

Espaço, arte e expressão na formação docente: iluminuras do sensível

**Cristiana Garcez dos Santos Seixas
Luciana Esmeralda Ostetto**

Resumo

Resultado de pesquisa que teve por objetivo analisar contribuições de espaços-tempos poéticos, simbólicos e expressivos na formação de professores da Educação Infantil, este artigo apresenta e discute a proposta denominada “Estúdio do sensível”. Criado no âmbito da pesquisa e estruturado em dez encontros sustentados pelos recursos expressivos que dialogam com a arte e outros dispositivos culturais – arteterapia, biblioterapia, dança circular e escrita criativa –, o “Estúdio do sensível” foi desenvolvido com um grupo de oito professoras de Educação Infantil da rede pública. Os pressupostos teórico-metodológicos da psicologia analítica e arquetípica e das abordagens autobiográficas fundamentaram a condução da proposta e a pesquisa como um todo. Notas de campo (caderno de ressonâncias), fotografias do processo e material narrativo-expressivo criado pelas participantes constituíram o conjunto de dados. Das narrativas textuais e imagéticas docentes, inúmeros símbolos emergiram. Por um lado, notou-se a recorrência dos símbolos “árvore” e “pássaros”, que, pelas suas significâncias no contexto, foram iluminados, nas análises, apresentando-se como conteúdos estruturantes do caminho da individuação, sinalizando percursos da formação estética docente. Por outro lado, o ninho construído por meio do formato do “Estúdio do sensível”, como um espaço de criação, pluralidade de linguagens e conhecimento de si, revelou aspectos que podem inspirar propostas de formação de professores que integrem conhecimento sensível e cognoscível. A qualidade dos tempos e dos espaços, as possibilidades expressivas das materialidades e dos recursos disponibilizados mostraram-se como elementos geradores de poéticas singulares, decisivos para fecundar o reconhecimento e a ampliação do senso estético e anímico na educação.

Palavras-chave: Formação estética docente. Arte. Biblioterapia

Cristiana Garcez dos Santos Seixas
Universidade Federal Fluminense – UFF
E-mail: cristianaseixass@gmail.com
 <https://orcid.org/0000-0001-7758-8728>

Luciana Esmeralda Ostetto
Universidade Federal Fluminense – UFF
E-mail: luesmeralda@uol.com.br
 <http://orcid.org/0000-0002-1948-5090>

Recebido em: 04/12/2019
Aprovado em: 03/05/2021



Abstract**Space, art and expression in teacher education: illumination of the sensitive**

Research result that aimed to analyze the contributions of poetic, symbolic, and expressive space-time in the education of preschool teachers, this paper presents and discusses the proposal called “Studio of the Sensitive”. Created in the context of research and structured in ten meetings supported by expressive resources that dialogue with art and other cultural devices - art therapy, bibliotherapy, circular dance, and creative writing -, the “Studio of the Sensitive” was developed with a group of eight teachers of Early Childhood Education of the public network of education. The theoretical-methodological assumptions of analytical and archetypal psychology and autobiographical approaches supported the conduct of the proposal and the research as a whole. Field notes (resonance notebook), photographs of the process, and narrative-expressive material created by the participants constituted the data set. From the textual and imaging narratives of the teachers, numerous symbols emerged. On the one hand, it was noted the recurrence of the symbols “tree” and “birds”, which, due to their significance in the context, were illuminated in the analyzes, presenting themselves as structuring contents of the path of individuation, signaling the paths of aesthetic teacher education. On the other hand, the nest built by means of the “Studio of the sensitive” format, as a space for creation, a plurality of languages, and self-knowledge, revealed aspects that may inspire proposals for teacher education that integrate sensitive and perceptible knowledge. The quality of the times and spaces, the expressive possibilities of the materialities, and the available resources proved to be elements that generate singular poetics, decisive to fertilize the recognition and expansion of the aesthetic and psychic sense in education.

Keywords:

Aesthetic teacher education. Art. Bibliotherapy.

Resumen**Espacio, arte y expresión en la formación docente: iluminación de lo sensible**

Resultado de investigación que tuvo como objetivo analizar contribuciones de espacios-tiempos poéticos, simbólicos y expresivos en la formación de docentes de la Educación Infantil, este artículo presenta y discute la propuesta denominada “Estudio de lo sensible”. Creado en el ámbito de la investigación y estructurado en diez encuentros apoyados por los recursos expresivos que dialogan con el arte y otros dispositivos culturales (terapia de arte, biblioterapia, danza circular y escritura creativa), el “Estudio de lo sensible” fue desarrollado con un grupo de ocho maestras de Educación Infantil de la red pública. Las bases teórico-metodológicas de la psicología analítica y arquetípica y los enfoques autobiográficos fundamentaron la conducción de la propuesta y la investigación como un todo. Notas de campo (cuaderno de resonancia), fotografías del proceso y el material narrativo-expresivo creado por los participantes constituyeron el conjunto de datos. De las narraciones textuales e imagéticas docentes surgieron inúmeros símbolos. Por un lado, se observó la recurrencia de los símbolos “árbol” y “pájaros”, que, debido a sus significancias en el contexto, se iluminaron en los análisis, presentándose como contenidos estructurantes del camino de la individualización, señalando recorridos de formación estética docente. Por otro lado, el nido construido mediante el formato “Estudio de lo sensible”, como un espacio de creación, pluralidad de lenguajes y autoconocimiento, reveló aspectos que pueden inspirar propuestas de formación de profesores que integren conocimiento sensible y cognoscible. La calidad de los tiempos y espacios, las posibilidades expresivas de las materialidades y de los recursos disponibles se mostraron como elementos generadores de poéticas singulares, decisivas para fecundar el reconocimiento y la ampliación del sentido estético y anímico en la educación.

Palabras clave:

Formación estética docente. Arte. Biblioterapia.

Fios de voz, fios de nós... condutores da fiação

A vida só consome o que a alimenta.
Ferreira Gullar

Professores desempenham o decisivo papel de contribuir para a ampliação de leituras de mundo; professores são mediadores de cultura; a mediação cultural docente é efetivada por meio de todo o ser pessoa-professor, e não apenas por meio das lições que explicitamente estão a ensinar em uma aula; o exercício do pensar reflexivo, que fomenta a abertura para a diversidade de lógicas, de crenças e de valores, está em grande medida associado ao trabalho docente, independentemente da área em que atua; a dimensão estética é pressuposto da prática e da formação docentes. Essas assertivas, advindas do diálogo com diferentes autores (ALBANO, 2012; FOLQUE, 2018; OSTETTO; SILVA, 2018), são fios que alinhavam a discussão sobre formação estético-cultural docente, matéria principal do presente artigo. Juntamos a esses fios a visão da complexidade do mundo contemporâneo, que se reflete na escola e impõe a educadores e educandos exigências abissais, nas formas de pensar e de viver as relações pedagógicas, revelando a necessidade de traçarmos caminhos pelos quais ser, estar e compartilhar tempos de produção de conhecimentos nos deem espaço, e acolham, às diferenças.

O necessário trabalho com as expressões artísticas na jornada de formação docente está assinalado na legislação que regulamenta a estrutura e o funcionamento dos cursos responsáveis pela formação de professores – seja na especificidade voltada à Educação Infantil, como o curso de licenciatura em Pedagogia, que vem regulamentado pela Resolução Nº 1, de 15 de maio de 2006 (BRASIL, 2006), seja na regulamentação da formação docente voltada à Educação Básica, como estabelecida na Resolução CNE/CP Nº 2, de 1 de julho de 2015 (BRASIL, 2015). Ainda que seja visível a distância entre o instituído e o efetivado, a inclusão de tópicos referentes à dimensão estética, recomendando a articulação entre cultura e arte nos currículos dos cursos de Pedagogia, representa um avanço importante.

