



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

TÂNIA MARIA DE SOUSA FRANÇA

**EDUCAÇÃO ESTÉTICA E PATRIMÔNIO CULTURAL: UMA EXPERIÊNCIA DE
FORMAR FORMANDO NA CIDADE DE VIÇOSA DO CEARÁ-CE**

FORTALEZA – CEARÁ

2017

TÂNIA MARIA DE SOUSA FRANÇA

EDUCAÇÃO ESTÉTICA E PATRIMÔNIO CULTURAL: UMA EXPERIÊNCIA DE
FORMAR FORMANDO NA CIDADE DE VIÇOSA DO CEARÁ-CE

Tese apresentada ao Curso de Doutorado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de doutor em Educação. Área de Concentração: Formação de professores.

Orientador: Prof. Dr. José Álbio Moreira de Sales

FORTALEZA – CEARÁ

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

França, Tânia Maria de Sousa.

Educação estética e patrimônio cultural: uma experiência de formar formando na cidade de Viçosa do Ceará-Ce [recurso eletrônico] / Tânia Maria de Sousa França. - 2017.

1 CD-ROM: il.; 4 ¾ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 373 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Tese (doutorado) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2017.

Área de concentração: Formação de professores.
Orientação: Prof. Dr. José Âlbio Moreira de Sales.

1. Educação estética. 2. Ensino de arte. 3. Formação de professores. 4. Patrimônio cultural. I. Título.

TÂNIA MARIA DE SOUSA FRANÇA

EDUCAÇÃO ESTÉTICA E PATRIMÔNIO CULTURAL: UMA EXPERIÊNCIA DE
FORMAR FORMANDO NA CIDADE DE VIÇOSA DO CEARÁ-CE

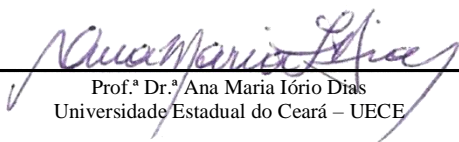
Tese apresentada ao Curso de Doutorado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de doutor em Educação. Área de Concentração: Formação de professores.

Aprovada em 10 / 03 / 2017

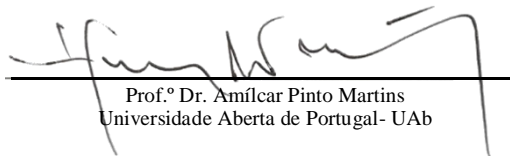
BANCA EXAMINADORA



Prof.º Dr. José Álbio Moreira de Sales (Orientador)
Universidade Estadual do Ceará – UECE



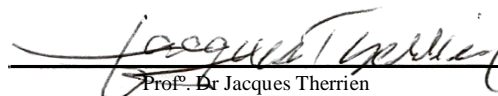
Prof.ª Dr.ª Ana Maria Iório Dias
Universidade Estadual do Ceará – UECE



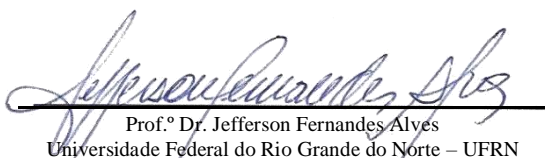
Prof.º Dr. Amílcar Pinto Martins
Universidade Aberta de Portugal- UAb



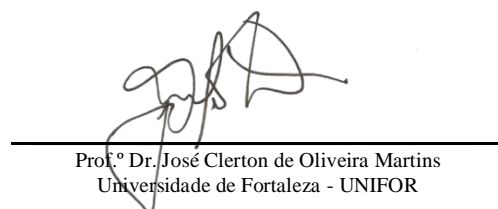
Prof.º Dr. Elvis de Azevedo Matos
Universidade Federal do Ceará – UFC



Prof.º Dr. Jacques Therrien
Universidade Estadual do Ceará- UECE



Prof.º Dr. Jefferson Fernandes Alves
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN



Prof.º Dr. José Clerton de Oliveira Martins
Universidade de Fortaleza - UNIFOR



Aos meus pais, **mestre Osmar** (in memoriam) e **dona Fransquinha**, artesãos por essência, origem do que sou, e do que estou sendo; ao **Alberto**, companheiro amoroso e mediador dessas histórias de vida; à **Beatriz** e **Cecília**, filhas amadas, continuidade da minha existência, do que sou e do que podemos vir a ser.

AGRADECIMENTOS

“Três personagens me ajudaram a compor estas memórias. Quero dar ciência delas. Uma, a criança; dois, os passarinhos; três, os andarilhos. A criança me deu a semente da palavra. Os passarinhos me deram desprendimento das coisas da terra. E os andarilhos, a paciência da natureza de Deus. Quero falar primeiro dos andarilhos, do uso em primeiro lugar que eles faziam da ignorância. Sempre eles sabiam tudo sobre o nada. E ainda multiplicavam o nada por zero – o que lhes dava uma linguagem de chão. Para nunca saber onde chegavam. E para chegar sempre de surpresa. Eles não afundavam estradas, mas inventavam caminhos. Essa a pré-ciência que sempre vi nos andarilhos. Eles me ensinaram a amar a natureza. Bem que eu pude prever que os que fogem da natureza um dia voltam para ela. Aprendi com os passarinhos a liberdade. Eles dominam o mais leve sem precisar ter motor nas costas. E são livres para pousar em qualquer tempo nos lírios ou nas pedras – sem se machucarem. E aprendi com eles ser disponível para sonhar. O outro parceiro de sempre foi a criança que me escreve. Os pássaros, os andarilhos e a criança em mim são meus colaboradores destas Memórias inventadas e doadores de suas fontes”.(Barros, 2015a, p.152).

Nos agradecimentos que seguem, cada pessoa assumiu em algum momento do meu caminho esses personagens. O meu reconhecimento e gratidão da sua contribuição na minha formação. Ao Alberto, companheiro de todas as horas, pelo apoio incondicional em tudo que faço e pela relação amorosa que estamos construindo há 36 anos, que resultou em compartilhar a vida com à Cecília e à Beatriz. Meu obrigada, a vocês, pela ajuda generosa, e troca de conhecimentos. À minha família, meus pais, Osmar e Fransquinha, meus irmãos, Socorro, Elenise e Elenildo, pela convivência, ensinamentos e exemplos de vida. Sou grata a Elenise e a Socorro por terem me apresentado a Educação e a prática docente.

Ao professor/artista/pesquisador, José Álbio Moreira de Sales, por sua orientação e parceria permanente, acolhedora, ajudando na travessia do caminho, sem fazê-lo por mim, mas comigo, e muitas vezes, me impulsionando a ir sozinha.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará – UECE - coordenação, professores e pessoal de secretaria, pelo acolhimento e contribuição no meu crescimento como pessoa e profissional.

Às minhas colegas, doutorandas da primeira turma (2013), carinhosamente apelidamo-nos “casa¹ das doze mulheres”, pela companhia amiga, prestativa, acolhedora, presente, ao longo desse percurso doutoral, aprendemos e ensinamos umas com as outras.

À CAPES, pelo financiamento da pesquisa.

Aos professores que compuseram a banca examinadora da qualificação, pelo olhar sensível, cuidadoso, acolhedor e questionador, contribuindo para uma maior qualidade do trabalho.

Aos professores, da banca da defesa, pelo pronto atendimento ao convite, e pelas valiosas contribuições que serão dadas para qualificar ainda mais este estudo.

Aos grupos de pesquisa. GEPAP/OfinArtes, por ter favorecido muitas experiências pedagógicas e estéticas em uma perspectiva interdisciplinar e complexa. Ao IARTEH/UECE pelos momentos de estudo, trocas e companhia nas visitas culturais e retiro estético. Ao GEPEM/UFC, pelo muito que aprendi no diálogo interdisciplinar.

À Ofinartes por ter sido o meu espaço de formação, de experimento onde os saberes pedagógicos foram ensinados, aprendidos, desaprendidos, (trans)formados, pelo desassossego constante. E a todos que por lá passaram, especialmente, à minha irmã Socorro Sousa, parceira de experiências, pelo muito que construímos, aprendemos e ensinamos nessa parceria pelos caminhos da educação.

Ao Patronato Tenente Ângelo de Siqueira Passos, direção, coordenação e professores participantes da pesquisa, pelo acolhimento, credibilidade no meu trabalho e especialmente pelos momentos de alegria quando pelas narrativas patrimoniais nos reconhecíamos como seres singulares e plurais.

Às bolsistas do IARTEH, Kananda e Camila, pela colaboração e disponibilidade em contribuir com a organização do trabalho.

A todos da minha família, sobrinhos, tia, sogra, cunhadas, cunhados e primos, pelo apoio, colaboração e torcida sempre.

Ao professor João Vianney Mesquita e à bibliotecária Eliene Moura, pela revisão cuidadosa e competente desse trabalho. À Sofia Tigre, minha sobrinha, pela gentileza em fazer o *abstrat*.

Aos amigos, professores e todas as pessoas que cruzaram o meu caminho, pelas interlocuções sobre a vida e a prática docente, transformadas em momentos ricos de aprendizagens.

Por tudo sou Grata a Deus.

