâmica, quando foram convidadas a expor suas peças em uma Exposição coletiva; ao Centro Cultural do Banco do Brasil (RJ).

Para que pudéssemos ampliar a análise dos dados que íamos coletando, buscamos a abordagem explicitada por Ginzburg (2003), com o seu paradigma semiótico ou indiciário, quando nos conduziu a um outro olhar. O autor propõe a utilização de outros métodos, vistos como pistas traduzidas em indícios e signos pictóricos.

Segundo Ginzburg, por milênios o homem aprendeu a interpretar pegadas na lama, galhos quebrados. Aprendeu a farejar, registrar, interpretar e classificar pistas e a tomar decisões em função delas (Ibid. p.151).

Acreditamos que a investigação representou um farejar de sinais, ampliando olhares, pistas/indícios. As imagens construídas, muitas vezes, escapavam do crivo defensivo do ego, possibilitando capturar, com maior amplitude e complexidade, através do exercício de um olhar mais apurado, os elementos sensíveis da realidade, além de pequenos gestos, de sutis olhares, ricos em detalhes, arriscando-nos nessa verdadeira caçada.

4. Com argila e tintas coloridas: histórias se tecem....

Trazemos para aprofundamento da análise da pesquisa, dentre as diversas vivências ocorridas nas Oficinas, duas das atividades plásticas desenvolvidas, uma delas com a argila e a outra com o uso da pintura, sendo que cada uma contou com a participação de doze educandos.

Sobre a argila, a partir do contato/sensibilização com dez placas de três quilos de argila cada uma, de forma coletiva, as mãos exploraram o material, sentindo sua textura, temperatura e buscando criar formas. A avaliação deste fazer criativo, através da observação, da análise das fotos, da filmagem, dos escritos nos questionários e nos diários de bordo, foi capaz de revelar a profundidade de um trabalho conjunto que exigiu que os corpos se expressassem, somando-se a diálogos, a tomadas de decisões, à conciliação de interesses, à brincadeiras e à seriedade, além da alegria de manusearem o material compartilhado.

Foi possível perceber como as necessidades mais variadas foram vivenciadas pela flexibilidade e maleabilidade que a argila proporcionou, pois, ela é mole, macia, sensual e faz sujeira. Além do mais, ativa os processos internos mais primários e viscerais, permitindo, aos educandos, sentirem-se unos, com o seu manuseio.

Oaklander (1980) aponta que a argila aproxima as pessoas de seus sentimentos, freqüentemente ela aparece penetrar na armadura protetora, nas barreiras que criamos, pois, pessoas muito distanciadas do contato com seus sentimentos e que continuamente bloqueiam sua expressão geralmente estão fora de contato com seus sentidos (p.85).

Primeiramente, fizeram um sapo, que aos poucos foi se transformando em um urso de frente e de costas. Foi interessante observar como ocorreu a decisão coletiva e definitiva, em relação à modelagem do macaco e do urso, que aconteceu de maneira tão natural e com tanta sutileza, como se as mãos, substituindo as vozes, conversassem amorosamente entre elas. Percebemos que o grupo que se decidiu pela construção do macaco, representava o grupo mais extrovertido, mais falante e alegre, enquanto o grupo que elaborou o urso, além de ter trabalhado mais silenciosamente, representava as jovens mais introvertidas, observadoras.

O prazer no manusear o barro se encontrava estampado em seus rostos, no corpo todo que se comunica, mexendo-se, conversando, sorrindo, inquietando-se, quando a forma não correspondia ao nível da representação mental, pois, a argila tem o poder de mobilizar a tomada de decisão. Aqueles que estavam inseguros foram capazes de superar este estado, ao sentir o controle da argila sendo transformada, pois, trabalhar

com a argila não exige regras definidas para o seu uso, tampouco o certo ou errado, o belo ou o feio.