Quando efetivada, a presença da arte pode significar a abertura/garantia de espaços de criação e de experiências de autoria, em que o sensível seja uma dimensão também acolhida na jornada de formação docente, fertilizando um campo de resistência e de esperança, que se projeta, por isso mesmo, no combate à anestesia, à violência, à negação das diferenças que impera na nossa sociedade. Como dissera Veia Vecchi (2017, p. 39): “[Há uma] união inseparável entre estética e ética: a união mais segura para distanciar formas de prepotência e fazer da sensibilidade estética uma das mais fortes barreiras contra as violências físicas e culturais”.

Concordamos, nessa direção, que, para fruir e atuar no mundo, faz-se necessário aguçarmos o senso estético: aprendermos a perceber como somos afetados e afetamos o/no mundo, por meio de interações com a natureza, as pessoas, a arte, a cultura. Em direção contrária, tem seguido a escola, em geral, bem como o

processo de formação de docentes, em particular, haja vista que o diálogo com a arte e com os processos culturais não está entre o dispositivo contemplado nos currículos, que têm privilegiado conteúdos e métodos fragmentados, circunscritos à cognição, à racionalidade, apartados da subjetividade e da inteireza, desconsiderando o corpo, a imaginação, a sensibilidade, a diversidade e o espaço para a escuta (SEIXAS, 2014, 2018).

De origem grega, a palavra *Aisthesis* designa percepção ou sensação e, na sua origem, significa “inspirar” ou “conduzir” o mundo para dentro, por meio de um susto, um assombro, um encantamento, uma reação estética, percebendo o mundo – sentindo e imaginando (HILLMAN, 2010a). A percepção estética é uma via de mão dupla, pois “[...] quando um insight ou ideia afunda em nós, provoca mudanças invisíveis. A ideia abre o olho da alma. Por vermos diferente, agimos diferente” (HILLMAN, 2010b, p. 245). Ao contrário, quando estamos anestesiados, ficamos cristalizados na inércia, no tédio, na monotonia, nas regras, no ressecamento das ideias e dos movimentos.

Na interlocução com a produção literária e acadêmica, consideramos que propostas que provoquem e acolham a curiosidade, a experimentação, a exploração, a descoberta, a narrativa e o compartilhamento de saberes e fazeres gerados na interlocução com a arte, a cultura, a natureza podem (re)conduzir o adulto-professor ao encontro mais inteiro com as crianças – aquelas que estão ao seu lado, e aquelas que estão guardadas dentro de si, e, simbolicamente, convidam-no a transgredir e desbravar mundos. A formação estética docente passa, nessa perspectiva, pelo reconhecimento de um percurso interior, entre histórias, memórias e narrativas.

Pensando naqueles que estão em formação para assumir a docência, ou que já estão atuando no campo profissional, torna-se essencial o traçado de outros caminhos, que contribuam para fecundar a imaginação e reaproximar polos da vida que foram social e historicamente desassociados: razão e emoção, cognição e afeto, pensamento e sentimento, consciente e inconsciente, corpo e alma (GAMBINI, 2001). Nessa direção, concordamos que a arte, por alcançar dimensões além da palavra, é uma aliada para fomentar processos que abrem uma vereda possível no caminho da inteireza. Como já assinalado por diferentes pesquisadores, fertilizar campos formativos com arte é fomentar o lúdico, essencial vivência da espontaneidade e da criatividade, atitudes fundamentais especialmente para docentes de Educação Infantil (ALBANO, 2012; OSTETTO, 2017; VECCHI, 2017).

Dentro desse quadro compreensivo, a pesquisa¹¹ que dá base a este texto teve por objetivo analisar as contribuições do oferecimento de espaços poéticos, simbólicos e expressivos na formação de professores da Educação Infantil, de modo a discutir potencialidades de narrativas de si engendradas no processo criativo (SEIXAS, 2018). Para tanto, foi projetado o “Estúdio do sensível”, que consistiu na criação de um espaço-tempo para a vivência de entrega ao silêncio, ao respiro, às artes, às materialidades expressivas, ao corpo dançante. Direcionado para docentes de Educação Infantil, foi desenvolvido por meio de dez

encontros com duas horas de duração cada, sustentados pelos recursos expressivos que dialogam com a arte e outros dispositivos culturais – dança circular, biblioterapia, arteterapia e escrita criativa.

Participaram da pesquisa, por meio da frequência aos encontros do “Estúdio do sensível”, oito professoras de instituições de Educação Infantil públicas, federais e municipais, localizadas no estado do Rio de Janeiro, as quais responderam ao convite divulgado pelas redes sociais e pelos cartazes colocados no espaço público da universidade na qual a pesquisa foi realizada. Todas as participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e concordaram que os dados, quando necessário, fossem apresentados com seus próprios nomes.

A produção de dados conjugou notas de campo, em suporte configurado como “caderno de ressonâncias” – para ancorarmos narrativas que pudessem não apenas descrever o vivenciado em campo, mas também para capturarmos imagens, contornos, desdobramentos, mensagens nas entrelinhas, sussurros da dimensão da não-palavra e questões relevantes para o objetivo da pesquisa –, registros fotográficos dos encontros e das produções das participantes, excertos dos “cadernos de bordo” das participantes, selecionados por elas, segundo o que consideraram pertinente e relevante compartilhar.

Veículos de acesso ao devaneio simbólico

Com o apoio de diferentes instrumentos e recursos expressivos, os encontros que configuraram o “Estúdio do sensível” foram desenhados para serem momentos de entrega às linguagens sensíveis, em uma atmosfera de cuidado. Conforme já indicamos, foram utilizados dispositivos que dialogam com a arte e a cultura, tanto como apoio metodológico na realização dos encontros como na sustentação da produção dos dados biográficos das participantes da pesquisa. Considerando a necessidade de elucidarmos o percurso realizado, traçamos a seguir um panorama conceitual de tais dispositivos utilizados: arteterapia, biblioterapia, dança circular e escrita criativa.

A arteterapia é a “terapia por meio da arte”, em um percurso para materializar símbolos por intermédio de modalidades expressivas variadas (PHILIPPINI, 2013). Nela a arte é entendida como processo expressivo, sem preocupação com valor estético, mas como instrumento para acesso à profundidade do psiquismo. Compreendemos que, durante o desenvolvimento do fazer artístico, o indivíduo vivencia uma experiência de transformação, tanto no que se refere aos materiais quanto a si mesmo, no cotidiano e nas relações interpessoais. A criação de objetos e de obras potencializa uma nova realidade, exercitando, no próprio viver, uma experiência de criar e de recriar (OSTROWER, 1989).

Criando-se um espaço-tempo cuidadoso, disponibilizando-se recursos expressivos, acompanhados da postura acolhedora do responsável pela atividade, abre-se o campo para a experiência do fora: “As imagens internas são tão vivas e fortes que até parece que um projetor as lançou sobre o papel ou a tela” (SILVEIRA, 1982, p. 135).

As modalidades expressivas que podem ser utilizadas no processo arteterapêutico são variadas, tais como: colagens, pinturas, desenhos, fotografias, tecelagem, bordados, costura, mosaico, assemblagem, modelagem, construção, criação de personagens, maquetes, instalações, escrita criativa, contação de histórias, produção de vídeos, consciência corporal, dentre outras possibilidades (PHILIPPINI, 2009).

A biblioterapia, por sua vez, é a terapia por meio de livros (OUAKNIN, 1996). É a utilização da literatura como veículo de cuidado, não somente do corpo-objeto, mas daquilo que anima o corpo, o sopro de vida, também chamado de alma (SEIXAS, 2014). Nossa palavra é nosso sopro, como revela o conhecimento ancestral indígena Guarani:

Para o pensamento Guarani, ser e linguagem, alma e palavra são uma coisa só. A palavra *ayvu* expressa o espírito como som vivo, sopro-luz primeiro, aquilo que é eterno em cada indivíduo e que vivifica o corpo e manifesta-se no reino humano sob a pele da palavra, pelo sopro que a preenche. (JECUPÉ, 2001, p. 55).

