

INTERSEÇÃO ENTRE CORPO, ARTE E EDUCAÇÃO ESTÉTICA: UM CORPO EDUCADOR COMO METÁFORA DA AÇÃO E FORMAÇÃO DOCENTE

Ana Cristina Moraes *

Resumo: O artigo discorre sobre a noção de sedução pedagógica voltada à constituição de aprendizagens significativas, tomando-se por base a interseção entre educação estética, corpo e arte. As reflexões partem da metáfora do *corpo educador* como presença inspiradora e mediadora de práticas estético-pedagógicas. O estudo objetiva refletir sobre a constituição desse *corpo educador* inspirado na ideia do artista pedagogo e político, desenvolvida por Schiller (2011), visando perceber que dimensões de saberes são apreendidas por este *corpo educador*, que possibilitam uma educação estética. Como caminho metodológico, optou-se por estudo bibliográfico, observações de intervenções docentes no âmbito da formação inicial de estudantes de Pedagogia, bem como análises de depoimentos desses estudantes. Conclui-se, com base em estudos empíricos e teóricos que há grande potência estético-educativa num *corpo educador*, sendo que a Arte se situa como elemento essencial dos processos formativos, proporcionando aprendizagens por meio de estranhamentos, estímulos às experimentações estéticas e à pesquisa em Arte, constituindo caminhos importantes num projeto educativo sedutor. Verificou-se ainda, baseando-se nos relatos dos estudantes, que há iniciativas pedagógicas importantes na universidade analisada que sinalizam a existência de *corpos educadores* comprometidos com um trabalho formativo de educação estética a futuros docentes.

Palavras-chave: Sedução Pedagógica. Corpo Educador. Arte. Educação Estética.

INTERSECTION BETWEEN THE BODY, ART AND AESTHETIC EDUCATION: AN EDUCATIONAL BODY AS METAPHOR OF THE TEACHING ACTION AND TEACHING TRAINING

Abstract: The article deals with the notion of pedagogical seduction aimed at the constitution of meaningful learning, based on the intersection between aesthetic education, body and art. The reflections depart from the metaphor of the educating body as an inspiring and mediating presence of aesthetic-pedagogical practices. The study aims to reflect on the constitution of this educating body inspired by the idea of the pedagogical and political artist, developed by Schiller (2011), aiming to perceive that dimensions of knowledge are apprehended by this educating body, which make possible an aesthetic education. As a methodological path, we opted for a bibliographical study, observations of teaching interventions in the scope of the initial formation of students of Pedagogy, as well as analysis of the testimonies of these students. It is concluded, based on empirical and theoretical studies, that there is great aesthetic-educational power in an educating body, being that Art is an essential element of the formative processes, providing learning through strangeness, stimulus to aesthetic experiments and research in Art, constituting important paths in a seductive educational project. It was also verified, based on the reports of the students, that there are important pedagogical initiatives in the university analyzed that indicate the existence of educators bodies committed to a formative work of aesthetic education to future teachers.

Keywords: Pedagogical Seduction. Body Educator. Art. Aesthetic Education.

Introdução

Este texto é fruto de estudos e reflexões sobre a interseção entre corpo, educação estética e arte em que, a partir desse encontro, desenvolvemos a noção de *corpo educador*. Esta noção é inspirada na imagem do *artista pedagogo e político*, criada por Schiller (2011), filósofo alemão que propõe a construção de um estado estético, sendo ele um mediador essencial à criação deste estado através de processos educativos que envolvam a dimensão artística. Sabendo-se que a arte tende – por meio de acessos e estímulos à sua apreciação, produção e análise – a aperfeiçoar os sentidos humanos e a aguçar neles a criatividade e a percepção sobre o mundo, como um dos dispositivos fundamentais de desenvolvimento estético.

Essas reflexões partem ainda de vivências e pesquisas no âmbito da formação de docentes no meio universitário, numa universidade pública estadual brasileira – Universidade Estadual do Ceará – UECE/Faculdade de Educação de Itapipoca – FACEDI, bem como em espaços de educação formal (escolas, centros culturais etc.) em que transitamos para a realização de ações pedagógicas arte-educativas.¹

Apresentamos a perspectiva da sedução pedagógica como prática essencial ao fomento de aprendizagens significativas por parte dos estudantes. Sendo compreendida ainda como processo de convite ao envolvimento à apreensão e elaboração de variados saberes, na busca de autonomia desses sujeitos.

Ao nos referirmos à sedução pedagógica, partimos da premissa de que o interesse por determinado saber requer algo que nos desperte a atenção, que mobilize nossos sentidos, que nos atraia para perto deste saber. Com isso, compreendemos que os agentes envolvidos na educação formal precisam preocupar-se mais com este aspecto, criando ações pedagógicas envolventes e vinculadas aos desejos e valores dos estudantes do tempo presente. Esses agentes, para tanto, assumiriam o atributo de mediador cultural, na perspectiva assinalada por Martins e Picosque:

O papel de um mediador é importante para a criação de situações onde o encontro com a arte, como objeto de conhecimento, possa ampliar a leitura e a compreensão do mundo e da cultura. É capaz também de abrir diálogos internos,

enriquecidos pela socialização dos saberes e das perspectivas pessoais e culturais de cada produtor/fruidor/aprendiz. (MARTINS; PICOSQUE, 2012, p. 17).

Os educadores, nesse contexto, são mediadores fundamentais para esse trabalho pedagógico sedutor, que instigue os desejos de aprender desses estudantes.

Em perspectiva aproximada, George Snyders (1995) atribui a essa dimensão sedutora do processo de ensino/aprendizagem o que ele concebe como “alegria cultural”, uma dinâmica interativa e atrativa necessária à conquista de aprendizagens significativas em espaços formais de ensino. Para ele, sedução pedagógica e alegria caminham juntas, sendo esta uma força que gera envolvimento e engrandece um trabalho educativo:

Ter confiança na alegria é também um dever para com o próximo, pois preciso de minha alegria para ficar disponível aos outros, e gostaria de poder convencê-los a participar da alegria, porque ela é aspiração a unir, a comunicar, a partilhar, a desfrutar em comum. (SNYDERS, 1995, p. 17).