¹ A casa que nos referimos é o PPGE/UECE, com inspiração no romance A casa das sete mulheres de Letícia Wierzchowski e a minissérie com o mesmo nome, exibida pela rede Globo de Televisão entre Janeiro e Abril de 2003.

“O trabalho artístico nunca segue em linha reta para algum alvo já previamente determinado, ainda que a configuração possa ter sido planejada e preparada através de estudos preliminares. A situação está sempre em aberto. [...]. Na verdade, a fim de criar é preciso poder desequilibrar, sempre e de novo, para poder reequilibrar, sempre e de novo. É como o acrobata na corda bamba, com cada passo desequilibrando-se e novamente equilibrando-se. É como o próprio viver. ”

(OSTROWER)

RESUMO

A pesquisa parte do pressuposto de que na cidade, existem os elementos: *patrimônio cultural*, *formação de professores* e *escola*, convivendo de forma fragmentada, isolada e que o(a) professor(a) pode interligar esses elementos na sua ação educativa, percebendo e estabelecendo relações entre eles, ressignificando o lugar de cada um e de todos. Defende e implementa a possibilidade de uma formação em que experimente essa ligação de forma estética, reflexiva, complexa, num movimento de formar formando, na perspectiva da cidade que educa. Partindo desse pressuposto e de uma ação de interventiva, o objetivo geral desse estudo foi compreender de que modo uma Educação Estética mediada pelo patrimônio cultural pode repercutir no processo formativo de professores e na sua prática pedagógica. O aporte teórico contou com os estudos de Duarte Jr. (1998), Dewey (2010), Freire (1998, 2009), Josso (2004), Varine (2012), Benjamim (2012), Canclini (2013), Kincheloe e Berry (2007), dentre outros. A metodologia se pautou pela abordagem qualitativa e multireferencial, na modalidade pesquisa-ação-formação. Os dados foram produzidos por meio de curso/formação/oficinas com professores da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental da cidade de Viçosa do Ceará. O estudo dos dados se deu de maneira contínua e circular, usando uma análise interpretativa e compreensiva dos textos descritos e do vivido nos encontros/oficinas, embasada no Paradigma Indiciário, que diante da complexidade do objeto de pesquisa orienta que se observe as pistas, os sinais, os indícios que levam à compreensão da especificidade do objeto pesquisado; uma escuta sensível; e, por fim, com uma postura de *bricoleur* científica. A pesquisa revelou possibilidades de utilização do patrimônio cultural como potencial estético e objeto de fruição artística para favorecer experiências estéticas, com suporte nas narrativas patrimoniais, ensejando a escrita de si em um movimento de formar formando. Dentre os achados da investigação pode-se concluir que é relevante o estímulo da dimensão estética na formação de professores, exercitando a (re)ligação que conduz à percepção dos múltiplos sentidos envolvidos na formação, viabilizando experiências estéticas mediadas pelo patrimônio cultural. E que a escola numa perspectiva emancipadora pode assumir o compromisso social de ir além da transmissão do conhecimento sistematizado, para também assumir o lugar de desenvolvimento de sensibilidades que possibilitam as experiências estéticas. Fica evidente, entretanto, que não se trata de uma tarefa simples, mas constitui, sim, um desafio, pois a comunidade escolar necessita, muitas vezes, romper com preconceitos, para avançar rumo a Educação estética. Os dados da formação demonstram que com professores e alunos de Viçosa do Ceará foi possível uma

experiência de formação que permitiu perceber o patrimônio como testemunho vivo da herança cultural das gerações passadas que forma a identidade no presente, com o olhar no futuro.

Palavras-chave: Educação estética. Ensino de arte. Formação de professores. Patrimônio cultural.

ABSTRAT

The research is based on the assumption that in the city, there are the elements: *cultural heritage*, *teacher formation*, and *school*, living in a fragmented, isolated way and that the teacher can interconnect these elements in his/her educational action, perceiving and establishing relations between them, re-signifying the place of each and every one. It defends and implements the possibility of a formation which experiences this connection in an aesthetic, reflexive, and complex way, in a movement of form by forming, in the perspective of a city that educates. Based on this assumption and on the intervention action, the general purpose of this study was to understand how an Aesthetic Education mediated by cultural heritage can have repercussions on the formative process of teachers and on their pedagogical practice. The theoretical contribution included studies by Duarte Jr. (1998), Dewey (2010), Freire (1998, 2009), Josso (2004), Varine (2012), Benjamim (2012), Canclini (2013), Kincheloe e Berry (2007), among others. The methodology was based on the qualitative and multi-referential approach, in the research-action-training modality. The data were produced by means of course / training / workshops with teachers of Early Childhood Education and initial years of Elementary Education in the city of Viçosa do Ceará. The study of the data was done in a continuous and circular way, using an interpretative and comprehensive analysis of the texts described and of the lived in the meetings / workshops, based on the Indiciary Paradigm, that, faced with the complexity of the research object, guides the observation of clues, signs, the indications that lead to the understanding of the specificity of the object searched; a sensitive listening; and, finally, a posture of scientific *bricoleur*. The research revealed possibilities for the use of cultural heritage as an aesthetic potential and object of artistic enjoyment to favor aesthetic experiences, with support in the heritage narratives, allowing the writing of itself in a movement of form by forming. Among the findings of the investigation it is possible to conclude that the stimulus of the aesthetic dimension in teacher training is relevant, exercising the (re)connection that leads to the perception of the multiple senses involved in the training, enabling aesthetic experiences mediated by cultural heritage. And that the school, in an emancipatory perspective, can assume the social commitment to go beyond the transmission of systematized knowledge, to also assume the place of development of sensibilities that make aesthetic experiences possible. It is clear, however, that this is not a simple task, but it is a challenge, since the school community often needs to break with prejudices in order to advance towards aesthetic Education. The training data show that with the teachers and students of Viçosa do Ceará it was possible a training experience that allowed perceiving the patrimony as

a living testimony of the cultural inheritance of the past generations that forms the identity in the present, with the eyes in the future.

Keywords: Aesthetic education. Teaching of art. Teacher training. Cultural heritage.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – De onde viemos? Quem somos? Para onde vamos?	22
Figura 2 – Meus encontros com a arte	27
Figura 3 – Tese (Re)ligação	51
Figura 4 – A memória do eu	55
Figura 5 – Espiral epistemológica	56
Figura 6 – Aproximações com o objeto de pesquisa	62
Figura 7 – (Re)ligações II	69
Figura 8 – Eu sou a cidade a cidade sou eu	70
Figura 9 – Categorias encontradas	75
Figura 10– categorias epistemológicas	80
Figura 11– A vida corre solta	106
Figura 12– Jeito de ver	110
Figura 13– Mapa da bricolagem.....	130
Figura 14– Relação entre pesquisa-ação-formação	133
Figura 15– Contexto da pesquisa	142
Figura 16– Vista aérea da Cidade de Viçosa do Ceará	144
Figura 17– Arquitetura da Cidade de Viçosa do Ceará	145
Figura 18– Mapa do Estado do Ceará	146
Figura 19– Patronato	147
Figura 20– Patronato, área interna	147
Figura 21– Visão geral dos encontros	154
Figura 22– Mosaico do Patronato	162
Figura 23– Didática do curso/formação	173
Figura 24– Caminho da pesquisa	175
Figura 25– Cartazes síntese	186
Figura 26– Material usado na oficina de caixas de “bem guardados”	200
Figura 27– Caixas de “bem guardado”	201
Figura 28– Poesias e cordéis	217
Figura 29– Cidade coletiva	245
Figura 30– Narrativa visual 1.....	283

Figura 31– Narrativa visual 2.....	284
Figura 32– Desejos	292
Figura 33– “Transver”	298
Figura 34– Pensar da Educação Infantil	299
Figura 35– Pensar dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental	299
Figura 36– Pensar dos professores dos anos finais do Ensino Fundamental e Médio	300
Figura 37– Praça da Matriz (ontem e hoje)	314
Figura 38– Resistência	317
Figura 39– Momentos na roda	319

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Trabalhos selecionados pela aproximação com a questão de investigação	74
Quadro 2 – Apresentação dos mediadores	75
Quadro 3 – Concepções de formação	77
Quadro 4 – Percurso teórico metodológico	79
Quadro 5 – Ideias comparadas	85
Quadro 6 – Síntese conceitual	87
Quadro 7 – Ideias sobre estética ao longo da história	91
Quadro 8 – Modelos de formação	102
Quadro 9 – Correntes da pesquisa-ação	134
Quadro 10 – Terminologias da pesquisa-ação	134
Quadro 11 – Relação dos sítios históricos do Estado do Ceará	143