Nomear é dar fluxo, é respirar, é anunciar. As palavras refletem o que habita o pensamento, as crenças, os valores, as possibilidades e as cristalizações. O campo arado de pensamentos constituirá o próprio universo pessoal. Assim, se a leitura “[...] é um encontro entre duas subjetividades, a do leitor e a do autor, que se enriquecem mutuamente” (OUAKNIN, 1996, p. 199), partilhar uma leitura é alargar a percepção, é considerar a polissemia, é ampliar repertório para sair da petrificação das certezas, para alimentar a liberdade de imaginar para imaginar a liberdade: “A leitura biblioterapêutica faz sair da petrificação do ser, que se assenta na petrificação das palavras. Soltura das palavras acorrentadas em estruturas definitivas, onde não têm força para dizer a vida” (OUAKNIN, 1996, p. 229).

Livros são ofertas de espaço que promovem simultaneamente escapadas e encontros. São respiros mediados por palavras grávidas de sonhos e de horizontes. Michèle Petit (2009), uma antropóloga que investigou mediadores de leitura em locais em adversidades (assolados por guerras, pobreza extrema, campos de refugiados etc.), relata que os livros lidos coletivamente eram como moradias provisórias, uma maneira de recriar a casa perdida, um exercício possível de liberdade. A leitura, no coletivo, contribui para a formação de vínculos pela partilha de tormentos comuns, permite reconhecer interlocutores que contribuem para nossa educação da sensibilidade (PETIT, 2009).

A dança circular, outro dispositivo utilizado, é expressão humana originária em tempos imemoriais, que vivifica símbolos encontrados em abundância na natureza e na cultura dos povos, como, por exemplo: o círculo, o espiral, o labirinto, a cruz, o sol, a lua. Historicamente, a dança foi vivenciada com propósitos variados, desde celebrar a fertilidade e agradecer colheitas, até reverenciar os deuses e pedir proteção, em manifestações e práticas coletivas (BARTON, 2012).

De suas raízes histórico-culturais, as Danças Circulares Sagradas de que estamos falando constituem um movimento gerado a partir do encontro do bailarino Bernhard Wosien com a comunidade de Findhorn, na Escócia (OSTETTO, 2014). Como uma meditação em movimento, um exercício de atenção e de

presença, de esvaziamento do racional, de entrega e de comunhão; um exercício vivo de acolhimento da diversidade, não como discurso, mas como atitude, em que se trabalha a tolerância, sem discutir ideias: as diferenças e as divergências são dançadas de mãos dadas na roda.

São elementos característicos de uma sessão de danças circulares: um centro (para canalizar intencionalidade, centramento e foco), não haver espectadores (todos estão juntos de mãos dadas para dançar), o acolhimento da diversidade e do erro e o focalizador, que “[...] não é um professor, não é um líder. Participe da roda, lado a lado com todos formando os círculos, ele é a pessoa que dá apoio e segura o foco da dança” (OSTETTO, 2014, p. 69). O carácter pedagógico das danças circulares foi apontado pelo precursor do movimento: “Onde pessoas dançam umas com as outras, elas se educam e se formam a si mesmas” (WOSIEN, 2000, p. 66). Trata-se de uma educação que contempla simultaneamente o corpo, a introspecção, a conexão com o sensível, a beleza, a alegria, no exercício de pensar e agir circularmente, abrindo-se “[...] ao diálogo, ao acolhimento da dúvida e da diversidade, à construção de múltiplos enredos afirmados no encontro das singularidades de crianças e adultos, de alunos e professores” (OSTETTO, 2014, p. 98).

Ao compreendermos que o ser humano é narrador de mundos e é na discursividade que tem a possibilidade de ocupar seu espaço e revelar o sentido de seu existir, a escrita criativa também foi utilizada, pelo seu claro compromisso com a expressão, com o fluxo criador, com a emoção. Falando sobre isso, pondera Latini (2006, p. 16): Escrever é “[...] calar e falar ao mesmo tempo. É uma espiral infinita nas duas pontas. Entre um infinito e outro, estou eu, com um dos braços revolvendo a terra, lodo, raiz – e com o outro, tento alcançar o que me foge sempre, sem que ao menos, saiba o que é”.

Na singularidade de cada narrativa, é possível espreitarmos o significado das experiências e entrarmos em contato com seus enigmas. Ao narrar, o sujeito se ouve e, não raro, surpreende-se com o revelado, reforça suas descobertas e o conhecimento de si mesmo. A palavra no papel inaugura um corpo; expressar é ganhar corpo, existir. E o corpo é uma caixa de ressonância de memórias por meio das sensações, basta impregná-lo de lugares, de sabores, de aromas, de texturas para acionar seus mecanismos evocadores de histórias e de narrativas.

Inserido no âmbito de uma pesquisa sustentada pelos aportes teórico-metodológicos das abordagens autobiográficas (DELORY-MOMBERGER, 2012; JOSSO, 2004, entre outros), o “Estúdio do sensível” articulou os diferentes instrumentos e recursos expressivos apresentados anteriormente, propondo encontros estruturados, de modo geral, com a seguinte composição: acolhimento; nutrição literária; produção expressiva; ressonâncias da palavra escrita em um “caderno de bordo”; partilha; e fechamento. O acolhimento iniciava com danças circulares. Em seguida, havia o oferecimento de uma nutrição literária (com a disponibilização de livros infantojuvenis e de poesia, seguindo preceitos da biblioterapia) e um momento de produção expressiva (com a utilização de materiais diversificados, dentro da perspectiva da

arteterapia), preferencialmente em silêncio. Havia a possibilidade de inverter a ordem: primeiro convidar à uma atividade expressiva e, durante ou após, oferecer um estímulo literário. Depois da conclusão dos trabalhos feitos à mão, expostos no centro da roda então formada, era dedicado um tempo para as ressonâncias da palavra escrita em um “caderno de bordo”, no exercício da escrita criativa. Esse caderno ficava sob a guarda das participantes, que o traziam a cada novo encontro. Feitos os registros escritos, fazíamos a partilha oral e o fechamento com uma dança circular.

Estúdio do sensível: proposições, travessias e símbolos revelados

Neste item, organizamos um panorama das propostas encaminhadas nos encontros, de modo a visibilizarmos experiências e narrativas que compuseram os dados da pesquisa; todavia, sem sequenciá-las cronologicamente. No fluxo textual descritivo, por vezes, há comentários, impressões, reflexões que apontam fios analíticos que serão retomados *a posteriori*.

I. Imagens das produções de gênios da pintura foram disponibilizadas. A proposta: escolher uma que lhes tivesse impactado fortemente (mesmo sem saber o porquê); após a escolha, fazer um desenho livre. Uma espécie de bloqueio visivelmente tomou conta do grupo. Um identificaram-se com as crianças, quando receberam uma página em branco, sentindo a complexidade do momento inicial de criação; outras constataram que a produção seria uma exposição, diante de si mesma e dos outros, que corriam o risco da crítica, da não aceitação. Foi o momento de reforçarmos o acolhimento do erro como caminho, do compromisso com a expressão e não com o valor estético. E, assim, foram surgindo raízes, sementes, serpentes, mar, barco, céu, gaivota, cavalo, criança, casa, caminho, mesa, flor, alvo e muitas cores. A atividade favoreceu um mergulho introspectivo e suscitou murmúrios do que estava oculto, subliminar, bloqueado, como revelado na escrita de uma professora:

Nas voltas, retas e curvas.
Nas retas contornos e voltas.
Às vezes retas às vezes curvas.
Contorno (ao meu redor)
nas voltas e curvas
Retorne a minha reta
no contorno da vida me curvo! (Caderno de bordo. Schirley, 20/09/2017).