Neste ensaio refletimos com base nas inquietações que seguem: como se constitui o *corpo educador do artista pedagogo e político*? Quais dimensões de saberes são apreendidas por esse corpo e que possibilitam uma educação estética? Que caminhos esse *corpo educador* pode traçar para possibilitar uma sedução pedagógica necessária ao envolvimento dos alunos em aprendizagens significativas? Partindo dessas questões, problematizamos o assunto, com o objetivo de refletir e desenvolver uma metáfora que focaliza a presença do *corpo educador* na formação do perfil docente que, por se fazer mediador de um processo de educação estética por meio de elementos artísticos, precisa ele mesmo favorecer sua própria educação estética para, também, impulsionar a educação dos alunos, afinal, todo educador precisa se sentir sempre educando e se fazer continuamente nas interações sociais (FREIRE, 2006). Esse processo educativo pode ser recíproco, numa troca de elementos culturais entre diferentes sujeitos que compõem os processos de ensino/aprendizagem.

Na composição da metáfora do *corpo educador*, tomamos como referência a contribuição teórica de autores como Soares (2004), Duarte Junior (2010; 2011) e Merleau Ponty (2006) onde nos apropriamos da noção de corpo

imbricado numa teia de relações sociais e culturais em que este se constrói continuamente, e é pleno de subjetividade, de historicidade. Nessa situação, esse corpo condiciona as decisões teóricas e práticas da vida e dos saberes por ele produzido.

A relevância dessa discussão explicita-se tanto na novidade da metáfora assinalada – *corpo educador* – por desenvolver discussões sobre corpo, manifestado na presença vivaz e vibrante do docente, focalizando a atenção no processo de constituição e nos modos de ser deste, como também na importância de atribuirmos valor a um tema ainda muito carente de discussões, frente à necessidade de problematizarmos e situarmos esse corpo sendo percebido em sua multidimensionalidade, seja na sua condição física, cultural, espiritual, política, etc.

Sedução pedagógica e saberes significativos

Com suporte teórico em autores de referência como Paulo Freire (2006), Georges Snyders (1995, 2001), Marly Meira (2009), fundamentamos a compreensão que temos de sedução pedagógica na constituição de saberes significativos em práticas de educação formal. Tomando como alicerce primordial de sedução pedagógica, Freire (2006) aponta, mesmo não se utilizando diretamente deste termo, o diálogo, o afeto e a contextualização de saberes como busca de envolvimento dos educandos. Com vivências sempre dialogadas, valorizando e trocando saberes entre educandos e educadores, conhecendo e problematizando as próprias vivências desses sujeitos, valorizando suas vozes e experiências, a proposta pedagógica dele intenta criar o envolvimento necessário à aprendizagem crítica e autônoma. Assim como Snyders, Freire também se refere à dimensão da alegria na busca do conhecimento, estando esta aliada à esperança de que, juntos, professor e alunos podem aprender, inquietarem-se, produzirem juntos e enfrentar os obstáculos às aprendizagens.

Essa alegria envolvente criada por ações pedagógicas sedutoras é manifestada numa sensação de progredir, “[...] de se superar, de compreender melhor, de alcançar realizações cada vez mais difíceis, cada vez mais pessoais.” (SNYDERS, 1995, p. 25). Sendo mediada inteligente e criativamente pelos

educadores, essa percepção, por parte dos educandos, de que as aprendizagens estão se dilatando, tendem a aumentar, motivando-os à conquista de aprendizagens significativas.

Há, assim, grandioso potencial transformador nas ações pedagógicas singulares, especialmente as que possibilitam uma educação estética. A esse respeito, Meira exalta:

Os encaminhamentos desse potencial devem ser vistos com o maior respeito, quanto mais diretos, espontâneos, lúdicos, estéticos, pois o simbólico nele está presente de peito aberto, em viva carne exposta. A singularidade incita a saberes de grande responsabilidade em relação ao ser vivo, que naquele momento se dá como entrega, via sensível a nós, educadores/artistas/artesãos de vidas, a dialogar conosco por silêncios, detalhes, vestígios, signos que forçosamente temos que aprender a compreender, para fazer nossas propostas de ação e exposição. Que elas sejam provocantes, sim, mas sinceras, dignas do mistério insondável que ali se apresenta ao nosso novo olhar. (MEIRA, 2009, p. 65).

Com tudo isso, afirmamos que a noção de *corpo educador* sedutor que procuramos explicitar nesta reflexão tenderia a instigar os educandos a constituírem e a trocarem saberes, a adquirirem o prazer pela pesquisa e a terem curiosidade sobre o mundo. Nessa direção, assinalamos depoimentos de estudantes de Pedagogia da UECE/FACEDI, que exaltam a relevância de ações docentes significativas, por isto, inspiradoras:

A formação em Pedagogia, para mim, foi de fundamental importância para esse aguçamento de criatividade. Aqui na Faculdade, nós temos a oportunidade de ampliar nossas ideias; parece que quando chegamos aqui os professores abrem nossas cabeças. Todos esses profissionais contribuem de maneira essencial para nossa formação, pois ampliam nossas noções e percepções a respeito da arte de modo geral e mais do que isso mostram o quanto a mesma traz vida para nosso cotidiano. (PE, 9º período, 26/06/12).

[...] eu não sei dizer o que seria de mim sem esse curso de Pedagogia, porque depois que eu entrei aqui minha criatividade fluiu muito [...], tudo eu pego como exemplo, tanto pra minha vida como pra minha prática docente. (ER, 8º período, 26/06/12).

Consideramos de muita relevância os destaques dados pelos estudantes às intervenções dos professores universitários em relação às suas

aprendizagens, que parecem ter sido significativas. Mais uma vez explicita-se aí a mediação cultural que estes profissionais exercem. Como realçam Martins e Picosque:

[...] mediar implica o sujeito-fruidor como um todo. [...] não se pode provocar apenas a sua face cognitiva, conscientizando-o e todas as nuances presentes na obra ou em sua relação com ela; mas, acima de tudo, é preciso promover um contato que deixe canais abertos para sensações, sentidos e sentimentos despertados, para a imaginação e a percepção, pois a linguagem da arte também fala por sua própria língua e é por ela mesma que se a lê. (MARTINS; PICOSQUE, 2012, p. 25).