Na conclusão da atividade, falaram: "*Dois animais, machos. Todo mundo tem dois lados, tudo na vida tem dois lados. Eles têm em comum a vida na selva e a cor. O urso está apaixonado, com uma flor na mão".*

No encontro seguinte, fiamos diálogos sobre a vivência. Fios foram tecidos com uma polifonia de vozes que se tonalizaram em pensamentos, sentimentos, emoções que foram expressos, na alegria que sentiram ao construírem a escultura.

Assim, uma das participantes registrou:

> Hoje fizemos a pintura do urso e do macaco, cada um pintou de um jeito, a escultura ficou com várias cores, ficou bem colorida. É bom trabalhar assim, todo mundo junto no mesmo trabalho. A união, o compartilhar do material, no final o ursocaco ficou bem colorido. (AYLIANE, Diário de bordo, 2005).

Aproveitamos este relato de Ayliane, para trazer uma de suas reflexões expressas em um dos questionários de auto-avaliação:

> No início dos encontros me sentia um pouco fechada, quando estava aqui achava que aqui não era o meu lugar, mas quando eu saía me sentia bem por ter vindo e sempre queria voltar.
> Depois, nos encontros comecei a me sentir um pouco mais confiante, mais animada para encarar a semana, mais feliz, de bem com a vida. Também pude expressar em diversos trabalhos um pouco de mim, o que nem sempre eu deixo transparecer. (AYLIANE, 2006).

Na tentativa de análise dos dados verificamos o quanto os encontros passaram a ter um sentido para Ayliane, levando-a a perceber o valor do auto-conhecimento, do trabalho de grupo, como foi demonstrado em seu registro: "*É bom trabalhar assim, todo mundo junto no mesmo trabalho".*

As avaliações dos educandos, em seus registros e nas imagens produzidas, demonstraram como o trabalho criativo com as artes despertou o potencial criativo, a solidariedade e o auto-conhecimento, ou seja, a aprendizagem de si mesmo, o que ficou evidenciado pela motivação por novas buscas e transformações pessoais. Busquei indícios e encontrei em suas falas, nos registros e nos questionários: "*A Oficina foi uma grande oportunidade de aprender a ser, aprender a fazer e a viver com"* e, "*A Oficina me ajudou, agora, a tentar dar o máximo de mim em tudo que faço".*

Neste momento, trazemos uma das atividades investigadas com o uso da pintura. Há que se ressaltar que a linguagem das tintas por ser um material essencialmente fluido foi capaz de proporcionar um aprofundamento das emoções. No entanto, essa característica líquida, muitas vezes, trazia dificuldades no seu controle, provocando momentos de tensão e momentos de profunda gratificação, como foi possível perceber na pesquisa realizada com este material.

O que se pretendeu com os resultados dos trabalhos plásticos que foram vivenciados, não foi a análise/avaliação de comportamentos, mas a possibilidade de se revelar, através das linguagens diversas, das imagens construídas, as potencialidades criadoras e a expressão de outras facetas da inteligência, existentes em cada ser humano, que o fazem elaborar situações de vida as mais diversas e adversas.

No tipo de pintura espontânea que trazemos para análise, as partes desconhecidas emergem na consciência, dando forma ao mundo exterior, que, muitas vezes, apresenta-se confuso, favorecendo uma visão mais aberta, capaz de elaborar mudanças, ao reconhecer o seu poder pessoal, que, aliás, representa o que só ela/ele pode fazer. (VYGOTSKY, 2001; OSTROWER,1998).

Dessa foram, analisamos uma vivência ocorrida em um atelier de pintura em tecido.