SUMÁRIO

1	TECENDO OS FIOS DAS NARRATIVAS: PALAVRAS INICIAIS	18
2	NARRATIVA 1 - DE ONDE VIEMOS? DE ONDE VIM? DA ARTE TECENDO A VIDA AO PROJETO DE TESE TECIDO PELA ARTE: UMA TRAMA DE EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS	27
2.1	A ESTÉTICA FAMILIAR – MUTIRÕES ARTÍSTICOS E OUTRAS MEDIações.....	27
2.2	O COTIDIANO ESTÉTICO-ARTÍSTICO DO PATRONATO EM MEIO A LINHAS E POESIAS	31
2.3	EU NA CIDADE E A CIDADE EM MIM: A ESTÉTICA DO COM-VIVER	34
2.4	A (TRANS)FORMAÇÃO DO OLHAR MEDIADO PELO “FAZERSABER” ARTE	38
2.5	SER PROFESSORA/FORMADORA: A EXPERIÊNCIA DE FORMAR FORMANDO-ME	41
2.6	PERCURSO ACADÊMICO E O ENTRELACAMENTO COM A ARTE	45
3	NARRATIVA 2 - QUEM SOMOS? QUEM SOU? QUEM ESTOU SENDO? IMPLICAÇÕES EPISTEMOLÓGICAS QUE ME FAZEM VIR-A-SER SENDO	55
3.1	PUXANDO FIOS, AMARRANDO NÓS DO ARADO EPISTEMOLÓGICO	57
3.2	APROXIMAÇÕES COM O TEMA	61
3.3	O OLHAR AMPLIADO PARA O OBJETO, EIS O ESTADO DA QUESTÃO	71
3.4	CATEGORIAS EPISTEMOLÓGICAS: CONSTRUINDO UMA TRAMA CONCEITUAL	80
3.4.1	Patrimônio cultural: complexidade e (re)invenção	81
3.4.2	Educação Estética: um jeito de sentir, pensar e agir	90
3.4.3	A formação de professores da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental para o ensino de arte	99
3.4.4	MediAÇÃO rizomática: “estar entre muitos”	103
4	NARRATIVA 3 – PARA ONDE VAMOS? PARA ONDE VOU? PARA A VILA DOS TUTURUBÁS... LÁ A VIDA CORRE SOLTA EM CONVERSA FIADA	106
4.1	“AS COISAS TÊM MUITO JEITOS DE SER DEPENDE DO JEITO DA GENTE VER”	108
4.1.1	O conhecimento como relação	112
4.1.2	E a ciência, o que é?	117

4.1.3	Pesquisa: tudo começa com uma curiosidade	120
4.2	UMA PESQUISADORA NA ENCRUZILHADA DOS PARADIGMAS: “É ISTO E AQUILO OU É ISTO OU AQUILO?”	121
4.3	BRICOLAGEM: ARTESANIA CIENTÍFICA E A POSSIBILIDADE DE SUPERAR O INSTITUÍDO	125
4.4	A TESSITURA DA PRODUÇÃO DOS DADOS: UM FAZER ENTREMEADO	131
4.4.1	O entrelaçamento da pesquisa-ação-formação	132
4.4.2	(Auto)biografia: “Eu caçador de mim” em busca de ser mais	138
4.4.3	A pesquisa baseada em arte: fazendo-se presente no caminho	140
4.4.4	A escolha do campo empírico e os professores participantes da pesquisa	142
4.4.4.1	A cidade de Viçosa do Ceará apresentada em verso e prosa	144
4.4.4.2	O Patronato Tenente Ângelo de Siqueira Passos	147
4.4.5	Os instrumentos: colocando as mãos na massa	152
4.4.6	A análise dos dados: mostrar o visto não visto e o revisto	155
4.4.7	Ética na pesquisa educacional: “ser ou não ser, eis a questão?”	159
5	NARRATIVA 4 – COMO CAMINHAMOS? COMO CAMINHEI? AVENTURAS E (DES)VENTURAS DOS CAMINHANTES AO CAMINHAREM FAZENDO O CAMINHO	162
5.1	O PLANEJAMENTO NORTEANDO O CAMINHO - DO PROJETO DO CURSO/FORMAÇÃO A SUA EXECUÇÃO	162
5.2	A METODOLOGIA: ROTEIRO EM MOVIMENTO E A DIDÁTICA DAS EXPRESSÕES	167
5.3	A DINÂMICA GRUPAL E A PESQUISA-AÇÃO-FORMAÇÃO	174
5.3.1	Apresentação e anuência: o início do caminho – 1º Encontro	175
5.3.2	Patrimônio cultural: memória e identidade – 2º Encontro	181
5.3.3	Lendo a cidade que se revela e me revela: imagens e histórias – 3º Encontro	190
5.3.4	Lendo a cidade que se revela e me revela: imagens e histórias – 4º Encontro	203
5.3.5	Lendo a cidade que se revela e me revela: imagens e histórias – 5º Encontro	218
5.3.6	A cidade que construo e me constrói: a cidade invisível – 6º Encontro	232
5.3.7	A cidade que construo e me constrói: a cidade invisível – 7º Encontro	251
5.3.8	Acompanhar, avaliar e replanejar – 8º encontro	272
5.3.9	Feira cultural: a cidade na escola – a escola na cidade – 9º encontro	279
5.3.10	Avaliação: o vivido em estado de reflexão – 10º encontro	289

5.4	A IMERSÃO NO CAMPO E OS ENCONTROS INESPERADOS – “VOANDO FORA DA ASA”	293
6	NARRATIVA 5 – ONDE CHEGAMOS? ONDE CHEGUEI? O QUE ENCONTRAMOS? O QUE ENCONTREI? FRAGMENTOS DE UM OLHAR: O QUE VIMOS, O QUE VI AO VER, REVER OU AO “TRANSVER”	298
6.1	DIALOGANDO SOBRE PATRIMÔNIO, CULTURA, MEMÓRIA E IDENTIDADE: O QUE PENSAM OS PROFESSORES, O QUE PENSAMOS NÓS	298
6.2	AFETOS TRANSFORMADOS EM MAPAS, NARRANDO HISTÓRIAS DE VIDA E DA RELAÇÃO COM A CIDADE E SEU PATRIMÔNIO CULTURAL	306
6.3	A LUDICIDADE ENCONTRANDO ANCORADOURO NO CURSO/FORMAÇÃO E OUTRAS COISAS MAIS	318
6.4	FORMAR FORMANDO E AS MANIFESTAÇÕES DE REFLEXIVIDADE	327
6.5	AS NARRATIVAS PATRIMONIAIS TECENDO EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS DA ESCRITA DE SI	329
6.6	O SENTIDO INTERVENTIVO DA PESQUISA-AÇÃO-FORMAÇÃO E SUAS RESSONÂNCIAS	331
7	PARANDO DE TECER OS FIOS DAS NARRATIVAS: (IN)CONCLUSÕES E APRENDIZAGENS OU APRENDIZAGENS (IN)CONCLUSIVAS.....	335
	REFERÊNCIAS	346
	APÊNDICES	364
	APÊNDICE A	366
	APÊNDICE B	372
	APÊNDICE C	373
	APÊNDICE D....	374

1 TECENDO OS FIOS DAS NARRATIVAS: PALAVRAS INICIAIS

“Tenho tendência a acreditar que escrever é escrever-se. A escrita, este tipo de escrita, produz-me enquanto a produzo...É como se o caminho fosse se fazendo enquanto avançam os passos.” (PEREIRA, 2013, p. 169).

Escrever a tese. A hora é chegada. Não podia mais demorar. Tecer os fios do texto numa artesanaria complexa, estética e ética me convocava e provocava a todo momento a “transformar as velhas formas de viver” (GIL, 1984). O tempo, “Oh Tempo Rei!” (GIL, 1984), que pensa que tudo pode, pedia uma concretude. E nesse contexto sentia-me prenhe de ideias, imagens, experiências, metáforas, encontros, desencontros, afetos, desafetos, surpresas, descobertas, mas como era difícil dizer, sistematizar, mesmo estando impregnada do que eu queria falar... O medo da escrita me aprisionava, porque ela é, assim, “uma atividade de risco” (SOLIGO; NOGUEIRA, 2016, p. 114); risco que se traduz na possibilidade de ser descoberta do meu anonimato; de deixar partir um pedaço de mim e encontrar outro desconhecido/conhecido/reconhecido; risco de soltar o permanente para viver a aventura do movimento individual e muitas vezes solitário de construção-desconstrução-reconstrução-transformação de mim, da tese. O projeto de qualificação nesse momento era o meu permanente. Como soltá-lo e experimentar o novo? Como embaralhar as palavras, ensejando novas composições, transformando “as velhas formas do viver”?

Reconheço que experimentar o desapego era uma necessidade, mesmo compreendendo que a palavra *projeto* significava algo como “um jato lançado para frente” (MACHADO, 2004, p. 2), mas tendo consciência do que vai lançar e conhecendo o terreno que vai receber. Nesta ação está contida uma intencionalidade, que ainda é um vir-a-ser, uma intenção que precisa ser continuamente avaliada e replanejada. É uma ação que pressupõe decisões, escolhas, riscos e incertezas. O sabido as vezes se torna o não sabido. O projeto de qualificação dizia muito das minhas certezas incertas, mas estava na hora de soltá-lo, renová-lo, complementá-lo, torná-lo outro sendo o mesmo de outro jeito. Assim enfrentei a desconstrução para uma reconstrução, ou, quem sabe, uma (trans)formação. O desfazer para fazer novamente exigiu de mim coragem e um olhar transversal, como me ensinou Manoel de Barros².

Ao pensar sobre isso, me descubro imersa em um grande estado de mobilização do pensamento, da linguagem, das experiências; o meu corpo por inteiro está em alerta.