As estudantes parecem ter sido, pois, seduzidas por meio da mediação de alguns de seus professores, ao se envolverem nas ações pedagógicas de caráter teórico-prático, realizadas por estes – seja no âmbito do ensino, da pesquisa ou da extensão. Sendo que não nos referimos aqui à ideia de sedução presente num *corpo espetáculo*, tão em voga e veiculado pela sociedade de consumo atual como um modelo padrão de beleza e de sedução impostos pelos incessantes apelos midiáticos. De outro modo, enfatizamos aqui aquela sedução que estimula a aprendizagem, que põe desafios, que questiona e que, em certo sentido, desestabiliza as formas dos alunos perceberem o mundo ao ponto de instigá-lo a construir novos saberes, percebendo-se como sujeitos ativos nessa construção, como demonstram nos relatos acima. Essa capacidade de sedução se aprende com a experiência profissional cotidiana, com a pesquisa e também com o processo de autoconhecimento e autopercepção do docente. Muitos sentimentos e vivências são transmitidos pelo corpo – presente, motivado, criativo – mesmo que inconscientemente. Seja de modo positivo ou não, esses corpos tendem a atingir significativamente outros corpos.

A partir dessa concepção de sedução dos educandos para a busca do saber, sugerimos uma metáfora em que o educador que gera processos de ensino/aprendizagem, é comparado a um ator no palco, desenvolvendo uma cena teatral. Utilizamos essa imagem para ilustrar em sala de aula, aos alunos, a importância desse educador adquirir consciência de si, realçando a relevância de sua presença motivadora como educador. O mesmo precisa pensar e elaborar muito bem esta sua presença, como um roteiro teatral materializado em plano de aula, para que contribua na criação de aprendizagens significativas.

Com essa intenção, vale se preocupar com a apresentação da própria imagem – sua energia vibrante, própria de um ator que prende atenção da plateia em cena - e com os saberes que serão trabalhados, com os recursos didáticos a serem utilizados, com os posicionamentos políticos assumidos, enfim, com uma série de dispositivos possíveis para favorecer essas aprendizagens, que são permeadas de intencionalidade estético-pedagógica.

Ainda nesta metaforização do educador como espécie de ator, o espaço da sala de aula por onde transita o corpo deste (sua marcação de cena) seria um palco, num teatro de arena, caso a arquitetura da sala de aula também possa acomodar cadeiras em semicírculo, fazendo valer a perspectiva freireana (FREIRE, 2010), por exemplo. Assim, como um ator no palco, o educador precisa se conscientizar da presença de seu *corpo educador*, do *élan* nele entranhado. Élan, traduzido ao português significa “impulso, arremesso, arrebatamento, movimento apaixonado, ardor, entusiasmo, ímpeto” (BURNIER, 2009, p. 40). Para Burnier, o élan de uma ação pode ser compreendida como “um sopro de vida” ou seu “impulso vital”,

[...] algo de enigmático, de conhecido, porém não sabido, que nos impulsiona à ação, à vida, por meio das ações. Por esses motivos, o élan de uma ação é um de seus componentes mais importantes, pois remete a uma possível complexidade pluridimensional de uma ação física. (BURNIER, 2009, p. 40).

Em outros termos, esse educador precisa exercitar sua razão e seus sentidos com a perspectiva de que seu impulso vital é imprescindível ao referido processo de ensino e de aprendizagens significativas.

Ao referenciamos o trabalho de educação estética na formação docente que vem sendo realizado na UECE, mais particularmente na FACEDI, podemos visualizar a mobilização de saberes decorrentes da inter-relação entre corpo, arte e educação. Em especial, damos atenção aqui para ações extensionistas que, tanto intensificam a integração entre elementos teóricos e práticos, como também fazem valer o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, prescrito para todas as universidades brasileiras². Além disso, percebemos, por meio dos depoimentos de estudantes, a valorização dos projetos de extensão em Artes que participam, considerando-os imprescindíveis à formação de futuros educadores que também podem realizar trabalhos

envolvendo Artes nas escolas no âmbito da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental.³

Eu já participei de algumas atividades artísticas na Faculdade, fiz o curso de teatro [via projeto de Extensão], inclusive já apresentei trabalhos no “Intervalo com arte”, mas apenas uma vez, gostei muito e eu acho fundamental a estética, a arte para o pedagogo. (FR, 7º período, 27/06/12).

[...] dentro do curso, eu já participei de alguns eventos de arte, [...], como a oficina de brinquedos de sucata [via projeto de Extensão], a disciplina de arte-educação e atualmente, eu leciono arte-educação no ensino fundamental I, segundo ano e no ensino fundamental II, nono ano. (DE, 7º período, 27/06/12).

Projetos extensionistas de educação musical, de teatro, de dança ou de narração de histórias, por exemplo, tendem a favorecer uma formação docente de caráter mais integral, por acionar diferentes sentidos humanos, fazendo com que jovens estudantes experimentem criativamente a emersão de saberes visuais, táteis, auditivos etc. O que, em outros termos, chamamos de educação estética. Nesse caminho,

[...] vale a pena agirmos como educadores cuidadosos sobre a qualidade estética do que é selecionado para ser oferecido como texto escrito, visual, sonoro, corporal aos aprendizes. Promover diferentes formas de organização espacial na sala de aula acolhendo os corpos para interagirem com outros corpos. Deslocando a “aula” para outros espaços, seja a praça ao lado, seja um museu. Provocando a conversação, a troca, o encontro de corpos perceptivos que vivifiquem os órgãos dos sentidos, para que haja uma relação cada vez mais aguda com o mundo. Corpos vibráteis, nos quais as experiências acontecem intensamente no nível dos afetos, do imaginário, degrau para nossas elaborações e, por conseqüência, mutações subjetivas. Corpos-lúdicos, corpos-brincalhões, corpos-pesquisadores, corpos-conhecedores, corpos-expressivos instaurando uma potência maior de vida nos processos educacionais. (MARTINS; PICOSQUE, 2012, p. 38).