Depois da secagem do seu tecido, Maria se decepcionou com o resultado da sua pintura; achou que ela ficou muito escura e, arriscou a penetrar no desconhecido:

Meu pequeno monstro

> Antes achei que não faria, achei também que não ficaria legal. Depois vi que era apenas medo de lidar com as cores, com o novo, com o improviso sem volta. E, pensei: se a Vida é assim, porque meu tecido não pode ser. Percebi que ele é diferente, não muito comum, que vai ter ou/e tem as mesmas qualidades dos outros tecidos. Me envolver com ele (propomos uma dança com o seu tecido pintado) só me fez lembrar da frustração de não ter um tecido perfeito. Nada na vida é perfeito. Me fez lembrar, também, que sou humana e como todo humano sou imperfeita. Extravasei emoções. Tenho uma observação a respeito das cores. Gostaria que o preto saísse mais forte (Diário de Bordo, 2004).

Maria teve a possibilidade de se confrontar com a sua produção criativa, percebendo suas dificuldades e destrezas com naturalidade, ela, conscientemente, começava a experimentar suas artes de poetizar, na busca de uma canção da sua

inteireza. Por que as tintas tão coloridas da sua pintura foram expressas como "o meu pequeno monstro"?

Como bem expressa Vygotsky (2001):

> A arte, deste modo, surge inicialmente como o mais forte instrumento na luta pela existência, e não se pode admitir nem a idéia de que o seu papel se reduza a comunicar sentimentos e que ela não implique nenhum poder sobre esse sentimento (p.310).

Nesta ótica, na qual a arte representa um instrumento na luta pela existência, incluímos as referências de Ostrower (1998):

> Para o ser humano, o equilíbrio interno não é um dado fixo. O equilíbrio é algo que a todo instante precisa ser reconquistado... No fluir da vida, nos sucessivos eventos externos e internos que nos mobilizam, cada momento de estabilidade é imediatamente questionado. Cada situação que se vive, cada ação física ou psíquica, cada emoção e cada pensamento desequilibra algum estado anterior. Introduz um fato novo, acrescenta uma medida de movimento. Desdobra algo, e nos desdobra em algo também. Obriga-nos a procurar outro momento ou novo plano de vivência e ação em que o acréscimo de movimento possa ser compensado e contrabalançado.... O equilíbrio não anula as forças diferentes... trata-se de conviver com essas forças...Na forma expressiva, os elementos complexos da experiência humana não se descaracterizam, eles se esclarecem a um nível mais significativo (p.99).

Percebemos nas reflexões da autora, questões levantadas por Morin (1999, 2000), a arte possibilitando um fazer complexo, ou seja, a vivência da complexidade, sendo esta, inerente a toda a ação humana. Uma vez que o ato criador é sempre um ato de integração e não de disjunção, adquire seu significado pleno, somente quando entendido globalmente.

E, Izabella, em seu Diário de Bordo:

> Ao ver o tecido estirado, não soube o que fazer e pensei: e agora?!!
> Fui com o pensamento de colorir de preto, mas acabei mudando de idéia e aos poucos as cores apareceram e na minha escuridão, apareceu uma luz rosa inicialmente, após, amarela, azul, verde e laranja.
> Houve um intervalo, de um mês e onze dias para poder olhar e me envolver em meu tecido, mas, enfim, chegou e eu pude olhar e ficar feliz com o resultado, que para uma primeira vez, NOSSAAA!! Ficou lindo!!

> Na dança com o pano, fizemos um trabalho em conjunto, lindo. Dançamos em pé, no chão, deitada, com coreografias. As mulheres têm um ponto lindo, é o poder da **sensualidade,** nós fomos de nossas maneiras sensuais e atingimos um objetivo, nos descobrir sensualmente, esquecer um pouco as palavras, e, assim, como eu, usar o "OLHAR"!!
> Enfim, fiquei hiper feliz com o resultado, desde o primeiro contato, até à dança, **foi + q d +** !! (2004).

No relato de Izabella, observamos os fundamentos de teorias sobre o trabalho com tecidos, panos, véus, materiais estes, que são capazes de despertar o contato mais íntimo de cada um consigo mesmo, pois, um tecido é o que nos envolve, estabelecendo uma sensação prazerosa com a própria pele. Tal experiência foi expressa pela educanda, através do seu poder feminino e da sua sensualidade o seu escrito demonstra o quanto de prazer esta vivência foi capaz de proporcionar-lhe.