² O poeta mato-grossense Manoel de Barros se fará presente ao longo do texto, com seu olhar de “desvir”, auxiliando-me a expressar o que às vezes as palavras no seu estado original não conseguem dizer.

Isso me remeteu a Chauí ao proferir uma palestra no Café Filosófico (2013)³, quando diz:

Meu corpo é um ser visível no meio de outros seres visíveis [...]. Eu posso me ver, sou visível para mim mesma e posso me ver vendo. Há uma interioridade na visão. Meu corpo é um ser tátil como os outros corpos, pode ser tocado, mas também tem o poder de tocar, é tocante; mas é capaz de tocar-se. [...]. Meu corpo é sonoro como os cristais e os metais, podendo ser ouvido, mas também tem o poder de ouvir. Mais do que isso, pode fazer-se ouvir e pode ouvir-se quando emite sons [...]. Meu corpo é móvel para as coisas móveis. É dotado do poder de mover. Um movente. Móvel movente que tem o poder de se mover ao mover. Portanto ele é móvel e movente para si próprio. Meu corpo não é uma coisa, nem máquina, não é feixe de ossos, músculos e sangue nem uma rede de causas e efeitos, não é um receptáculo para uma alma e ou para uma consciência: meu corpo é sensível que é sensível para si mesmo, meu corpo é meu modo fundamental de ser no mundo. [...] O corpo reflexiona.

Vivo, permanentemente, um movimento de articulação das minhas histórias representativas da singularidade do meu processo formativo, em conexões entre e com o vivido durante o doutorado e a pesquisa. Nesta perspectiva, mais do que nunca, era preciso dar uma forma e um conteúdo a tudo isso; mas como? Como exibir um texto acadêmico sem perder a sensibilidade do estético? Escrever na fronteira constituiu-se um desafio, mas que queria vivê-lo. Então, para compor a tese que apresento agora com o desejo de refletir sobre Educação estética na formação de professores mediada pelo Patrimônio cultural, escolhi alguns elementos que vão ser ancoragem na travessia. Ao colocar esses elementos, quero dar a conhecer algumas das referências que serão úteis para a continuidade da leitura. Não pretendo dar ao leitor o significado do texto escrito, mas de narrar uma história, possibilitando novas leituras, até porque é de uma obra aberta, acolhendo o que diz Umberto Eco (2005) e como reforça Soligo e Nogueira (2016, p. 116) ao refletirem sobre o ato de escrever.

Trata-se de uma experiência singular e única. Ninguém poderá nos fazer aprender exatamente o que aprendeu com as leituras que fez e com os textos que escreveu. E nós não poderemos ensinar exatamente o que aprendemos com as leituras que fazemos e com os textos que escrevemos. Cada um terá de assumir o desafio, com todas as dores e delícias que ele traz.

É esse o meu desafio ao leitor: ao realizar a sua leitura, encontrar o que lhe traz sentido e significado, diante do que consegui narrar sobre o fenômeno pesquisado, que para mim é muito significativo. Desta forma, o texto transforma-se em uma narrativa e a pesquisadora na narradora, compreendendo como Benjamim (2012a, p. 240), que o narrador

[...] pode recorrer ao acervo de toda uma vida (uma vida que não inclui apenas a própria experiência, mas em grande parte a experiência alheia. O narrador assimila à sua substância mais íntima aquilo que sabe por ouvir dizer). Seu dom é poder contar

³ Café filosófico de Marilena Chauí, publicado em 7 de junho de 2013 - transcrição própria.

sua própria vida; sua dignidade é contá-la inteira. O narrador é o homem que poderia deixar a luz ténue de sua narração consumir completamente a mecha de sua vida.

Como narradora, me utilizo como primeiro elemento dos princípios da pesquisa narrativa na sua tridimensionalidade: pessoal e social (interação); passado, presente, futuro (continuidade) e a noção de lugar (situação), aprendendo com Clandinin e Connelly (2015, p.31) quando dizem “Aprendemos a nos mover para trás (restrospectivamente) e para frente (prospectivamente) entre o pessoal e o social, simultaneamente pensando sobre passado, o presente e o futuro, e assim agir em todos os *milieus* sociais em expansão”. É este exercício que tento viver na experiência de narrar essa trajetória formativa de formar formando-me, formando-nos; ensaio que experimentei na escrita da dissertação no mestrado, quando digo que em um determinado momento buscava todos os trabalhos da época na tentativa de unir o tempo ao outro, ou porque tudo fazia sentido a partir daquele momento. “Estes fatos ratificam que, na história passado e presente se entrecruzam em um movimento complexo de ir e vir”. (FRANÇA, 2007, p.61).

Com efeito, em atitude de reflexividade, tecer uma totalidade incompleta de uma vida em formação com as vidas pesquisadas, incorporando o movimento retrospectivo, sem esquecer de situar a experiência dentro de um lugar, um contexto, ciente de que tudo faz parte de uma totalidade e como pesquisadora me situo no entremeio de um conjunto de histórias: as minhas, as nossas e as de outras tantas pessoas. A pesquisa narrativa me permite ir e vir tramando o presente da pesquisa com as minhas histórias já experimentadas, compondo assim uma teia que guarda a singularidade na pluralidade de cada ser, que ao ser se permite estar sendo. Como diz Manoel de Barros (2016b, p.43), “a palavra que eu uso, me inclui nela”; tecer os fios da minha história, da história dos professores participantes da pesquisa e de todos com quem dialoguei nesse percurso doutoral, não foi fácil, mas uma tarefa prazerosa.

O segundo elemento diz respeito ao modo de escrever. Os diálogos reflexivos vivenciados nos encontros do grupo de pesquisa Investigação em Arte, Ensino e História – IARTEH, de 2013 a 2016, foram muito importantes para aprofundar alguns temas como a concepção de patrimônio; levantar dúvidas, inquietações ao estudarmos sobre imagem; e contribuiu com uma perspectiva ampliada para a relação entre a escrita acadêmica e a poética literária, abrindo uma discussão para outras maneiras de escrita que, mesmo garantindo a poética não deixa de ser acadêmica. Temática em foco, também, nas leituras sugeridas na ementa do Seminário de Prática de Pesquisa V, aguçando a discussão sobre a natureza e a estrutura do relatório final de pesquisa.

Como diz Wright Mills (1980, p. 212) no artigo *Do artesanato intelectual* que escrever se torna um exercício artesanal e um ofício de vida, transformando a realidade em texto. Para isso defende o autor, devemos “arquivar a vida” e diz “nesse arquivo o estudioso, como artesão intelectual, tentará juntar o que está fazendo intelectualmente e o que está experimentando como pessoa”. Para mim está aí a beleza da escrita, pois, ao mesmo tempo, é um desafio fazer a trama desses fios unindo razão e poesia, mostrando a totalidade do ser, evocando sempre a artesã viçosense para, com as mãos no barro compor essa história.

O terceiro elemento diz respeito ao compromisso da pesquisa com a experiência vivida, tanto minha como pesquisadora, como dos professores participantes, ou seja, as vidas vividas na sua relação com a cidade e o patrimônio cultural, no caso desta pesquisa, compreendendo que o ensino de arte não parte da teoria, parte da prática, da práxis, da experiência, e dialoga com a teoria para aprofundar e retorna para a prática, constituindo um círculo que se renova constantemente em um movimento de prática-teoria-prática. O ponto que deflagra a reflexão é a prática, é a experiência. Dewey (2011, p.26) colabora com essa reflexão defendendo o argumento de que

[...] dentre todas as incertezas, existe um quadro de referência permanente: de que há uma conexão orgânica entre educação e experiência pessoal, ou seja, de que a nova Filosofia da Educação está comprometida com algum tipo de filosofia empírica e experimental.

Esse autor, entretanto, alerta, dizendo que é preciso ter cuidado porque nem toda experiência é educativa. E diz: “Algumas experiências são deseducativas. Qualquer experiência que tenha o efeito de impedir ou distorcer o amadurecimento para futuras experiências é deseducativa”. (DEWEY, 2011, p. 27). Logo, no decorrer da pesquisa, necessito de que todos os sentidos estejam em alerta. As experiências, segundo Dewey, são, de fato, a combinação entre a dimensão da pessoa e o seu caráter social “... toda experiência humana é, em última análise, social, isto é, envolve contato e comunicação”. (DEWEY, 2011, p. 30)

Como quarto elemento, parto da obra de Paul Gauguin⁴ - *De onde viemos? Quem somos? Para onde vamos?* Ela expressa as três perguntas fundamentais sobre a existência humana, que trago ampliadas, ao completá-las com a minha individualidade, ou seja - *De onde viemos? De onde vim? – Quem somos? Quem sou? Quem estou sendo? – Para onde vamos?*

⁴ Paul Gauguin é um dos principais pintores do pós-impressionismo. Sua arte exerceu profunda influência em toda a arte moderna voltada para o exótico e o primitivo. Essa obra foi feita em sua volta à Europa, após um longo período no Taiti.

Para onde vou? - reconhecendo a minha condição de ser singular/plural ou plural/singular me inspirou a organizar esse texto em cinco narrativas que serão descritas a posteriori.

Figura 1 – De onde viemos? Quem somos? Para onde vamos?



Fonte: Paul Gauguin (189, óleo sobre tela, (1,39m x 3,74m).