II. Um farto acervo de literatura infantojuvenil foi oferecido para leitura e seleção de um livro que lhes tivesse capturado. Foi possível percebermos um fio tênue que ligou as escolhas: a contenção da expressão, evidenciando um processo condicionante que contém, repreende e não permite o fluxo e a autenticidade. O registro feito por uma professora revela essa percepção:

Meus olhos foram ao encontro dos dela: aquela pequena menina “selvagem” dos cabelos de planta. No virar das páginas fui conhecendo um pouco sobre ela e compreendendo o seu jeito nada selvagem e muito natural de ser: sem limitações, sem pressões, sem ninguém para lhe dizer “Não faça isto! Você não sabe”, ou “Pare! É perigoso” (o que dependendo do contexto pode ser bom ou ruim).

Buscando retratá-la, mas a meu modo, misturei as areias, sem preocupar-me em fazer linhas certas ou simetrias. Deixei a mão livre para fazer os contornos [...]. (Caderno de bordo. Isabella, 17/09/2017).

Na narrativa da professora, podemos notar um reconhecimento de que o chamado “selvagem” pode ser simplesmente algo coerente com sua natureza. Talvez inspirada pela personagem, ela parece permitir o fluxo expressivo, guiada pela liberdade das mãos. Ela reconhece que “[...] a beleza da ‘obra’ está nos olhos de quem a vê. [...] quanto mais ‘natural’ melhor”.

III. “Olho de Deus”: com fios de linha ou lã foi uma proposta para confeccionar uma mandala que, simbolicamente, relaciona-se aos ciclos da vida na natureza e é considerada um talismã. Originária da cultura dos índios Huicholes, no México, a mandala de tipo “Olho de Deus” é utilizada como uma oferenda aos deuses para pedir proteção ou favores (MATTOS, 200-?). A partir da orientação inicial de feitura, cada participante adotou um estilo diferente e o resultado surpreendeu o grupo. Diante do incentivo a acolher o que denominamos de “transgressão construtiva”, as participantes vibraram, anotaram em seus cadernos e verbalizaram o quanto gostariam de incorporar essa filosofia na vida: da possibilidade de errar como etapa do aprendizado, de acolher a incompletude e criar. Nesse dia, a materialidade da lã provocou memórias na professora Joelza, que escreveu em seu registro:

Assim que vi os trabalhos que foram iniciados, quando cheguei, vieram logo as lembranças da infância em que minha mãe e tia faziam tricô e crochê, dentre outros trabalhos manuais para prepararem o enxoval do meu irmão mais novo. Todos aqueles detalhes das roupas de pagão, toucas, casaquinhos e sapatinhos me encantavam. Aprender todas essas coisas era importante para uma menina, e elas se empenhavam em me ensinar. Hoje não sei muita coisa e nem tenho habilidades, mas foram muito importantes para mim. (Caderno de bordo. Joelza, 04/10/2017).

IV. Brincar com recortes. Em *Bichos do Lixo* (GULLAR, 2015), livro provocador de uma das atividades propostas, o poeta brinca com recortes que faz de inúmeros materiais que recebe, como envelopes, catálogos, cartazes etc. Em vez de jogá-los fora, como todos fazemos continuamente, ele picota esses papéis e brinca de criar seres inusitados, além de escrever algo diante do revelado. A professora Silvia mencionou, certo dia, sua sensação de levar um tempo para chegar, para estar inteira no encontro, para respirar e entrar na aventura do trabalho com as mãos. Precisava de um tempo para o rito de passagem, de uma dimensão à outra, do externo para o interno. Nesse dia, após o contato com a obra do poeta, a proposta também foi se entregar aos recortes e à criação, em uma brincadeira integradora. Silvia, além da feitura da colagem, escreveu:

Silvia via Lia.
Vai Lia, vai!
Lia ia, ia, ia.
Aí, Lia via Silvia: vai Silvia, vai!
Silvia ia, ia.
Aí, Silvia via Lia. (Caderno de bordo. Silvia, 11/10/2017).

A docente parece ter encontrado, dentro de si, alguém que a incentiva a ir além, talvez a própria Silvia criança. Outra professora surpreendeu-se com a própria produção e registrou:

Cores, texturas, imaginação despertada. Vi brotar o “Pão de açúcar”, embora não tenha sentido o frio na barriga como na primeira vez no bondinho. De repente, do recorte, do achado na cor azul, uma baleia apareceu. Precisava de mais uma folha. Apareceram plantas aquáticas, peixes e miudezas do mar, ambiente em que não ousou mergulhar. Pelo menos no real, porque no imaginário fui parar nas profundezas. (Caderno de bordo. Isabella, 11/10/2017).

Percebemos, nas escritas das professoras, em forma de poesia ou relato, conexão com suas histórias e a expansão do campo da imaginação.

V. Provocações poéticas estiveram presentes no dia em que colocamos uma cebola e uma laranja no centro da mesa e solicitamos que as participantes descrevessem, com a máxima riqueza de detalhes, o que estavam vendo. Após esgotar pontos de vista, foram partilhados trechos da literatura: *Ode à cebola* (NERUDA, 1992) e *Laranja de sobremesa* (CABRAL, 2011). O objetivo era incentivarmos os portais inaugurados por meio do olhar poético. Partimos, então, para um passeio pelo *campus* da universidade, em um convite a olhar para os detalhes do caminho, com vagar, como se os víssemos pela primeira vez, com olhos de poeta. Nas narrativas produzidas nesse dia, podemos notar a recorrência da valoração das grandezas do ínfimo, por meio do olhar, e da apropriação da maestria da criança, na percepção do tempo, na relação com a natureza:

Parar, assentar, respirar, sossegar. Sentir o vento, o tempo, tudo passar. O som de um passarinho. O cheiro da grama, verdinha. Perceber o andar de um cachorro/ou a pequena grande movimentação de uma formiga. Na correria, na rotina que engendramos no dia a dia... perdemos a capacidade de apreciar, de sentir, de enxergar com os olhos da alma as miudezas, as peculiaridades. (Caderno de bordo. Isabella, 01/11/2017).

O ar, o vento, o verde, o mar. O tempo passa e a gente nem vê. Quando vê, lá foi ele. Parar, pensar no nada, onde tudo está. E quando você percebe, já era para ter percebido, que não havia percebido. E o que tem valor realmente? Talvez aquilo que para o mundo não valha nada. O valor está no seu olhar. A criança sim consegue ver o que eu não vejo: a liberdade livre de juízos, a liberdade pura, o simples ser. (Caderno de bordo. Silvia, 01/11/2017).

VI. A proposta de modelar *biscuit* fez parte do encontro em que o desafio e a riqueza da inteireza do ser foram tematizados. Em silêncio, as mãos tateavam cores, formas e desejos, e os símbolos começaram a emergir. Uma das docentes estava agitada, por tentar remanejar um exame médico para participar da aula e conseguir alguém para pegar sua filha na escola. Ela, que esteve tão presente em todos os encontros, parecia que não estava lá. Era como se apenas o corpo estivesse chegado, mas a atenção e a energia estavam fugidias, em outro lugar. O fato provocou a reflexão do quanto nos colocamos fragmentados diante dos compromissos, como se a alma estivesse distanciada do corpo. E refletimos como a criança é inteira em tudo o que faz, presente em cada detalhe, que parece ser um portal para a imensidão.

VII. Convite: trazer um objeto pessoal feito pelas próprias mãos, que revelasse um talento pessoal de cada participante. Após a partilha orgulhosa dos objetos criados, introduzimos o livro

Desaplanar (SOUSANIS, 2017), um quadrinista que apresentou sua tese de Doutorado em forma de quadrinhos. Folheamos várias páginas do livro, lemos algumas influências sensíveis e imagéticas que inspiraram o autor à transgressão na forma acadêmica. As partícipes manifestaram seu encantamento pelo alargamento de possibilidades, a partir do espaço para conhecer novas ideias e movimentos, como um fomento para o fluxo criativo. Ressaltaram o sentimento divino da criação, da capacidade de transformar, de fazer algo belo nascer. Comentaram o desperdício do cotidiano em ocupar tanto tempo nos celulares.