Pensamos que as mediações culturais e pedagógicas que constituímos na formação inicial universitária revela um *corpo-educador* em atuação, algumas vezes de modo mais intuitivo, outras de forma mais fundamentada teoricamente e, com esses modos multifacetados, compomos um leque de possibilidades nos processos estético-educativos.

O corpo educador em uma metáfora daquele que ensina/aprende

Principiamos com a assertiva de que o corpo é dotado de potências, desde que guiado por vontade. Vontade de potência como impulso de vida, “inesgotável e criadora”, diria Nietzsche (2000, p. 96).

Para uma concepção de corpo, apreendemos a visão de Soares que diz que:

[corpo] é inscrição que se move a cada gesto aprendido e internalizado, revela trechos da história da sociedade a que pertence. Sua materialidade concentra e expõe códigos, práticas, instrumentos, repressões e liberdades. É sempre submetido a normas que o transformam, assim, em texto a ser lido, em quadro vivo que revela regras e costumes engendrados por uma ordem social. (SOARES, 2004, p. 109).

O corpo, marcado por signos culturalmente elaborados se faz constantemente e se transforma a cada interferência, a cada nova aprendizagem, sendo dotado de sentido e de intencionalidade em seus gestos e em seu modo de estar no mundo. Aprendizagens que se exercem por via de processos educativos, sendo esses processos marcados pela multiplicidade de formas de exercício e de saberes.

Para Merleau Ponty o corpo é “[...] o próprio movimento de expressão, aquilo que projeta as significações no exterior dando-lhes um lugar, aquilo que faz com que elas comecem a existir como coisas, sob nossas mãos, sob nossos olhos”. (PONTY, 2006, p. 202). Esse filósofo aponta a intencionalidade operante e espontânea presente no corpo, que antecede a atividade reflexiva, e que, ao mesmo tempo, constrói em torno de si, a partir de sua atuação, um mundo cultural:

O corpo é nosso meio geral de ter um mundo. Ora ele se limita aos gestos necessários à conservação da vida e, correlativamente, põe em torno de nós um mundo biológico; ora, brincando com seus primeiros gestos e passando de seu sentido próprio a um sentido figurado, ele manifesta através deles um novo núcleo de significação: é o caso dos hábitos motores como a dança. Ora enfim a significação visada não pode ser alcançada pelos meios naturais do corpo; é preciso então que ele se construa um instrumento, e ele projeta em torno de si um mundo cultural. (PONTY, 2006, p. 203).

A função do corpo, em todos esses planos é, para Merleau Ponty, a de emprestar para os movimentos espontâneos “[...] um pouco de ação renovável e de existência independente.” (PONTY, 2006, p. 203).

Para cada existência, um *élan* próprio. O *élan* presente no corpo, o faz fluente, dinâmico e singular. Permeado de sentido, o corpo executa ações, mergulhado numa aura motivacional que o move incessantemente.

A linguagem manifestada pelo corpo pode compor, de modo denso e enriquecedor, o arsenal de saberes que um educador tende a proporcionar com seu trabalho pedagógico. Para tanto, é fundamental que ele possua ou adquira um estado de consciência de si, que envolve a consciência corporal, apreendendo aqui a ideia de corpo como uma complexa composição que reúne não só o corpo físico, aparente, mas o corpo ético, político, social, cultural, sinestésico, espiritual etc. É sobre um corpo integral a que nos referimos.

O corpo físico aparente é também construção social, econômica, política, religiosa e artística. Ele se faz continuamente embasando-se em referências e enquadramentos a que ele é submetido enquanto vivências, negociações e transgressões culturais.

E o que pode esse corpo? Que referências, que enquadramentos ou estímulos ele teve acesso para constituir o seu então modo de ser, sendo esse ser incessante? Que elementos peculiares esse corpo possui e que o transcreve como educador? E, finalmente, o que esse *corpo educador* pode ensinar com sua presença, seu impulso vital, seu *élan*?

Importante aqui ressaltar que nos propomos a pensar nesse termo pondo-o num lugar de pluralidade, *corpos educadores*, pois cada um deles possui sua singularidade, daí a diversidade de *corpos*, dada a própria diversidade social e cultural em que eles se situam e onde se exercem.

O *corpo educador*, ao se constituir continuamente nos processos de relações sociais, o faz multidimensionalmente, seja através de vivências cotidianas em toda sua trajetória de vida, envolto em suas referências familiares e socioculturais mais amplas, seja até mesmo pelas interferências climáticas, históricas e também pelas relações profissionais diárias no contato com os alunos, colegas de trabalho e, enfim, com toda a comunidade escolar. Nos limites destes escritos, fazemos maiores referências ao educador de instituições educativas formais.

As sensações, os sentimentos, os desejos, as intuições, habitam os corpos humanos e o *corpo educador* lida com essa diversidade de elementos mutuamente, nos seus processos educativos. Daí a complexidade desses processos e desse corpo neles imbricado. O corpo é habitado por muitos elementos culturais e essa multiplicidade é o que o faz ser o que é ou estar na condição presente específica.

Consideramos ser algo fundamental na ação do *corpo educador* a capacidade de experimentação, que se dá contingencialmente, tanto por parte do próprio educador quanto do educando em mútuas interações. A experimentação possui grande relevância para a criação. No âmbito da educação estética, a experiência é algo indispensável para a construção de saberes e a aprendizagem dos signos artísticos que, com os constantes processos de apreciação e fruição artísticos, dá-se a chamada experiência estética, um progressivo processo de apreensão dos símbolos presentes nas obras, representando “[...] sentidos, sentimentos e vivências pertinentes ao nosso acervo de experiências vitais.” (DUARTE-JR., 2010, p. 43).