A escolha da obra se deu por trazer uma reflexão sobre o ciclo da vida e a condição humana, considerando que

Conhecer o humano não é separá-lo do Universo, mas situá-lo nele. [...] Todo conhecimento para ser pertinente, deve contextualizar seu objeto. “Quem somos nós?” é inseparável de “onde estamos, de onde viemos, para onde vamos”. (MORIN 2012, p. 37).

Aproveito, então, para aprofundar essa defesa com base ainda em Morin (2001b, p. 283) ao dizer que “não há *autos* sem indivíduo-sujeito, não há indivíduo-sujeito sem *autos*”; Josso (2004, 2010) quando diz que somos singular-plural e vê a práxis (auto)biográfica como uma mediação para uma consciência de si individual e coletiva; e Freire (1998) quando nos alerta para nossa incompletude.

Morin (2001b), no Método 2 – a vida da vida, exprime uma reflexão sobre o entrelaçamento entre *Autos*-indivíduo-sujeito. E é nessa defesa que encontro subsidio para fundamentar a concepção que somos uno e múltiplo.

Para o autor,

Autos e indivíduo-sujeito são distintos, irredutíveis um ao outro, e ao mesmo tempo implicam-se mutuamente; melhor, cada um contém o outro; o indivíduo-sujeito

contém o *autos* que o contém. O *autos* sozinho é uma noção organizacional vazia; deve referir-se ao ser, que é o indivíduo-sujeito; é certo que o *autos* produz este ser, mas não pode produzir ser sem o ser o que produz. (MORIN, 2001b, p. 283).

Reforça a noção de que, na fórmula inseparável que inclui um e o outro, o *autos* é o foco organizacional e o indivíduo-sujeito é o foco ontológico e existencial. “Nenhum termo pode ser subtraído, reduzido, isolado” (MORIN, 2001b, p.283).

Autos, compreendido por Morin (2001b, p.284), mais amplamente, como a vida, é um conceito biofísico, ou seja, “o Autos está enraizado na *physis* e emerge dela a cada instante. Mas ao mesmo tempo, a vida é solitária e singular no universo físico de que nasceu e que a alimenta”. É um macroconceito multidimensional, porque contém, simultaneamente, o uno e o plural; e, além da sua dimensão organizacional, comporta uma prática, lógica, ontológica e uma dimensão existencial, a própria vida. Como anota Morin (2001b, p.286), “este macroconceito não pode adquirir consistência se lhe falta um dos seus componentes ou uma das suas dimensões”.

O *Autos* é um conceito circular (recursivo), mas não de uma repetição aleatória. Pelo contrário, é um “todo sempre parcial e fragmentário no instante, porque sempre recomeçado, incessantemente inacabado, incessantemente degradando-se, incessantemente regenerando-se” (MORIN, 2001b, p.288). Com base nas afirmações de Morin (2001b) o *Autos* não reduz, não hierarquiza, não dissocia, não substancializa, não é totalizante. Opõe-se, pois, ao paradigma – denominado por ele de simplificação – clássico, que por sua vez hierarquiza, reduz e concebe a pessoa fragmentada, isolada da sua condição de ser. “Assim, todas as simplificações diversas e adversas (redução, subordinação, disjunção) têm como resultado comum dissolver o indivíduo. Este desmembra-se, desidrata-se, perde-se no anonimato”. (MORIN, 2001b, p.293). Desse modo, o uno e o diverso devem andar juntos. O ser humano só pode ser entendido na articulação entre essas duas dimensões.

Nesse paradigma triúnico – o indivíduo-sujeito, na perspectiva moriniana, guarda na sua essência um processo multidimensional total biopsicológico e sociocultural. O ser humano é biológico como qualquer outro animal, mas é também psicológico e difere dos outros animais que conhece, porque pensa, fala, escreve, troca informação, tem linguagens de vários tipos, raciocina, aprende, imita e ensina. É um animal social e a sociedade humana evolui, não é uma eterna repetição; e é igualmente cultural, por isso a autonomia é relacionada e relativa. Sendo assim, Morin argumenta que “o indivíduo é irredutível como unidade e totalidade, todo-uno, uno-todo”. (MORIN, 2001b, p.295), reafirmando que não existe *Autos* sem indivíduo-sujeito e não existe indivíduo-sujeito sem *Autos*.

Josso (2004, 2010) e Ferrarotti (2010) se aproximam dessa reflexão, ao afirmarem que a existencia é abordada por meio de uma trama totalmente original – porque singular – no seio de uma humanidade partilhada. Josso (2004, p.29) qualifica a história de vida como referência das tomadas de posição do sujeito do “estar no mundo singular e plural por meio da exploração pluridisciplinar, ou para alguns transdisciplinar, e da sua complexidade biográfica”. Ferrarotti (2010, p.46), por sua vez, defende a biografia não apenas como narrativa de experiências vividas, mas também, trazendo no seu arcabouço uma microrrelação social. Afirma que “todo ato individual é uma totalização sintética de um sistema social”.

Nesta perspectiva, Ferrarotti (2010), ainda, ajuda a perceber a possibilidade do sujeito compreender-se ao mesmo tempo, na dimensão singular e plural, ao advertir para a ideia de que

O homem é o universal singular. Pela sua práxis sintética, singularizada nos seus atos a universalidade de uma estrutura social. Pela sua atividade destotalizadora/retotalizadora, individualiza a generalidade de uma história social coletiva. Eis-nos no âmago do paradoxo epistemológico que nos propõe o método biográfico. [...] Se nós somos, se todo o indivíduo é a reapropriação singular do universal social e histórico que o rodeia, podemos conhecer o social a partir da especificidade irreduzível de uma práxis individual. (FERRAROTTI, 2010, p. 45).

Esses autores centram suas ideias no contexto formativo do sujeito e reivindicam uma presença consciente deste diante da sua formação, porque, do contrário, vira adestramento. Penso que, para essa presença consciente, é necessário, como acentua Morin (2012) que o sujeito se perceba no NÓS como produto e produtor ao mesmo tempo.

Feito construto dessa temática, trago a dimensão antropológica da humanização em Paulo Freire. No meu ponto de vista, aproxima-se de Morin, Josso e Ferrarotti, porque se “inscreve na visão de ser humano concreto que vive num contexto histórico e datado, cuja natureza é gestada na própria história, da qual se torna sujeito e objeto”. (BRAGA, 2015, p.46). Nessa dimensão, lembra Freire (1998), a noção de que o ser humano necessita ter consciência do seu inacabamento, como algo inerente à experiência vital, e de ser condicionado. Sendo inacabado, porém, pode mais, não basta somente ser e aí está a diferença em ser condicionado e determinado. Diz: “Nem somos, mulheres e homens, seres simplesmente determinados nem tampouco livres de condicionamentos genéticos, culturais, sociais, históricos, de classe, de gênero, que nos marcam e a que nos achamos referidos”. (FREIRE, 1998, p.111). Isso me mobiliza a pensar a condição do sujeito de não apenas estar no mundo, mas com ele, numa intensa troca de complementaridades humanizantes. Isso me fez lembrar algumas experiências que me transpassaram e que registrei em um trabalho durante o doutorado. Segue a reflexão.

Eu sou Nós.
 Nós somos Eu.
 Únicos e diferentes.
 Tecida, tecidos na complexidade da vida.
 Que pulsa há milhões de anos,
 células, DNA, afeto,
 coração, mente, espírito, ancestralidade.
 Em movimentos circulares de idas e vindas.
 Transformando, transformado.
 Na busca consciente de ser Eu e Nós sendo sempre
 na permanência impermanência do existir.
 (TÂNIA FRANÇA - Poesia escrita ao assistir o vídeo *Smiling Face*).

A poesia foi escrita por mim, ao assistir ao vídeo *Smiling Face*⁵, recomendado pelo professor André Haguette, como construto da reflexão na disciplina. Senti-me viajando no universo e cada movimento de aproximação me chamava para novas conexões, ora próximas, ora distantes, mas sempre no que sou hoje, reconhecendo

[...] que somos animais da classe dos mamíferos, da ordem dos primatas, da família dos hominídeos, do gênero *homo*, da espécie dita sapiens, que o corpo é uma máquina com trinta bilhões de células, controlada e procriada por um sistema genético, o qual se constitui no decurso de uma evolução natural com dois ou três bilhões de anos, que o cérebro com que pensamos, a boca com que falamos, a mão com que escrevemos, são órgãos biológicos, mas o saber é tão inoperante quanto o que informou de que o nosso organismo é constituído de combinação de carbono, de hidrogênio, de oxigênio e de azoto. (MORIN, 2001b, p.458).

Como arqueóloga dos meus registros, ao assistir ao vídeo e perceber as palavras fluindo pelo meu sangue, ancorando às vezes no coração, às vezes no cérebro, em outras nos membros, tanto superiores quanto inferiores, simbolizando o agir, dei-me conta de que os registros fazem parte das várias camadas da minha existência e que sempre estiveram e vão continuar na matéria que me constitui, em constante metamorfose, porque carrego o mundo físico, o mundo químico, o mundo vivo. Morin (2012, p. 37), também, alerta para o fato de que, ao mesmo tempo, “deles estamos separados por nosso pensamento, nossa consciência, nossa cultura”. E é esse estado dialético que me torna única, sendo a mesma e diferente na multiplicidade de ser.