Também, foi possível verificar nas vivências com a pintura, o poder das cores possibilitando experimentar esteticamente as suas combinações, provocando surpresas com suas misturas, remoendo com o interior de cada um, como tão bem foi capaz de fazer Maria. Muitas vezes, a pintura as assustava, surgindo a busca ansiosa para que as formas transformassem medos, dores, solidão e felicidade.

Com tintas, pincéis, lápis coloridos e papéis diversos, as categorias auto-conhecimento e criatividade mais uma fez se entrelaçam a esta construção, trazendo respostas seguras às questões que inicialmente a pesquisa se fez: As ambiências estéticas são capazes de facilitar uma visão mais complexa e consciente dos jovens sobre si mesmos, tendo em vista o auto-conhecimento, como uma das aprendizagens fundamentais?

5. Tonalizando ainda com algumas cores

Na tentativa de seguir uma lógica complexa, não podemos, ao arrematar alguns resultados desta pesquisa, cair na sedução por uma conclusão, mesmo provisória, que reduza a um princípio unitário o valor da arte, enquanto um instrumento educativo. A arte, e o seu conseqüente processo de criação carrega em si uma diversidade que torna impossível enquadrá-la em molduras limitadoras.

A possibilidade dos jovens se perceberem sujeitos orgânicos no processo de construção do conhecimento, através do uso de diversas linguagens, como mediadoras

da constituição do sujeito, representou um dos objetivos da pesquisa, que consideramos tenha sido atingido.

Fomos em busca de jovens em uma situação real, enquanto seres concretos com potenciais e possuidores de conhecimentos, de desejos, de sonhos, de amores e de dores, tendo como preocupação, em cada experiência com a arte, como foram elaborando situações de vida pessoal e escolar, problemas, conflitos e formas criativas/expressivas/estéticas de sobrevivência.

O espaço potencial criado para a investigação, materializou-se como um espaço de fortalecimento e ampliação de conhecimentos já existentes, do auto-conhecimento, que também é conhecimento, instigando com que novos conhecimentos fossem descobertos e, buscando transgredir conteúdos disciplinares, instituídos nos currículos escolares, tecendo saberes que se moveram na complexidade do contexto escolar.

Nesses momentos, também traziam os fios das memórias das histórias de família e escolares que tonalizaram/tingiram essa trama de saberes e sabores, comprovando a teoria que a criatividade é um fazer que se faz na coletividade e que o futuro aponta em direção de personalidades que se construam criativamente.

Como revelam os seus relatos verbais e orais (2004 a 2006), frente às categorias investigadas: criatividade, auto-conhecimento e solidariedade:

> Nas oficinas aprendi a pensar antes de falar (LUARA).
>
> É muito bom expressar nossos sentimentos. Tanto os trabalhos de grupo, quanto os individuais trazem grandes aprendizagens para a minha vida e muitas emoções a sentir e expressar(MARIA).
>
> As reflexões durante as vivências foram úteis, pois, através delas é que pude rever e mudar alguns conceitos que possuo (BEATRIZ).
>
> Tomei mais coragem de expressar o que eu sentia. Nos encontros me sentia bem como se eu estivesse me libertando de algum sentimento (JOSIANE).
>
> Passei a me valorizar mais. A Oficina me ajudou na criatividade, na perda da inibição e uma melhor dicção, pois eu era muito travada, tinha medo de falar e expor minha opinião (PRISCILA).
>
> Eu acho que a mudança é um processo natural da vida, e durante esse ano tive muitas mudanças, *muitos* processos. Não digo que a Oficina foi a causadora dessas mudanças, mas digo que a Oficina me ajudou a

> aceitar e a encarar de uma forma melhor essas mudanças (ANA FLÁVIA).