Após a finalização dos encontros, tínhamos em mãos um farto material narrativo, preche de simbolismos que chamavam à leitura, à (re)visão, para tecermos sentidos no contexto dos objetivos da pesquisa. Nessa direção, mapeamos os símbolos evocados no processo e, dentre eles, dois se destacaram por predominar nas produções plásticas: a árvore e os pássaros.

A conexão criada por meio de uma linguagem sensível convida-nos à investigação. O recurso da amplificação possibilita uma leitura da imagem segundo padrões universais, possibilitando um aprofundamento, uma ponte para o inconsciente coletivo. O processo é ressaltado por Jung (1975) como fundamental para o fluxo da individuação:

Mesmo aquele que adquire uma certa compreensão das imagens do inconsciente, acreditando, porém, que é suficiente ater-se a tal saber, torna-se vítima de um erro perigoso. Pois quem não sente a responsabilidade ética que seus conhecimentos comportam, sucumbirá ao princípio de poder. [...]. As imagens do inconsciente impõem ao homem uma pesada obrigação. Sua incompreensão, assim como a falta de sentidos da responsabilidade ética privam a existência de sua totalidade e conferem a muitas vidas individuais um cunho de penosa fragmentação. (JUNG, 1975, p. 171).

Os símbolos da árvore e dos pássaros, evidenciados nos processos compartilhados na pesquisa com as professoras, foram problematizados metodologicamente, a partir do conceito de “amplificação”, utilizado por Jung (1975) para buscar e explorar o significado de uma imagem por meio de associações a símbolos universais encontrados na mitologia, nas ciências, na história e nos diversos campos da cultura, com o objetivo de esclarecer e incrementar seu significado metafórico. Por aí seguimos.

Árvores: rastros de retidão dinâmica

A Professora Renata escolheu a obra *Paisagem de La Ciotat* (Imagem 1), de Georges Braque. Entre a apreciação da obra do artista e de seu próprio desenho, segundo Seixas (2018, p. 160), ela comentou: “Os negros sofrem preconceito, mas são eles que carregam a semente da nossa terra, mantêm a conexão com a natureza e a ancestralidade. Eles são estruturas fortes e cheias de sensibilidade, como as árvores” (nota de narrativa oral).

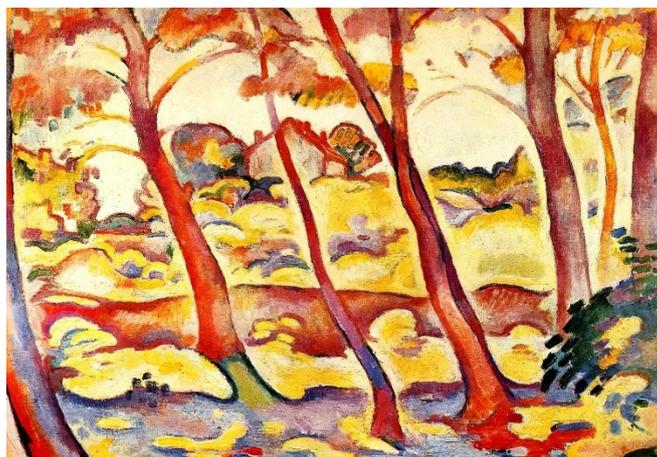


Imagem 1: Paisagem de La Ciotat (Georges Braque)
Fonte: Imagem extraída de Braque (1967, p. 11).

No desenho da Professora Renata (Imagem 2), podemos perceber que há a semente de onde partem raízes, e os cabelos são como plantas brotando.



Imagem 2: Ser árvore (Desenho de Renata)
Fonte: Fotografia digital de arquivo da pesquisa.

Na semana seguinte, quando foram ofertados vários livros de literatura infantojuvenil para escolha, a Professora Renata optou por *A força da palmeira*, que conta a história de uma pequena palmeira que foi oprimida por uma pedra colocada por um homem. Sem possibilidade de crescer para cima, ela o faz para baixo e expande raízes profundas, até alcançar mananciais de água subterrâneos (Imagem 3). Assim, fortalece-se e cresce (levando a pedra) até tornar-se uma palmeira rainha. Sua produção plástica foi uma palmeira, em uma superfície de isopor preto, semelhante à capa do livro.

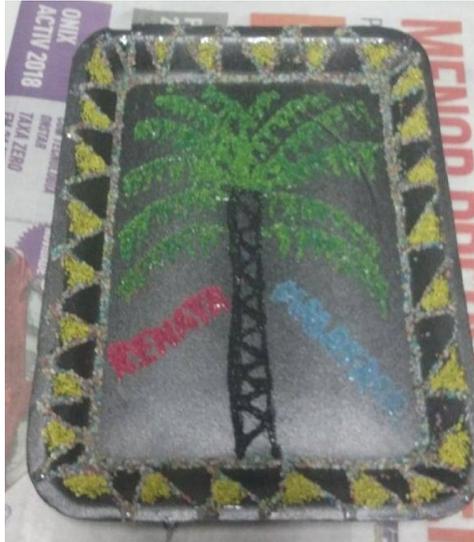


Imagem 3: Palmeira (produção plástica de Renata)
Fonte: Fotografia digital de arquivo da pesquisa.

As árvores apresentaram-se também diante de uma outra atividade proposta: o desenho no “papel mágico”. No papel multicolorido, coberto com uma camada negra por cima, quando riscado com um palito de madeira, vão se revelando as cores escondidas (Imagem 4).

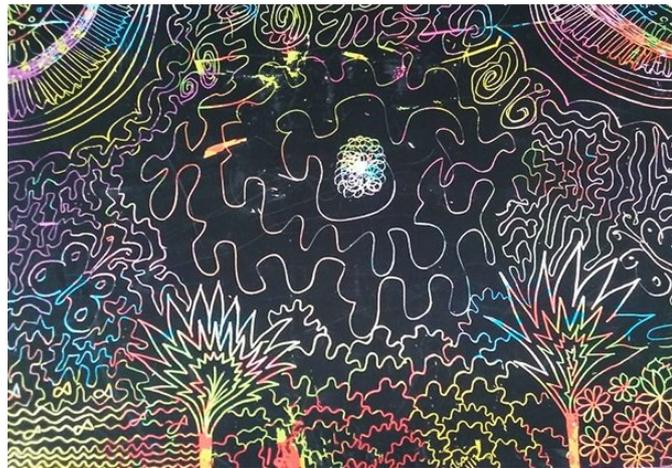


Imagem 4: Árvores reveladas
Fonte: Fotografia digital de arquivo da pesquisa.

A Professora Schirley partilhou com o grupo uma imagem que colocou no caderno de ressonância, na qual se viam raízes e folhas. A imagem não foi disponibilizada, mas suas palavras, de acordo com Seixas (2018, p. 159), contam que: “As raízes remetem a uma busca interior, e as folhas, como mãos aos céus, lembram clamores, pedido de conexão com o sagrado” (nota de narrativa oral).

A Professora Silvia adicionou em seu caderno de ressonâncias uma imagem de árvore: colou um recorte de revista, no qual se destaca uma palmeira, muito alta, crescida em direção aos céus (Imagem 5).

Ao escrever no caderno sobre aquele coqueiro, e, depois, falar para o grupo, destacou-o como símbolo de um grande objetivo a ser alcançado, com apoio.



Imagem 5: Árvore primeira

Fonte: Fotografia digital de arquivo da pesquisa.