Nos processos de ensino/aprendizagem, no espaço da sala de aula, por exemplo, essa experimentação pode se referir tanto a processos discursivos acionados a partir de temas ou abordagens metodológicas da aula em meio aos diálogos entre professor e aluno, como a aprendizagens recíprocas entre esses sujeitos no que diz respeito a atitudes, valores, formas de ser e de fazer etc., aprendizagens próprias das interferências do *corpo educador*.

Os corpos são educados por toda realidade que os circunda, por todas as coisas com as quais convivem, pelas relações que se estabelecem em espaços definidos e delimitados por atos de conhecimento. Uma educação que se mostra como face polissêmica e se processa de um modo singular: dá-se não só por palavras, mas por olhares, gestos, coisas, pelo lugar onde vivem. (SOARES, 2004, p. 110).

O *corpo educador* é aqui apreendido como uma metáfora do sujeito que ensina, mas que também aprende. A esse corpo é exigido muito esforço de trabalho intelectual, motivacional e físico. Alguns elementos constituem o processo de composição desse corpo, tais como o enriquecimento cultural, no sentido de que ele precisa se alimentar de referências culturais diversas para ampliar seu repertório de saberes e possuir mais elementos para o exercício dos

processos educativos; a condição biofisiológica, pois ele precisa sentir-se saudável, física e mentalmente; o desenvolvimento social e relacional, no que se refere ao cultivo de uma rede de relacionamentos, bem como ao desenvolvimento de ações coletivas, tendo-se em vista uma proposta estética e educativa comum; a percepção imagética, pois ele precisa se ver lúcida e positivamente, no que chamamos de consciência corporal na construção de uma autoimagem afirmativa que o impulse a realizações de ações permeadas pela esperança de que as mudanças são possíveis com a interferência de sua intervenção a partir de processos educativos (FREIRE, 2006).

Assim, esse *corpo educador* possui em seu entorno vários dispositivos que podem ou não gerar vontade de potência, tanto em si, como no outro. Para tanto, esses dispositivos, por sua própria natureza, capazes de acionar vivências, de dar movimento, seriam danosos se exercessem influências negativas sobre esse corpo como, por exemplo, a desmotivação, seja por fatores ligados à desvalorização social da imagem da profissão e de si como profissional, seja por defasagem salarial ou ainda pela pobreza política e cultural, que, de certa forma, deteriora o *corpo educador*.

O cuidado com o outro requer o cuidado de si. E os processos educativos são também uma prática de cuidado, de atenção, de estímulos. O *corpo educador* precisa exercer tudo isso, mas, primeiramente, precisa vivenciar tais práticas. Afinal, o que pode fazer um *corpo educador* cansado, doente, desmotivado, se sua vontade de potência está minada? Para Duarte Junior, a respeito do estado doentio desse corpo:

[...] parece fermentar uma ácida crise existencial, que diz respeito ao sentido da própria vida, pois um corpo mais e mais restrito e debilitado implica um menor e menos qualificado raio de ação sobre o mundo. Incapacitado para muitas atividades corriqueiras, o indivíduo vê ampliado o seu sentimento de inadequação à existência, ainda que não consiga explicitá-lo para si mesmo. (DUARTE JR., 2010, p. 103).

O estado e a expressão física ou a imagem do *corpo educador* tendem a gerar interferências no outro, seja em função de seu cansaço, doença ou desmotivação; seja em função de uma presença estimulante, sedutora, com foco no aprendizado do grupo.

Intenções de uma educação estética sedutora mediada pelo *artista pedagogo e político*

O educador como mediador de aprendizagens é aquele que exerce a “práxis de mediação” nos processos de ensino e aprendizagem fundada na sensibilidade para a percepção do diferente e do novo constituinte da identidade do sujeito aprendiz e dos seus saberes em expansão (TERRIEN, 2007); sendo ele também, por conseguinte, um mediador cultural, para se referir a Martins (2014) e para situar a perspectiva de formação docente em foco neste ensaio.

No referente às mediações culturais proporcionadas pelo docente, temos, segundo Martins que seu objetivo é:

[...] possibilitar encontros com a arte e a cultura, aproximações à poética da obra e do artista, provocar experiências estéticas que superem a anestesia. Para isso, é preciso olhar o outro e seus desejos. O que pode ser provocador e facilitador para um, pode ser intimidador e opressor para outro. (MARTINS, 2014, p. 226).

E complementa: “mediar é estar entre muitos e entre desejos das instituições culturais, dos educadores no museu, dos artistas, dos curadores, dos visitantes – sejam crianças, adolescentes, adultos, pessoas com necessidades especiais, professores, instituições escolares, famílias, [...]” (MARTINS, 2014, p. 226).

Cada experiência estética é singular, sendo que o docente como mediador cultural e de aprendizagens não institui essa experiência na pessoa, mas pode trazer elementos para isso. O mediador, nesse caso, é visto como alguém que possibilita diálogos entre variados saberes culturais e sujeitos envolvidos nos processos de aprendizagem (MARTINS, 2012).

A ideia de *artista pedagogo e político* transposta para os dias atuais é essencial por trazer à tona a relevância do trabalho dos docentes, com suas intenções pedagógicas de possibilitar uma educação estética. É Schiller (2011), filósofo moderno, quem propõe a formação de um sujeito virtuoso, sensível, ético e criativo por meio de uma educação estética. Os referidos elementos constituem seu projeto de um estado estético e, para a realização desse estado, ele aponta a figura do *artista pedagogo e político* como propulsor da referida educação, sendo ele mediador da mesma por via da Arte.

[...] o artista pedagogo e político, que faz do homem ao mesmo tempo seu material e sua tarefa. Aqui o fim retoma à matéria e é somente porque o todo serve às partes que as partes devem submeter-se ao todo. O respeito que o artista do belo parece demonstrar para com sua matéria é muito diverso daquele com que o artista político deve aproximar-se da sua, cuidando de sua especificidade e personalidade não apenas subjetivamente, para um efeito ilusório sobre os sentidos, mas objetivamente e para a essência interna. (SCHILLER, 2011, p. 30-31).