Clandinin e Connelly (2015, p.167) reforçam a noção de que “[...] devemos estar seguros da relação de que quando dizemos “EU”, entendemos que o “EU” está diretamente conectado com “ELES”. Com suporte nessa ideia e que se liga aos demais, está a escrita da narrativa do texto na primeira pessoa do singular, por defender a minha condição de ser singular-plural. As escritas aqui trazidas têm contribuições de muitas pessoas, de todas que se relacionaram comigo ao longo do meu desenvolvimento pessoal, profissional e doutoral.

⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=flHfHg6t-8I> acesso 27/06/2016

Registro mais uma vez o meu agradecimento. O leitor, entretanto, vai deparar, também, ao longo da narrativa, a primeira pessoa do plural, quando forem de momentos coletivos de reflexão e diálogo com o orientador, os participantes da pesquisa e os autores a quem faço referência.

Feito elo antropológico, reforço a ideia de que os seres humanos dividem o mesmo destino e não podem ficar separados das aventuras da vida, mesmo sendo cada um diferente um do outro pelos pensamentos, pela cultura. Somos um NÓS e, por isso, temos responsabilidades conjuntas com a nossa “casa comum”⁶, temos responsabilidades com a curiosidade, a descoberta, em ser mais.

Você, caro leitor, está convidado a saborear cada narrativa. Entre. A casa é sua! A porta está aberta. Compartilhe, dialogue, acrescente. Veja o visto e o não visto. Boa leitura!

⁶ Referência feita a Terra nos documentos da Campanha da Fraternidade de 2014.

2 NARRATIVA 1 - DE ONDE VIEMOS? DE ONDE VIM? DA ARTE TECENDO A VIDA AO PROJETO DE TESE TECIDO PELA ARTE: UMA TRAMA DE EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS

Figura 2 – Meus encontros com a arte



Fonte: Elaborada pela autora.⁷

Para escrever este texto, pressuponho, como diz Hess (2005), que uma tese de doutorado é uma obra de uma vida inteira. Daí, nada mais justo para falar sobre a escolha da temática partir da minha história de vida, porque é esse olhar do meu percurso formativo de modo retrospectivo, prospectivo, introspectivo, extrospectivo, que me possibilita a visibilidade de múltiplas redes de relações constituir a problemática da pesquisa, tornando mais significativa esta tarefa, pois, como anota Passegi (2008, p. 27),

Auto-bio-grafar é aparar a si mesmo com suas próprias mãos. Aparar é aqui utilizado em suas múltiplas acepções: aperfeiçoar, resistir ao sofrimento, cortar o que é excessivo e, particularmente, como se diz no Nordeste do Brasil, aparar é ajudar a nascer.

Então, para ajudar a nascer esta tese, narro de modo reflexivo, me movendo para trás (retrospectivamente) e para frente (prospectivamente) entre o pessoal e o social (CLANDININ; CONNELLY, 2015), algumas oportunidades formativas que foram significativas nesse percurso de vida, caracterizando de onde viemos o de onde vim, com base na indagação: que experiências estéticas me constituíram e me constituem?

2.1 A ESTÉTICA FAMILIAR – MUTIRÕES ARTÍSTICOS E OUTRAS MEDIAÇÕES

Chega, chega, é 5 de outubro, terminou a festa de São Francisco é tempo da dona Fransquinha montar seu atelier de papel. Abracadabra!!!!

⁷ Esta imagem foi produzida por mim, representando meus encontros com a arte. Como docente da disciplina de Arte e Educação, no curso de Pedagogia em uma IES particular, convidei os alunos a representarem seus encontros com a arte. Como membro do grupo, também fiz a tarefa e compartilhei a minha história. Nesse momento, ela representa a arte tecendo a vida ao projeto de tese tecido pela arte.

Como um mágico que tira o coelho da cartola, dona Fransquinha, minha mãe, começa a compor seu atelier de papel no mês de outubro. Esse atelier só aparece nesse período, porque ele existe a fim de produzir rosas de papel para enfeitar os túmulos, no Dia de finados. Tira da cartola: boleadores de ferro (tinha um até chamado de pé-de-bode), papéis de várias cores, anilina, álcool, grude⁸, pistilo, folhas, arames, papel crepom – verde, amarelo, almofadas de areia, fogareiro, moldes de flores – cinco pétalas, friso no ferro quente ou na ponta da tesoura, todos a postos para cumprir sua função. Assim, também, cada pessoa - moças, mocinhas, moçoilas da vizinhança - eram convidadas a fazerem parte do mutirão artístico. Era assim que o atelier se tornava - um trabalho colaborativo - e cada pessoa também tinha a sua função – os cortadores, os frisadores, os que montavam as flores. Eu era uma dessas moçoilas que participava do mutirão. Nos anos de 1970, o buquê de rosas era o mais pedido - rosa roxa para os adultos, róseo bem clarinho para as crianças; e as rosas brancas serviam para os dois. Nesse período, o atelier inovou, produzindo margaridas brancas e amarelas, cortadas com faca própria e frisadas em um ferro que em um abraço deixava cada pétala um colosso. Viraram o xodó do atelier e dos muitos clientes. Os anos passam. O buquê perde o encanto e as pessoas querem coroas prontas. Estamos nos anos de 1990 em diante. Dona Fransquinha não perde a pose e começa a produzir coroas de 8, 12 flores. O preço sempre era combinado com as outras duas senhoras que também montavam seu atelier de papel. Hoje somente ela, a minha mãe, monta seu atelier e nós, filhas, compomos o mutirão artístico. Após o pôr do sol do dia 2 de novembro, é tempo de guardar os artefatos e esperar novamente o término da festa de São Francisco do próximo ano para tudo ganhar vida novamente. Enquanto isso, minha mãe se ocupava, entre os afazeres da casa, costurar para a família e cobrir botão. Assim ela ajudava no sustento familiar. Esse movimento do atelier de papel se renova há mais de 50 anos. Hoje ela tem 93 anos e conserva ainda as mãos ágeis de uma artesã e a sensibilidade na quantidade de tinta roxa para dar o tom exato nas flores.

Eu, depois do fechamento do atelier de papel, lá pelos anos de 1970, me preparava para passar as férias em Fortaleza, na casa da minha tia, que tinha um atelier de flores de tecido. Tinha tudo como o outro: boleadores, anilinas, cortadores, prensas para frisar, grude. A diferença era que esse era permanente e fazia arranjos grandes e pequenos, para enfeitar as casas, as noivas com as grinaldas ou os berços dos bebês. Ao chegar à sua casa, minha mobilização era fazer as miniaturas dos arranjos, mesmo sem saber o que era escala, mas a produção acontecia. Lembro-me de que ficava vaidosa com a minha habilidade.

⁸ Grude – uma cola artesanal produzida com goma, água e limão.

Outros mutirões artísticos perpassavam os ateliês. Era hora de pintar rosto de tamancos⁹. As peças de couro confeccionadas pelo meu pai, o mestre Osmar, como era chamado, por ser mestre na arte de fazer calçados e passar seu ofício para os pequenos e grandes aprendizes na sua oficina, que tão bem foi retratada nos versos de Valdemir Pacheco¹⁰.

AO MESTRE OSMAR

A Esquina. A praça à frente. O Calçadão. O silêncio espreitando a manhã, num vagar...
Naquela paz, não pairava solidão, Pois, afanoso, trabalhava Mestre Osmar! Viçosa inteira, ali, fazia sua parceria; Havia odores de solas, havia tachinhas, Vaquetas havia e colas na Sapataria, Todos nas meias-solas, inclusive eu nas minhas... Restaram as histórias e esta pobre rima, Daqueles consertos todos – uma obra-prima – Das memórias do artesão que, de par em par, Martelava suas horas, sempre afanoso, Cerrando as portas só para o repouso, Pois assim era afinal o amigo Mestre Osmar...

Com as peças nas mãos, era a minha vez de entrar em cena, pintar flores pequeninas em formato de buquês, de rosários, espaçadas, juntas, de várias cores, constelações e mais constelações de flores. Depois de secas, meu pai completava os tamancos, que eram peças de madeiras confeccionadas por outro artesão viçosense, o seu Mané Calú. Até 1978, ano em que vim morar em Fortaleza, vivia nesse ciclo, ora pintando tamancos confeccionados pelo meu pai, ora ajudando minha mãe a confeccionar as rosas de papel, ora reproduzindo em miniatura os arranjos confeccionados pela minha tia, num verdadeiro mutirão artístico e estético.

Adentrar essas narrativas como se fosse outra permitiu-me reconhecer que faço parte de uma família de artesãos. Quando digo reconhecer não é porque não sabia ou não valorizava, mas é tomando consciência do lugar de onde vim, que me formou, e me reconhecendo artesã, pois, como diz Freitag (2015, p.63), “o aprendizado do trabalho artesanal acontece no âmbito familiar e, algumas vezes, aprendem com vizinhos ou parentes; eventualmente, essa inserção inicial se dá quando são ajudantes de outros artesãos. Aprende-se a ser artesão fazendo artesanato, não outra forma”. Quais foram as minhas aprendizagens? Que sentido fez e faz para mim hoje essa tomada de consciência?