Sobre a importância das vivências para a formação profissional destacaram:

> Durante o estágio, quando dei a minha aula me senti mais tranqüila, agora ouço mais as pessoas, tenho mais paciência, procuro relaxar antes de momentos de tensão para poder me concentrar.
>
> Durante o estágio utilizei com os alunos uns cinco minutos o relaxamento, porque os alunos vieram muito agitados da recreação, em seguida iniciei a aula.
>
> Os encontros me ajudaram a valorizar a criatividade dos alunos durante o estágio.
> (Escritos coletados nos questionários, sem identificação, 2005 e 2006).

Dessa forma, através dos dados coletados durante a pesquisa, a Oficina foi sendo tecida enquanto um território "sagrado" de criação, de celebração, do feminino e de reencantamento de si mesmo, do outro e da vida, ao permitir com que pudessem criar suas próprias possibilidades de fazer e de ser, recuperando o prazer de aprender, a autonomia no exercício do pensamento e do sentimento, favorecendo a confiança, a segurança e a clareza dos próprios limites. Assim, verificamos como cada jovem foi se re-criando de forma consciente e prazerosa, buscando encontrar nas vivências criativas a sua própria força.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*. Número especial. Rio de Janeiro: ANPED, Maio/ Jun/ Jul/ Ago, n.5, Set/ Out/ Nov/ Dez, n.6, 1997.

CARRANO, Paulo César Rodrigues. *Juventudes e cidades educadoras.* Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano:* 1. Artes de Fazer. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

GINZBURG, C**.** *Mitos, emblemas, sinais:* morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 2003

LARROSA, Bondía Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Rio de Janeiro*: Revista Brasileira de Educação*. Jan/ Fev/ Mar/Abr, n.19,2002.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação:* abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1988.

MELUCCI, Alberto. Juventude, tempo e movimentos sociais. *Revista Brasileira de Educação.* Número especial. Rio de Janeiro: ANPED, Maio/ Jun/ Jul/ Ago, n.5, Set/ Out/ Nov/ Dez, n.6,1997.

MORIN, Edgar.*Complexidade e Transdisciplinaridade*: a reforma da Universidade e do Ensino Fundamental. Rio Grande do Norte: EDUFRN, 1999.

_____*Os sete saberes necessários à Educação do Futuro.* São Paulo. Cortez; Distrito Federal, Brasília: UNESCO. 2000.

OAKLANDER, Violet. *Descobrindo Crianças*: a abordagem gestáltica com crianças e adolescentes. São Paulo: Summus, 1980.

OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processos de criação*. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

PAREYSON, Luigi. *Os problemas da estética.* São Paulo: Martins Fontes, 1997.

PERALVA, Angelina Teixeira. O jovem como modelo cultural. *Revista Brasileira de Educação.* Número especial. Rio de Janeiro: ANPED, Maio/ Jun/ Jul/ Ago, n.5, Set/ Out/ Nov/ Dez, n.6, 1997.

PILLAR. Analice Dutra (Org.) *A Educação do olhar no ensino das artes.* Porto Alegre: Mediação, 2006.

READ, Herbert. *A educação pela arte*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

SPOSITO, Marília Pontes. Estudos sobre juventude em educação. *Revista Brasileira de Educação.* Número especial. Rio de Janeiro: ANPED, Maio/ Jun/ Jul/ Ago, n.5, Set/ Out/ Nov/ Dez, n.6,1997.

VÁSQUEZ, A. S. Um convite à estética. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira,1999.

VIGOTSKY, L S. *La imaginación y el arte en la infancia*. Madri: Ediciones Akal, 2003a.

_____. L.S. A Educação estética. IN: _____*Psicologia Pedagógica*. Porto Alegre, Artmed, 2003b.

_____. *A psicologia da arte***.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____.*A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

_____. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2003c.