No dia já referido, em que o grupo saiu a passear pelo *campus* da universidade, com tempo para olhar os detalhes do caminho, sob a inspiração dos poetas e com o convite para capturar imagens por meio da fotografia, a primeira parada da Professora Silvia foi em frente a uma árvore (Imagem 6). O sensorial ativado fermentou instantaneamente as memórias. Posteriormente, ela anotou o movimento que a transportou à infância: “Olhar aquele coqueiro me faz sentir sabores, aromas e memórias de um tempo passado, de um lugar afetivo, o sítio da avó” (Caderno de bordo. Silvia, 01/11/2017). O coqueiro/palmeira aparece mais uma vez em sua história/memória: antes, ele estivera presente em seu caderno de ressonância, por meio de recortes de revista; já, no passeio, ele ganhou texturas, formas, cores e cheiros, provocou sentidos que a transportaram a outros tempos, ao encontro do afeto.

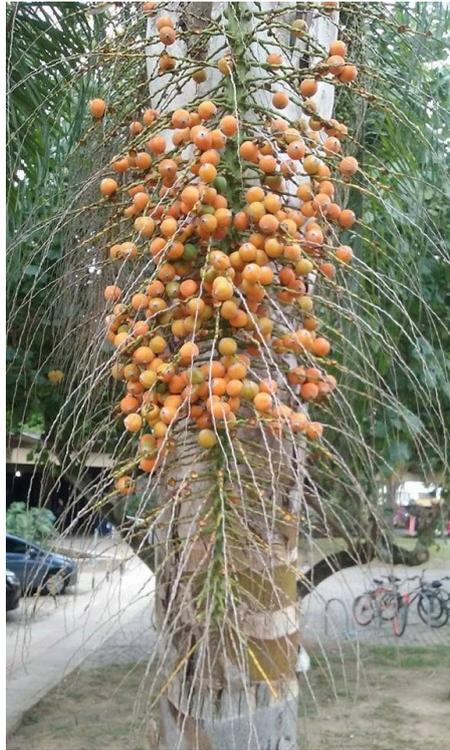


Imagem 6: Árvore da infância

Fonte: Fotografia digital de arquivo da pesquisa.

Jung constatou, em sua ampla pesquisa, que na psique tudo converge para um centro, por isso a força do símbolo da mandala, que “[...] significa círculo e particularmente círculo mágico” (JUNG, 2002, p. 29), integrando polaridades: a unidade e a diversidade. A árvore é também uma mandala, em uma perspectiva transversal:

Entre as formações arquetípicas do inconsciente é comum comparecer a imagem da árvore ou das plantas maravilhosas em geral. Quando se recorre ao desenho para representar tais figuras da fantasia obtém-se com frequência composições simétricas que em seu corte transversal constituem um mandala. Na medida em que este representa de um modo geral um aspecto do símbolo do si-mesmo, a árvore também significa um aspecto do si-mesmo, no que se refere ao fenômeno do crescimento. (JUNG, 2002, p. 247).

Essa mesma correlação consta em outro livro, específico sobre mandalas:

Cada mandala é como uma árvore; à sua parte exterior, visível, corresponde outra visível, mas que existe do mesmo modo. É que só vemos uma das metades da polaridade, embora tenhamos que viver com ambas. Lembre-se dos olhos: não podemos ver muito mais do que a metade do círculo, mesmo com o campo de visão mais amplo. Sendo assim, a outra metade acaba permanecendo na sombra – invisível, mas sempre presente. [...] esse é um conhecimento arcaico de culturas há muito desaparecidas. Desse modo, já era objetivo dos índios ter a cabeça nas nuvens e manter os pés firmemente presos à Mãe-Terra. (DAHLKE, 1984, p. 310).

No universo literário, há inúmeras ressonâncias da força do símbolo da árvore nas palavras dos poetas e dos escritores.

Vieram as chuvas/ e o calor acamou o limo/ na camarinha das gotas./
O vento passou/ trazendo na custódia das sementes/ o pólen fecundante./ Nasceu a árvore./ E o

Criador vendo que/ era boa multiplicou a espécie/ em sombras para as feras/ em fronde para os ninhos/ e em frutos para os homens./ Só depois de muitas eras/ foi que chegaram os poetas. (CORALINA, 2004, p. 84-85).

Estou enraizando.

Quem acha/ que isso é impossível/ que venha me visitar./ Deixei de ser humano, /não necessito mais voar.

Estou enraizando.

Agora vou ser árvore,/ casa para o meu passado/ se abrigar. (PROTETI, 2014, p. 41).

As crianças são como árvores. Algumas são distraídas, esquecidas e sonhadoras como os álamos com seu pólen, que percorre o ar, soprado pelo vento, até que encontra um lugar para se fixar. Outras são como os carvalhos: fortes, corajosas, ousadas, mas com um coração tenro dentro de si. Há crianças delicadas e poéticas como as cerejeiras: cheias de flores coloridas no início e de frutas vermelhas e doces depois. Algumas são como as oliveiras retorcidas, resistentes e com pequenos frutos que têm de ser espremidos com paciência antes que deles se possa obter um pouco de óleo saboroso. [...] Existem crianças que são como os castanheiros: tímidos e um pouco fechados, à primeira vista pungentes, mas surpreendentes quando se abrem para o mundo. [...]. Grande ou pequena, torta ou reta, de tantos tons de verde. [...] como as árvores, até mesmo as pessoas têm uma parte escondida e misteriosa que só é possível conhecer se você estiver disposto a tropeçar nelas. (PARMEGGIANI, 2013, n.p.).

As árvores, em suas múltiplas formas, convidam-nos ao devaneio: em sua unidade, sua retidão, seu movimento, seu porte, mas também em seu dinamismo contínuo, silencioso.

Essa unidade de ser vem, sem dúvida, à primeira vista, de seu tronco isolado. Deixemo-la proliferar, deixemo-la viver, e pouco a pouco sentiremos em nós mesmos que a árvore, ser estático por excelência, recebe de nossa imaginação uma vida dinâmica maravilhosa. Surda, lenta, invencível impulso! Conquista de leveza, fabricação de coisas voantes, de folhas aéreas e frementes! Como a imaginação dinâmica adora esse ser sempre ereto, esse ser que não se deita jamais! (BACHELARD, 2001, p. 211).

Jung, diante de inúmeras imagens de árvores produzidas pelos pacientes psiquiátricos, procurou amplificar seu simbolismo, buscando conhecimentos históricos da árvore filosófica, arquetípica:

As associações mais frequentes no que diz respeito à árvore são: o crescimento, a vida, o desdobramento da forma sob o ponto de vista físico e espiritual, o desenvolvimento, o crescimento de baixo para cima e vice-versa, o aspecto materno (proteção, sombra, fronde, fonte de vida, firmeza, duração, enraizamento e também impossibilidade de mudar de lugar), idade, personalidade e finalmente morte e renascimento. (JUNG, 2002, p. 265-267).

Em seus estudos, Jung acessou um universo inesgotável de desdobramentos e significados: a árvore do paraíso, a árvore invertida, a árvore com o pássaro, a árvore do conhecimento, a árvore como ser humano, dentre outros instigantes convites ao aprofundamento. Segundo Jung (2002, p. 332): “Na medida em que a árvore simboliza a opus e o processo de transformação ‘moral e fisicamente’, é igualmente óbvio que significa um processo vital de ordem geral. [...]. Já há muito tempo, a árvore era considerada como o símbolo da gnose e da sabedoria”. A amplitude do simbolismo da árvore é igualmente reconhecida por Bachelard (2001, p. 207), o qual defende que o contato com o mundo vegetal leva a um devaneio particular: “O devaneio vegetal é o mais lento, o mais repousado, o mais repousante dos devaneios”.