Olhando para essas experiências, percebo que, além de ensejarem o meu encontro com a arte¹¹ e, embora fosse uma arte mais utilitária, compreendo que guardavam na sua essência uma prática, uma estética acompanhada de uma ética, que posso denominar de um “fazer especial”¹², porque todos esses fazeres guardam um algo a mais que vai além do valor

⁹Tamanco – calçado feito de madeira e rosto de tamanco – parte que cobre os dedos dos pés, podendo ser de couro ou material similar.

¹⁰ Extraído Facebook.

¹¹Aspecto que foi relevante na minha dissertação de mestrado. Hoje, revisitando essas práticas e enquadrando-as em experiências estéticas, ampliei a visão, pois, como diz Bosi (1988, p.65), “o ato de olhar significa um dirigir a mente para um ato de in-tencionalidade, um ato de significação”. E foi isso que tentei fazer diante da minha própria narrativa: olhar o invisível dessa prática cotidiana como nos alerta Certeau (2003a, 2003b).

¹²Termo utilizado por Ivone Richter.

de mercado. Nesse sentido, Richter (2003, p. 108) explica que “o simples fazer não é nem “fazer especial” nem é arte. Para tanto, é necessário o algo a mais que retira o objeto de sua simples função utilitária e o reverte de um sentido mais profundo e estético”. Esse algo a mais, no meu ponto de vista, está relacionado a uma intenção estética, a uma poética de um fazer que cria e inventa, o feito à mão, mesmo que não esteja relacionado a uma produção de arte, mas a uma artesanaria do cotidiano. Trago essa distinção, não por concordar com ela, mas para exprimir a ideia de que essa separação arte artesanato, artesão artista é uma invenção da Modernidade. Concordo, entretanto, com Freitag (2015, p.63), ao apontar a noção que,

Tanto artistas como artesãos compartilham entre si características em comum na realização de seu trabalho criativo: geralmente tem experiências estéticas e artísticas durante a infância; desenvolvem habilidades técnicas e manuais, necessitam se informar constantemente para fundamentar seu trabalho e, finalmente, estão familiarizados com imagens e imaginários coletivos que costumam usar como referência para a criação de seus objetos.

Certeau (2003a, 2003b) desenvolveu um pensamento de uma cultura do cotidiano com base nas atividades consideradas por ele como ordinárias e defende a posição da criatividade das pessoas ordinárias. Na reflexão do autor é “uma criatividade que se esconde num emaranhado de astúcias silenciosas e sutis, eficazes, pelas quais cada um inventa para si mesmo uma “maneira própria” de caminhar pela floresta dos produtos impostos” (2003b, p.13), isso me fez lembrar que fazer rosas de papel em um tempo de flores de plástico e naturais é encontrar essa maneira própria de caminhar na floresta, que se traduz, também, em uma tática de resistência ao que é imposto. Essa reflexão me ajudou a pensar nessas práticas vivenciadas nos mutirões, considerando seus processos de criação e suas relações com as produções artísticas, reconhecendo a artisticidade nas nossas maneiras de fazer.

Outras mediações também existiam. Ao ser coautora na escrita de um texto sobre o ensino de Música, fui provocada a pensar sobre o meu gosto musical e lembrei-me que estava diretamente ligado ao gosto do meu pai. Como esquecer-me das tardes de domingo, enquanto brincava de casinha no corredor de casa, meu pai, do outro lado, ouvia suas músicas no rádio, prática que cultivou até seus últimos dias de vida. Era uma estética musical.

Posso asseverar que essa estética do cotidiano familiar foi formadora, sensibilizadora e mobilizadora para a minha formação pessoal e profissional. Como ilustração e concretude dessa inferência na minha vida, trago uma poesia que escrevi para a minha mãe, ao completar 90 anos, que representa essas aprendizagens sempre em colaboração, sempre mediadas.

Vidas vividas
Doadas

Partilhadas
 Histórias a contar
 Lembranças a relembrar
 Aprendizagens apreendidas
 Exemplos seguidos
 Por mim e por você
 Fogão a lenha
 Peta
 Esquecido
 Panela de ferro
 Carne assada
 Pilão
 Paçoca de carne seca
 Panela de barro
 Caldo de arroz quentinho
 Máquina costurando
 Fantasias de papel
 Botões caindo
 Mutirão artístico
 Flores, cores
 Sabores
 Odores
 Feira multicolorida
 Divisão aproximada
 Casa elegante
 Domingo de festa
 Novenas
 Graças e pedidos
 Mulher
 Trabalhadeira
 Pedra de anil
 Ferro de brasa
 Lenha lascada
 Enfim
 Companhia
 Sábia
 Persistente
 Presente
 Cuidadosa
 Viva
 Mãe, foram muitas as aprendizagens
 Vividas, colhidas, guardadas.
 Obrigada por fazer parte da minha vida

2.2 O COTIDIANO ESTÉTICO-ARTÍSTICO DO PATRONATO EM MEIO A LINHAS E POESIAS

O cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão no presente”. [...] “O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior”. [...] “É uma história a caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada”. [...] Talvez não seja inútil sublinhar a importância do domínio desta história “irracional”, ou desta ‘não história’, como o diz ainda A. Dupont. “O que interessa ao historiador do cotidiano é o Invisível [...] (CERTEAU, 2003b, p. 31).

Certeau, ao expressar esse conceito de cotidiano, provoca-me a olhar transpondo o que está expresso, porque algumas transformações acontecem. Na escola, o cotidiano parece que é sempre igual, mas é nele que acontece o encontro entre o tempo e o espaço do conhecimento técnico com as sensibilidades dos vários agentes pedagógicos, ensejando um olhar diferente, interrogador, porque o “olhar não descansa sobre a paisagem contínua de um espaço inteiramente articulado, mas se enreda nos interstícios de extensões descontínuas, desconcertadas pelo estranhamento”. (CARDOSO, 1988, p.349).

Olhar para as práticas artísticas e estéticas quase invisíveis do Patronato é saboreá-las lentamente, procurando nutrição para a atualidade, que teima em se fragmentar. O Patronato Tenente Ângelo de Siqueira Passos, situado na cidade de Viçosa do Ceará, carinhosamente chamado apenas de Patronato, fundado em 1958, e administrado pelas Irmãs Vicentinas, hoje contexto da minha pesquisa, é a escola aonde cursei até o final do Ensino Fundamental (termo atual), concluído em 1978, porque naquela ocasião, não havia continuidade dos estudos na Cidade. Só tínhamos duas escolas - o Patronato e o Grupo Escolar (fundado em 1930). Quem queria continuar, fazer o 2º grau¹³, tinha que sair de Viçosa do Ceará. Foi o que aconteceu comigo: vim para Fortaleza. A relação do Patronato com o ensino de arte sempre foi muito marcante, indo das aulas de arte às festividades comemorativas.

A minhas experiências com a arte aconteceram em muitos momentos no cotidiano do Patronato. Vejamos: ao participar das dramatizações, ao recitar poesia, ao criar texto para peça de teatro, ao dançar quadrilha, com a saia rodada e moldada por grude que minha mãe fazia e ainda ao frequentar as aulas de bordado a mão, ponto de cruz e tapeçaria. Estas últimas caracterizavam o ensino de artes, ou seja, as aulas de Educação Artística, entretanto, nos corredores, no pátio da escola, a arte era presença, embora em ligação com as datas comemorativas, eventos da escola, mas sempre se trabalhavam as diversas linguagens. Duas questões observo, ao trazer para o caso essas memórias. A primeira diz respeito ao ensino de arte nos anos de 1970. E a segunda está ligada ao dom que perpassava alguns desses momentos, porque essa oportunidade não era para todos.

Nos anos de 1970, o ensino de artes estava sob a regência da Lei nº 5692/71, que, no seu artigo 7º, determinava que a Arte passava a ser obrigatória nas escolas de 1º e 2º graus, com o nome de Educação Artística. Considero que, ao mesmo tempo, porém, que era um ganho, também constituiu perda, porque o ensino de Arte ficou reduzido às “atividades artísticas”, muitas vezes apenas ligadas às datas comemorativas. No Patronato, nessa época, percebo o

¹³Nomenclatura da época que tinha por base a Lei Nº 5692 de 11 de agosto de 1971. Hoje é denominado Ensino Médio.

ensino de Arte muito centrado nas artes manuais e ainda muito forte a separação entre fazer de mulher e fazer de homem, porque aprender a talhar em madeira era ministrado em aulas para os alunos. Lembro-me que tinha vontade de aprender essa prática. Achava até certo ponto mágico surgir algo da madeira crua. Era uma ação transformadora.

Em relação ao segundo ponto, não evoco uma coisa tão impositiva, mas era perceptível essa visão do dom nas práticas artísticas. E foi por não acreditar no fazer artístico como dom que comecei a refletir sobre o ensino de arte nas escolas como expressei na dissertação e elaborei um mapa conceitual¹⁴ que me permitia pensar sobre o assunto

Como professora, encontrei na escola uma Arte utilitarista, sem a devida valorização como expressão do ser humano, uma forma de linguagem. A visão era ainda muito de “DOM”, privilégio de poucos. Foi por esse viés que comecei a refletir de modo mais sistemático sobre o ensino de Arte na escola, porque percebi que era, e ainda é, necessário desmistificar a ideologia do dom, que cada vez distancia as pessoas do fazer artístico, e reaver a Arte como expressão de vida na formação do sujeito-artístico, fazendo-se pessoa. (FRANÇA, 2007, p.68).