Na obra do autor é dada ênfase à sensibilidade e à intuição, sendo estas interligadas à razão e voltadas para a percepção e a criação da beleza. Para ele, a educação do sentimento é uma necessidade urgente, não somente por ser um meio de tornar ativamente favorável à vida o conhecimento aperfeiçoado, mas por despertar por si mesma o aperfeiçoamento do saber, numa imbricada relação entre razão e sentidos. Segundo ele, com a sensibilidade atingiremos um progresso social ético, tendo por base a liberdade e a consciência, construindo, assim, uma sociedade com alicerces eticamente fortalecidos. Para Schiller:

O homem cultivado faz da natureza uma amiga e honra sua liberdade, na medida em que apenas põe rédeas a seu arbítrio. [...] É preciso, portanto, encontrar *totalidade* de caráter no povo, caso este deva ser capaz e digno de trocar o estado da privação pelo Estado da liberdade. (SCHILLER, 2011, p. 31).

O artista pedagogo e político, esse corpo educador que poderá acionar o estado estético, pela arte, precisa assumir a função de criar espaços e formas de aprendizagens, geradores de criatividade e de autonomia do pensar e do agir, pois, sem processos criativos a vida humana e a cultura não têm sentido e não se dinamizam, pois, as transformações culturais só se efetivam por meio da ação humana.

Mas, como o *corpo educador* pode desencadear todo esse processo? Que elementos, além de sua instigante presença, ele pode criar para acionar aprendizagens?

Na tentativa de dialogar a partir das indagações acima, apontamos alguns elementos que consideramos relevantes nesse contexto. Um deles é o acervo cultural que esse *corpo educador* traz de sua trajetória de vida, que pode ser muito favorável aos processos educativos por apresentar um arsenal de saberes aos educandos possibilitando a estes, elementos diversificados para que façam os *links* necessários à construção de seu próprio acervo cultural. Em nossas

experiências universitárias, buscamos instigar estudantes nessa apropriação cultural por meio de realização de eventos artístico-culturais como o já instituído *Cantos e Contos ao Redor do Fogo*⁴ que ocorre anualmente e representa a culminância de formações e elaborações artísticas de estudantes, professores e pessoas da comunidade, que se apresentam num grandioso momento de espetáculo envolvendo variadas linguagens – música, literatura, dança, teatro, narração de histórias etc. e que realçam elementos da cultura popular brasileira.

A variação de estímulos, bem orientada e fundamentada em pesquisas no campo artístico, que garantam experiências estéticas envolvendo a apreciação, a experimentação e a análise histórica e estética das obras de arte também é elemento essencial ao estímulo de aprendizagens significativas. Embasados na *abordagem triangular para o ensino de artes* (BARBOSA, 2003; 2008), acreditamos numa educação estética mais rica de saberes, de estímulos e de significados. Em algumas atividades de ensino e extensão na Universidade em foco, possibilitamos, de diferentes formas, a apreensão da Arte, seja produzindo, fruindo ou analisando produções artísticas. De certo modo, este vem sendo um esforço coletivo, em que alguns professores direcionam criativamente suas intervenções pedagógicas, seja criando e coordenando projetos (de extensão, de pesquisa), atividades de ensino envolvendo alguma linguagem artística, seja ainda organizando e participando de eventos que envolvam o estímulo à dimensão estética do conjunto de pessoas envolvidas. Sobre isso, é notória a diversidade de saberes apreendidos por estudantes:

[...] embora eu não tenha participado de forma ativa dos movimentos artísticos aqui da FACEDI, eu sempre estou assistindo. E o resultado, o impacto que essas apresentações despertam em mim contribui na minha escrita. Eu gostava de escrever, mas sempre achava que não era interessante ou algo do tipo. E a partir das apresentações aqui da FACEDI, de repente, uma peça teatral, me fazia escrever um texto. Uma música, uma coreografia, então essa questão da sensibilidade veio a contribuir mais na minha produção textual e, claro, também, mudou meus gostos musicais, teatro, tudo isso eu vim a desenvolver a partir do curso de Pedagogia e também você passa a ter outra visão de mundo a partir da arte, você começa a observar as coisas com outros olhos, bem mais sensíveis, bem mais atentos a cada detalhe, pois sabe que cada detalhe é fundamental. (JU, 8º período, 26/06/12).

[...] na disciplina arte-educação, foram momentos únicos, que era como se a disciplina fosse uma caixa de surpresas, sempre

tinha uma coisa diferente pra gente fazer, a pintura, o próprio amigo secreto, que a gente tinha que confeccionar [o presente]. Então, foram vários momentos, assim, legais [...]. Só pra comentar algumas, mas todas elas sempre mexem com você, as apresentações teatrais também, você se sente tocado, sensibilizado e tem a possibilidade de poder estar ali assistindo o seu colega e aplaudindo e observando, “nossa, como ele tem talento, como ele tem qualidade”, você tem essa oportunidade de apreciar. Então assim, são momentos vários e únicos, que vão gerando outros aprendizados. (AR, 8º período, 26/06/12).

Há ainda outro aspecto a ser levado em consideração ao tratarmos de processos estéticos e educativos: a importância da busca de referências ou parâmetros como suporte nos processos de aprendizagens, que é algo ambíguo, pois pode se exercer tanto positiva como negativamente na formação estética do indivíduo. O ser humano possui uma tendência à imitação e à necessidade de referenciais, desde sua primeira infância, e essa característica contribui significativamente para suas aprendizagens cotidianas no processo de apreensão cultural. Mas é claro que o apego excessivo a modelos ou imposições pode condicioná-lo a se tornar culturalmente instituído, sem criticidade, tendendo a aprender para o que está dado e podendo não avançar criativamente. Por outro lado, historicamente as construções culturais são perpetuadas de geração a geração por essa capacidade imitativa e isso também é importante tendo-se em vista a preservação e a memória de todo o patrimônio cultural da humanidade.

Diante de tudo isso, entendemos que a potência mobilizadora que o *corpo educador* possui e que pode gerar interessantes processos de educação estética depende muito dos próprios processos e estímulos educativos que esse corpo vivenciou e ainda vivencia em toda sua trajetória de vida. Nesse contexto, sabemos que o trabalho do educador, inicialmente, pode encontrar corpos de educandos muito fechados, mecanizados e suas primeiras ações precisam se dar no sentido de se desmecanizar esses corpos para neles possibilitar um conjunto de estímulos e referências a favor da criatividade e da transgressão, características próprias de uma educação estética.