Durante os dez encontros do “Estúdio do sensível”, percebemos, no cotidiano das docentes, uma repressão do fluxo criativo, da energia vital, da espontaneidade, da autenticidade. Considerando que eram

professoras de Educação Infantil, a provocativa pergunta da artista Anna Marie Holm (2005) ajuda-nos à reflexão: “Mas por onde anda toda aquela estranha, misteriosa, feia, desajeitada e incompreensível energia para experimentação, tão natural nas crianças? A verdadeira energia criativa” (HOLM, 2005, p. 15). As habilidades sensíveis vão sendo abandonadas silenciosamente, minando os campos da esperança. As produções resultantes dos processos, que vivificaram a árvore, mostram-se como símbolos potentes dessa energia que vai reencontrando forças para reemergir e retomar seu fluxo vital. É uma possibilidade. Talvez por aí tenha se associado outro símbolo, o do pássaro: desejo de alçar voo.

Pássaros: desejo de leveza

Na busca por aprofundamento e amplificação, recorremos ao Dicionário de Símbolos (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2012), no qual encontramos relevantes significados simbólicos de “pássaro”.

O voo dos pássaros os predispõe, é claro, a servir de símbolos às relações entre o céu e a terra. Em grego, a própria palavra foi sinônimo de presságio e de mensagem do céu. É essa a significação dos pássaros no taoísmo, onde os Imortais adotam a forma de aves para significar a leveza e a liberação do peso terrestre. As dançarinas rituais são qualificadas pelos brâmanes de pássaros que levantam voo para o céu. Na mesma perspectiva, o pássaro é a representação da alma que se liberta do corpo. [...]. O pássaro, símbolo da alma, tem um papel de intermediário entre a terra e o céu. [...]. Nas mitologias centro-asiáticas, siberianas e indonésias, os pássaros empoleirados nos ramos da Árvore do Mundo representam as almas dos homens. Devido ao fato de poderem transformar-se em aves, isto é, devido à sua condição de *Espírito*, os xamãs são capazes de voar para a Árvore do Mundo, para levar até lá as almas-pássaros. (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2012, p. 687-689, grifo dos autores).

Seguindo na busca de significados, refletimos sobre o processo de verticalização do ser, comentado por Bachelard (2001, p. 11): “[...] quem não sobe, cai. O homem, enquanto homem, não pode viver horizontalmente. Seu repouso, seu sono é quase sempre uma queda”. O filósofo revela-nos que os fenômenos aéreos nos darão lições importantes sobre subida, ascensão e sublimação. E traz a imaginação dinâmica como um amplificador psíquico, alimentada pela palavra que, ao mesmo tempo, sonha e pensa. É a “Poética das asas”, um dinamismo de sopro brando alimentado pela vontade e pela imaginação: “À imaginação que ilumina a vontade se une uma vontade de imaginar, de viver o que se imagina” (BACHELARD, 2001, p. 112). O autor apresenta cimos, árvores e pássaros como imagens indutoras, com capacidade de imaginar e sublimar, de impelir à ação.

Fazendo referência a Nietzsche, que concebe o voo como um processo de imaginação dinâmica, diz ainda Bachelard (2001, p. 143): “Quem quer aprender a voar um dia deve primeiro aprender a ficar de pé, a andar, a correr a saltar, a subir e a dançar: não se aprende a voar de repente! ”. Esse trecho remete-nos às vivências das danças circulares: quanto são fundamentais movimentos circulares, como caminho de leveza e soltura, inaugurando uma pedagogia que integra os múltiplos corpos e, por meio da imaginação dinamizada, prepara voos. Não é fácil sair dos condicionamentos aprisionantes.

O filósofo que defende a poesia como veículo de acesso à leveza, aos sonhos primitivos, ao despertar de imagens primeiras, ressalta uma necessidade de lentidão: “Como é falsa essa literatura que apressa tudo, que não nos deixa tempo para ler as imagens! Ela não nos dá, sobretudo, tempo para prolongá-las na sequência normal dos sonhos que toda leitura deve suscitar” (BACHELARD, 2001, p. 184). O autor fala de um absoluto da lentidão como condição da observação, que confere um caráter suave e tranquilo.

Os pássaros sobrevoaram as produções do “Estúdio do sensível”, em diferentes dias, propostas e materialidades. Inicialmente, por meio de gaivotas voando em pares, tanto na colagem quanto no desenho (Imagens 7 e 8). Elas passeiam pela vastidão do céu, leves, livres.



Imagem 7: Gaivotas

Fonte: Fotografia digital de arquivo da pesquisa.



Imagem 8: Mais gaivotas

Fonte: Fotografia digital de arquivo da pesquisa.

Na modelagem, o pássaro foi retratado de diferentes maneiras (Imagens 9 e 10): com asas abertas, fechadas, com presença de ovos (vida nova).



Imagem 9: Pássaro

Fonte: Fotografia digital de arquivo da pesquisa.



Imagem 10: Ave e ovos
Fonte: Fotografia digital de arquivo da pesquisa.

Em uma outra expressão, o pássaro exibe penas de muitas cores e está enquadrado, com os pés nas folhas verdes (Imagem 11). Um sol também é representado no céu.



Imagem 11: Ave nave
Fonte: Fotografia digital de arquivo da pesquisa.

O símbolo do pássaro branco de asas abertas apareceu no dia em que foi incentivado que as docentes compartilhassem peças feitas à mão (Imagens 12 e 13), que demonstrassem suas habilidades artesanais.



Imagem 12: Pomba

Fonte: Fotografia digital de arquivo da pesquisa.



Imagem 13: Espírito Santo

Fonte: Fotografia digital de arquivo da pesquisa.

A presença do símbolo do pássaro nas produções das docentes pode indicar busca pela polaridade reprimida: da leveza, da liberdade, da elevação, da conexão com a alma e o espírito. O compartilhamento das travessias funciona como um catalizador do processo, pelos espelhamentos gerados, incentivos às solturas.

Se a educação foi submetida ao primado da razão por tanto tempo, conforme vimos discutindo, parece ter chegado o momento de integrar a polaridade constelada: de criar espaço para a imaginação, a fantasia, a sensibilidade, o inconsciente, os múltiplos corpos. Na formação docente, reafirmamos, pela experiência da pesquisa que faz ecoar as vozes e os símbolos produzidos pelas professoras, é essencial a criação de um espaço-tempo para o contato com essas dimensões sensíveis, para a educação do coração imaginativo (HILLMAN, 2010a), de sensibilidade mitológica, em uma perspectiva mais ampla provedora de coesão e sentido à multiplicidade de experiências, que se desorganiza e se reorganiza de forma orgânica. É preciso criar refúgios e continentes para o cultivo e acesso às histórias arquetípicas, aos padrões comuns, aos modelos a se inspirar, para alcançar uma vida degustada como obra de arte, em uma consciência ativa, sonhadora e imaginante. A vida precisa de poesia, de espaços poéticos. Assim, ponderamos com outros autores, é pela recuperação de seu ser poético que poderá o professor seguir com as crianças, cultivando belezas e conhecimentos sensíveis, que afirmem a vida, dentro e fora da escola.

Considerações semeadoras

A travessia da pesquisa evidenciou que utilizarmos recursos expressivos na formação docente favorece a percepção da inteireza, a vivência do silêncio, o acolhimento da diversidade, a formação de vínculos afetivos, a ampliação de repertórios artístico-culturais, o resgate do lúdico, de modo a potencializar memórias (auto)biográficas e fomentar o ser poético. Como um espaço de criação para exploração da pluralidade de linguagens e do conhecimento de si (JOSSO, 2004), o “Estúdio do sensível”, como uma proposta metodológica de pesquisa-formação, revelou-se um caminho fecundo para a construção de sentidos na experiência para afirmar o indivíduo na pessoa do educador (NÓVOA, 2007). Os conteúdos visibilizados nas narrativas orais, escritas, imagéticas e corporais das professoras participantes reafirmam a urgência de se integrar, nos desenhos curriculares dos cursos de formação docente, como preconizam as legislações desse campo (BRASIL, 2006, 2015), a dimensão estética como parte essencial do percurso formativo. De tal forma que propostas de fruição, produção e experiências no âmbito da arte e das manifestações culturais, fruindo e produzindo, possam se transformar em roteiros de voos.