Cabe enfatizar que os educandos trazem de sua própria trajetória de vida um repertório amplo de saberes e a valorização desse repertório nos processos de ensino/aprendizagem é uma peça chave no trabalho de potencialização da criatividade e do desejo de aprender, criar e agir autonomamente destes. Chegamos, inclusive, a trabalhar com a produção de memorial artístico como

elemento formativo, partindo da problematização das lembranças de infância dos estudantes em relação às Artes: que vivências artísticas cada um teve em casa, na escola ou em outros espaços de sociabilidade? Quais as ausências ou o que não teve acesso em relação à experimentação ou apreciação de teatro, dança, cinema, música, circo, artes visuais e literatura? Variadas reflexões emergem dessas produções escritas, por trazerem pistas essenciais à compreensão da presença das Artes na educação estética de futuros docentes, bem como do histórico tratamento dado a esse campo de conhecimento no âmbito da educação formal.

Em todos esses empreendimentos formativos, diferentes pedagogias exercem seu trabalho tanto com preceitos que formatam os corpos e tendem a enquadrá-los em normas muitas vezes castradoras da criatividade, como com o oposto disso, podendo valorizar esse repertório e favorecer autonomia, criticidade e imaginação criadora desses educandos. É esta segunda perspectiva pedagógica que acreditamos ser mais interessante para o desenvolvimento de uma educação estética, tendo claro que essa tendência precisa partir de uma escolha do educador, como um claro posicionamento político-pedagógico em sua atuação. Além disso, um ambiente educacional favorável, que apoie e garanta condições logísticas e humanas é essencial na concretização dessa proposta.

Ao falar de educação estética não podemos também negligenciar o tema da educação estética ou educação do corpo e de seus sentidos. Esta educação, de acordo com Duarte Junior, revela-se primordial, “[...] tanto para o equilíbrio, a saúde física e o refinamento sensível do indivíduo quanto para o estabelecimento de bases sólidas para uma reflexão crítica acerca da própria vida e da sociedade em que habita.” (DUARTE JR. 2010, p. 123). Nessa direção, o mesmo autor complementa:

Donde se conclui não haver sentido em falar de educação estética se não se considerar essa relação primeira e basal entre o corpo e o mundo. A educação estética implica necessariamente uma ação que visa, antes de tudo, desenvolver processos mais refinados de os nossos órgãos dos sentidos se relacionarem com a realidade ao derredor. É sobre tais relações que se constroem as significações, dadas pelos signos estéticos ou pelos lógico-conceituais. Quer parecer, desse modo, que, numa formação semelhante a círculos concêntricos, aquilo que se denomina “educação pela arte” ou “arte-educação” consiste

tão somente numa área de atuação circunscrita aos limites da educação estética, a qual se situa no amplo espaço da educação estética. (DUARTE JR., 2010, p. 124).

Partindo das considerações acima, damos visibilidade à condição de indissociabilidade entre as educações estética e estésica ou, em outros termos, às interrelações entre as dimensões sensível e corporal humanas.

Defendemos que o caminho da arte-educação como meio para uma educação estésica e também estética é fator básico de realização desta. Arte-educação entendida como “ciência do ensino da arte” que envolve dois processos: o de ensinar estudantes a realizar obras de arte e o de investigar:

[...] sobre a natureza da criação de uma obra de arte e sobre a natureza dos processos criativos naqueles indivíduos que fazem arte. [...] essa investigação trata das características da criatividade, da imaginação e da percepção [no entendimento das obras de arte]. (COELHO, 2004, p. 56).

Entendemos que a valorização da Arte e de seu ensino/aprendizagem perpassa pela necessidade de seu conhecimento. Daí a preocupação que temos com a ampliação do olhar sensível, para ver e sentir melhor o mundo e a própria Arte. Nesse sentido, justificamos a importância de se defender a arte-educação como campo de conhecimento fundamental à formação humana, como realça Duarte Junior:

[...] A revalorização da beleza e da imaginação encontrou, na arte e no brincar, dois aliados poderosos. Por que não se educar as novas gerações evitando-se os erros que viemos cometendo? Por que não se entender a educação, ela mesma, como algo lúdico e estético? Por que, em vez de fundá-la na transmissão de conhecimentos apenas racionais, não fundá-la na *criação* de sentidos considerando-se a situação existencial concreta dos educandos? Por que não uma *arte-educação*? (DUARTE JR. 2011, p. 65).

Por acreditarmos nas possibilidades de uma educação estética por meio da Arte, com seus “impulsos lúdicos” (SCHILLER, 2011) que tanto despertam a atenção e os sentidos dos seres humanos, é que reunimos esforços e acionamos nosso *corpo educador* para escrever este texto, na intenção de refletirmos sobre tão importante empreendimento que é essa educação estética, bem como para darmos visibilidade a tantos educadores em jogo, sejam eles, os autores citados,

os educadores que influenciaram e também fizeram parte das ideias presentes nesses escritos, numa instigante rede de saberes.

Considerações finais

Nos limites desta reflexão, apresentamos a ideia de sedução pedagógica como algo imprescindível às aprendizagens significativas, sendo ela realizada por um *corpo educador* numa perspectiva multidimensional, em que o mesmo se configura a partir de elementos diversos advindos desde sua própria composição biofisiológica até seu meio social e cultural. E esse corpo se constitui incessantemente e dotado de historicidade, influenciado e transformado pelo meio cultural no qual ele se insere.

Trabalhamos aqui com a metáfora do *corpo educador* para pensarmos sobre nossa imagem enquanto mediadores de processos educativos propulsores da criatividade, da beleza e da vontade de aprender e de viver. Esse corpo, que possui um *élan* como impulso de vida, quanto mais aperfeiçoado, mais potente ele se exercerá nos processos de educação estética. E buscamos problematizar e exemplificar processos de educação estética desse *corpo educador* exercidos no âmbito da formação inicial universitária, mostrando possibilidades concretas de realização de um projeto estético-formativo, tomando por base de fundamentação alguns depoimentos de estudantes e observações de práticas de docentes de licenciatura.