Por fim, o itinerário da pesquisa sugere, também, aspectos e atitudes que, como uma cartografia, podem servir de base para propostas de formação docente no campo das sensibilidades: perto do longe; olhar para dentro; brincar, relaxar e expandir; encontro com o inesperado; passeio nos sentidos; modelar para a-cor-dar; colorido revelado.

Perto do longe: o ponto de partida do processo deve ser a criação de um tempo-espaço para o encontro, a entrega, o ritual de partilha de experiências. Nesse aspecto, a dança circular é veículo privilegiado para criar a atmosfera intencionada. **Olhar para dentro:** criado o tempo-espaço, é o momento de oportunizar o mergulho interior, por meio do diálogo com poetas, artistas, imagens agentes. Foi identificada a relevância em prover opções variadas de escolha aos participantes (em livros, artes, imagens), para ampliar a captura de narrativas ocultas. **Brincar, relaxar e expandir:** oportunizar vivências lúdicas, com cantigas, brincadeiras, danças e memórias de infância, apresenta-se como um manancial de conexão com o fluxo criativo, com a energia vital, essencial, especialmente, para docentes de Educação Infantil. **Encontro com o inesperado:** foi percebido como relevante abrir espaço para o não previsto, para o que não se pode controlar. Dar respiros às atividades programadas e acolher desvios construtivos como parte integrante do processo. **Passeio nos sentidos:** as atividades vivenciadas ao ar livre, fora dos ambientes convencionais de ensino, acionam memórias e refinam percepções que se expandem em narrativas orais, textuais e imagéticas. **Modelar para a-cor-dar:** o oferecimento de diferentes materialidades e modalidades da arteterapia (pintura, desenho, modelagem, fotografia, colagem, areia, tecido, tintas, giz, fitas, lãs, elementos da natureza etc.) permitem a ativação das memórias sensoriais em percursos alternativos ao racional, alcançando campos afetados pelo coração. **Colorido revelado:** é preciso criar espaço para que “[...] professores partilhem seus talentos pessoais, seus conhecimentos adquiridos ao longo da história de

vida. Resgate e compartilhamento de habilidades sensíveis, que contribuem para estreitar vínculos pessoais e coletivos, promovendo valorização e inteireza” (SEIXAS, 2018, p. 195).

Na formação de professores de Educação Infantil (e de todos os outros segmentos, poderíamos dizer), é preciso abriremos espaço-tempo para o respiro, para o diálogo com o inconsciente, com a arte, em suas múltiplas linguagens sensíveis. É preciso resgatarmos dimensões perdidas, criarmos intervalos para a escuta, para as vivências culturais coletivas, para os cuidados sistêmicos (consigo mesmo, com o outro, com a beleza, a leveza, a natureza, com as palavras, as dores, as faltas, com os desejos, os sonhos). “A vida alada aguarda a quietude do ninho para confiar seus ovos de esperança no amanhã” (SEIXAS, 2018, p. 195).

Notas

¹ A pesquisa contou com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq (bolsa de Mestrado).

Referências

- ALBANO, A. A. **O espaço do desenho: a educação do educador**. 15. ed. São Paulo: Loyola, 2012.
- BACHELARD, G. **O ar e os sonhos**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BARTON, A. **Danças circulares: dançando o caminho sagrado**. São Paulo: TRIOM, 2012.
- BRAQUE, G. **Gênios da Pintura**. Fascículo 28. São Paulo: Abril Cultural, 1967.
- BRASIL. Resolução Nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 92, p. 11-12, 16 maio 2006.
- BRASIL. Resolução Nº 2, de 1 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 124, p. 8-12, 2 jul. 2015.
- CABRAL, A. **Palavra na Berlinda**. Rio de Janeiro: Ibis Libris, 2011.
- CHEVALIER, J.; GHEERBRANT, A. **Dicionário de símbolos**: (mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números). Rio de Janeiro: José Olympio, 2012.
- CORALINA, C. **Melhores poemas/Cora Coralina**. Seleção e apresentação Darcy França Denófrío. 2. ed. São Paulo: Global, 2004.
- DAHLKE, R. **Mandalas: formas que representam a harmonia do cosmos e a energia divina**. São Paulo: Pensamento, 1984.
- DELORY-MOMBERGER, C. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 51, p. 523-536, set./dez. 2012.

- FOLQUE, M. A. A formação de educadores de infância: da exigência e complexidade da profissão ao projeto de formação na UniverCidade de Évora. **Poiésis**, Tubarão, v. 12, n. 21, p. 32-56, jan./jun. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.19177/prppge.v12e21201832-56>
- GAMBINI, R. Sonhos na escola. In: SCOZ, B. (org.). **(Por) Uma educação com alma**: a objetividade e a subjetividade nos processos ensino/aprendizagem. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 103-157.
- GULLAR, F. **Toda poesia**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2015.
- HILLMAN, J. **O pensamento do coração e a alma do mundo**. Campinas: Verus, 2010a.
- HILLMAN, J. **Re-vedo a psicologia**. Petrópolis: Vozes, 2010b.
- HOLM, A. **Fazer e Pensar Arte**. São Paulo: MAM-SP, 2005.
- JECUPÉ, K. W. **Tupã Tenondé**: A criação do Universo, da Terra e do Homem segundo a tradição Guarani. São Paulo: Petrópolis, 2001.
- JOSSO, M. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.
- JUNG, C. G. **Estudos Alquímicos**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- JUNG, C. G. **Memórias, sonhos, reflexões**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.
- LATINI, M. **Fio de Prumo**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2006.
- MATTOS, B. **Mandalas**: arte têxtil, meditativa e terapêutica. Apostila oferecida aos participantes de cursos de mandalas têxteis Bel Mattos – São Paulo, [200-?]. (Digitado).
- NERUDA, P. **Confesso que vivi** – memórias. São Paulo: Círculo do Livro, 1992.
- NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2007. p. 11-30.
- OSTETTO, L. E. **Danças circulares na formação de professores**: a inteireza do ser na roda. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2014.
- OSTETTO, L. E. Sobre a organização curricular da Educação Infantil: conversas com professoras a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais. **Revista Zero-a-seis**, Florianópolis, v. 19, n. 35, p. 46-68, jan./jun. 2017. DOI: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2017v19n35p46>
- OSTETTO, L. E.; SILVA, G. D. de B. Formação docente, Educação Infantil e arte: entre faltas, necessidades e desejos. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 41, p. 260-287, 2018. DOI: DOI10.5935/2238-1279.20180077PDF
- OSTROWER, F. **Criatividade e processos de criação**. Petrópolis: Vozes, 1989.
- OUAKNIN, M. **Biblioterapia**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.
- PARMEGGIANI, R. **A lição das árvores**. São Paulo: Editora DSOP, 2013.
- PETIT, M. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Editora 34, 2009.

PHILIPPINI, A. **Arteterapia**: métodos, projetos e processos. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013.

PHILIPPINI, A. **Linguagens e materiais expressivos em arteterapia**: uso, indicações e propriedades. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009.

PROTETI, J. **Árvore**. São Paulo: Cortez, 2014.

SEIXAS, C. **Vagar sem pressa no esconderijo da vida alada**. 2018. 204 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.

SEIXAS, C. **Vivências em biblioterapia**: práticas do cuidado através da literatura. Niterói: Edição da autora, 2014.

SILVEIRA, N. **Imagens do inconsciente**. 2. ed. Rio de Janeiro: Alhambra, 1982.

SOUSANIS, N. **Desaplanar**. São Paulo: Veneta, 2017.

VECCHI, V. **Arte e criatividade em Reggio Emilia**: explorando o papel e a potencialidade do ateliê na educação da primeira infância. São Paulo: Phorte, 2017.

WOSIEN, B. **Dança**: um caminho para a totalidade. São Paulo: TRIOM, 2000.