Cada *corpo educador* expõe uma poética singular e é fundamental que ele, consciente de sua potência, instigue os alunos a aperfeiçoar e a reconhecer sua própria poética. Esse intento pode ser atingido com ações arte-educativas – no âmbito do Ensino, da Pesquisa e da Extensão – pois é preciso criar alguns dispositivos capazes de gerar um corpo-artístico-poético, envolvendo produção, apreciação e análise de obras artísticas, para que os educandos desenvolvam sua percepção, imaginação e sensibilidade para vivenciar a própria arte e as coisas ao seu redor. E esses dispositivos podem ser criados e manipulados pelo *artista pedagogo e político* que, com sua necessária mediação, pode ainda possibilitar uma educação estética que, além de ampliar o repertório cultural e criativo das pessoas, tende a colaborar com a formação de pessoas mais

lúcidas, conscientes de si e de suas potências e, por que não dizer, até mesmo mais felizes.

Tratar de educação estética por via das Artes torna intrínseca a reflexão e a percepção da presença do corpo nas ações educativas; um corpo que precisa ser mobilizado, caso se queira que haja, efetivamente, experiências estéticas. Nessa direção, a dimensão estésica se torna inseparável da dimensão estética, constituindo-se, assim, elementos de um mesmo processo. Duarte Junior realça essa dimensão primordial da educação estética (a estésica) enfatizando que, no mundo atual, estamos:

[...] descuidando-nos de nosso corpo e de sua educação, na acepção mais ampla de estesia, deixando de lado o desenvolvimento da sensibilidade mais básica de que somos dotados: aquela proveniente de nossos sentidos (o tato, o paladar, o olfato, a visão e a audição). (DUARTE JR., 2010, p. 26).

É com amparo em todas as considerações feitas neste artigo que passamos a abraçar a potência do saber estético em suas diversas manifestações como elemento formativo imprescindível aos docentes. Saber estético no sentido da busca de profundidade, de beleza, de uma sensibilidade inerente ao modo de estar e de enxergar o mundo por parte das pessoas. Sendo que a Arte se situa, no contexto educativo assinalado, como elemento essencial desse processo formativo, proporcionando aprendizagens por via de estranhamentos, estímulos às experimentações estéticas e à curiosidade, constituindo caminhos importantes num projeto de educação estética sedutor.

NOTAS

* Ana Cristina Moraes é professora adjunta da Universidade Estadual do Ceará - UECE, Faculdade de Educação de Itapipoca - UECE/FACEDI. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e mestre em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). E-mail: anakrismoraes@hotmail.com

¹ As reflexões desenvolvidas tomam por base dados empíricos e fundamentos teóricos componentes de pesquisa de doutorado, bem como decorre de observações de vivências pedagógicas no âmbito do ensino superior.

² A esse respeito ver o documento: BRASIL/MEC. Indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão e a flexibilização curricular: uma visão da extensão. FORPROEX. Porto Alegre – UFRGS; Brasília: MEC: SESu, 2006.

³ De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia (2006), o Pedagogo poderá atuar, dentre outros campos de saber, com o ensino de Artes.

⁴ Em 2018, o evento Contos e Cantos ao Redor do Fogo constitui sua décima versão. Este evento acadêmico-cultural valoriza e dissemina saberes da cultura popular por meio de uma mostra de espetáculos de dança teatro, música, narração de histórias, instalação, quadrilha junina etc., com a participação de muitos estudantes, professores, servidores e comunidade local.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae (org.). **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. Edição. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. (org.). **Arte-educação: leitura no subsolo**. São Paulo: Cortez, 2008.

BOURNIER, Luis Otávio. **A arte de ator: da técnica à representação**. Campinas-SP: Editora da Unicamp, 2009.

BRASIL/MEC. **Indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão e a flexibilização curricular: uma visão da extensão**. FORPROEX. Porto Alegre – UFRGS; Brasília: MEC: SESu, 2006.

BRASÍLIA/CNE. Resolução CNE/CP. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia**, 2006.

COELHO, Teixeira. **Dicionário crítico de política cultural: cultura e imaginário**. São Paulo: Iluminuras/ FAPESP, 2004.

DUARTE JR, João-Francisco. **Por que arte-educação?** Campinas-SP: Papyrus, 2011.

_____. **A montanha e o videogame: escritos sobre educação**. Campinas – SP: Papyrus, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

MARTINS, Mirian C. F. Dias; PICOSQUE, Gisa. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura**. São Paulo: Intermeios, 2012.

_____. Entre [con]tatos, nuvens e chuviscos mediadores. In: MARTINS, M. Celeste(org.). **Pensar juntos mediação cultural: [entre]laçando experiências e conceitos**. São Paulo: Terracota, 2014.

MEIRA, Marly. **Filosofia da criação – reflexões sobre o sentido do sensível**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

NIETZSCHE, Friedrich. **Assim falou Zaratustra**. São Paulo: Martin Claret, 2000.

SCHILLER, Friedrich. **A educação estética do homem**. São Paulo: Iluminuras, 2011.

SNYDERS, Georges. **Feliz na Universidade**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

_____. **Alunos felizes**: reflexões sobre a alegria na escola a partir de textos literários. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

SOARES, Carmen Lúcia. "Corpo conhecimento e educação: notas esparsas". In: SOARES, C. Lúcia (Org.). **Corpo e história**. Campinas-SP: Autores Associados, 2004.

TERRIEN, Jacques; MAMEDE, Maíra; LOIOLA, Francisco. Trabalho docente e transformação pedagógica da matéria: alguns elementos da gestão dos conteúdos no contexto da sala de aula. In: SALES, José Albio Moreira *et al* (Orgs.). **Formação e práticas docentes**. Fortaleza: Eduece. 2007.

Recebido em: abril de 2018.

Aprovado em: junho de 2018.