Essa concepção está pautada no Renascimento, quando se “forja o conceito de que a elaboração de um trabalho artístico exigia um talento especial, um dom ou uma grande habilidade para expressar, através das formas e cores, objetos belos, sem um fim utilitário, mais do que o de provocar prazer estético”. (FREITAG, 2015, p.65). No senso comum ainda hoje, é forte a ideia de que se nasce artista ou não. De tal modo não se precisa de preparação básica. Azevêdo (2003, p. 28) corrobora essa reflexão, alertando para a noção de que

[...] não podemos esquecer que vivemos numa sociedade capitalista e industrializada, onde as diferenças de classes excluem ou determinam o acesso dos indivíduos aos bens culturais e de subsistência. [...] As elites tentam justificar, de alguma forma, essa divisão de classe, apregoando que a arte é um *hobby* ou uma distração, entretenimento efêmero, um luxo que pode ser perfeitamente dispensado.

É nesta perspectiva que podemos ver hoje a discussão sobre a retirada da Arte do currículo do Ensino Médio, entretanto é pertinente a continuidade da luta para garantir cada vez mais o acesso de todos aos bens culturais, reduzindo a concepção de Arte como “dom” e ampliando a religação do pensar e o sentir. Assim, estaremos contribuindo para que as pessoas, especialmente as crianças e jovens, não fiquem somente subordinadas a uma arte ligada ao consumo, uma arte das mídias. O fazer artístico pertence a todos.

¹⁴Este mapa pode ser encontrado na minha dissertação de mestrado (FRANÇA, 2007, p.70).

2.3 EU NA CIDADE E A CIDADE EM MIM: A ESTÉTICA DO COM-VIVER

A maneira como o homem se relaciona com a cidade transparece no seu cotidiano e, como diz Certeau (2003a, 2003b), apenas as pessoas são capazes de criar uma cidade, daí esta é consequência do pensamento e do relacionamento de uma civilização com o espaço exterior; um relacionamento que se caracteriza de trocas.

Completando essa reflexão, trago a ideia de Calvino, por meio da obra *Cidades invisíveis* (2012), de que cada cidade é construída dependendo de quem a olha, gerando assim muitas cidades dentro de uma mesma, com origem num elemento importante, que é a memória, porque, como ele mesmo diz, “a cidade se embebe como uma esponja dessa onda que reflui das recordações e se dilata”. (CALVINO, 2012, p.14).

Das minhas memórias, posso ilustrar Viçosa¹⁵, como cidade educadora, por meio da relação que até hoje estabeleço com ela. É minha cidade natal, para onde, mesmo tendo saído em 1978 para estudar em Fortaleza, sempre retornei e fiz parte do seu cotidiano e a tornei contexto da minha pesquisa de doutorado, pois, como diz Paulo Freire (1997, p.23), “a cidade é cultura, criação, não só pelo que fazemos nela e dela, pelo que criamos nela e com ela, mas também é cultura pela própria mirada estética ou de espanto, gratuita que lhe damos”. Com efeito, reconheço que seus ensinamentos influenciaram diretamente a minha formação, tanto pessoal como profissional, contribuindo para uma estética do “com-viver”. Eis a minha mirada estética e de espanto nesta cidade.

Relembro momentos de “ensinagem¹⁶” produzidos a partir da minha leitura da cidade de Viçosa, afirmando que os espaços da cidade não eram fragmentados, ou seja, tudo estava dentro da cidade e a cidade estava dentro de todos e de todos os lugares. A festa junina era um evento da escola e da cidade. Fogueira, balões, aluá, batata doce emolduravam a carroça que conduzia os noivos até a escola para dançarem a quadrilha, acompanhados dos demais brincantes. Era um momento festivo da cidade, que não se resumia a um evento para os pais apreciarem a performance dos filhos. Assim, aprendíamos a respeitar os vários papéis: atores, brincantes, plateia. A rua era nossa. Jogo de amarelinha, pega-pega, roda até o sol se pôr e a mãe gritar chamando para jantar, era uma verdadeira experiência recreativa, lúdica, como também girar na praça de baixo na adolescência era o lugar dos nossos encontros (consigo mesmo e com o outro). Esperar ganhar uma música oferecida por um admirador na voz do seu Juarez causava alegria. A amplificadora do seu Juarez pertencia ao cotidiano da cidade, este objeto era o símbolo da ordem, porque quando ouvíamos na voz do Ronnie Von a música “tranquei a vida nesse apartamento...” sabíamos que já eram 22 horas e todos estavam convidados a se dirigirem para as suas casas. Era um verdadeiro toque de recolher legitimado pela população e que garantia certa ordem. A sensibilidade era aguçada ao ouvir a voz do seu Zé Músico cantando

¹⁵Desde aqui, me refiro a Viçosa representando Viçosa do Ceará, *locus* da pesquisa, evidentemente, sem alusão alguma a Viçosa-MG, Viçosa-RN e Viçosa-AL, estranhamente o fenômeno de quatro municípios com igual nome no mesmo país.

¹⁶Ensinagem, segundo Anastasiou (2004, p. 15), termo usado para “indicar uma prática social complexa efetivada entre os sujeitos, professor e aluno, englobando tanto a ação de ensinar quanto a de apreender, em um processo contratual, de parceria deliberada e consciente para o enfrentamento na construção do conhecimento escolar decorrente de ações efetivadas na sala de aula e fora dela”.

músicas de seresta, fazendo a gente sentir o frio da neblina que ao mesmo tempo em que encobria a cidade revelava os seus segredos com cheiro de peta assando no forno a lenha e saborosos licores coloridos nas prateleiras da casa do seu Alfredo Miranda ou na dispensa da minha mãe. Como não me lembrar da feira livre com suas cores e sabores ao conviver com as ceramistas do Tope (lugar onde se concentra esse fazer), com seus potes, quartinhas, panelas, mesinhas de brinquedo; artistas do barro, que não usavam tornos, apenas as mãos para produzir sua arte. Esse encontro me fez participar, como artesã, das feirinhas que aconteceram nas praças de Fortaleza na década de 1980. Passar pelo Beco dos Pinhos, no meu tempo de menina, era contemplar uma história de índios, padres e mitos, com direito a túnel secreto e tudo. Como não aprender a me sentir pertencente a essa história, a essa cidade. Como não respeitar essa cultura? Como não desenvolver um olhar sensível diante do THEATRO PEDRO II, palco de filmes e dramas? Do palácio da Marcela com suas janelas a espreitar a praça matriz com seu coreto emitindo acordes da bandinha de música? (Pesquisadora/formadora).

Mesmo concordando com a ideia de que a cidade é educativa, independentemente de nosso querer ou do nosso desejo (FREIRE, P., 1997), só passa a ser uma experiência estética quando interligada ao aspecto sensível, na oportunidade em que encontramos a reflexão, ou seja, o pensar sobre aquela ação. Percebo na minha narrativa que, inicialmente, esse fazer fazia parte do cotidiano, um fazer quase invisível como nos alerta Certeau (2003a). No refletir, entretanto, sobre essa relação com a cidade, passa a ser uma experiência, e de teor estético, mas esse movimento somente foi possível porque houve, ao longo dessa relação com a cidade, o desenvolvimento de atitude estética envolvida com o sentimento de afeto que permaneceu na minha vida. Bomfim (2010, p.52), ao estudar sobre cidade e afetividade, corrobora nessa reflexão, ao assinalar que

A racionalidade ético-afetiva é experienciada pelo cidadão quando, no seu encontro com a cidade, ocorre um movimento criativo-dialético que vai do universal (ético-humano) à singularidade individual. Nesse sentido, a cidade é o cenário onde os indivíduos vivem suas experiências cotidianas. [...] Ter como referência o sentir para compreender a cidade é estar implicado na experiência, no cotidiano, é ter o afeto, as emoções como palco mediador das construções e das descobertas. A forma como o habitante se implica na cidade já é um indicador da sua ação. Por isso, a afetividade é um indicador de ética e cidadania na cidade.

Ao retornar a Viçosa para realizar a pesquisa do doutorado, comecei a pensar como aquele cotidiano narrado fazia parte da cidade que guardo no meu imaginário, porque ela já não era mais aquela, inclusive a imagem da praça da Matriz com o coreto ficou só na memória, porque deu lugar ao *Wifi*. Compreender que existiam várias cidades em uma mesma cidade foi uma necessidade, tanto no sentido arqueológico de camadas históricas, arquitetônicas, como das várias maneiras de cada um vê e se relacionar com a cidade. Lembrei-me da música *a cidade*

*ideal do álbum Os Saltimbancos (HOLLANDA, 1977)*¹⁷ quando cada personagem traz seu ideal de cidade conforme suas necessidades.

Cachorro: A cidade ideal dum cachorro
Tem um poste por metro quadrado

Não tem carro, não corro, não morro
E também nunca fico apertado

Galinha: A cidade ideal da galinha

Tem as ruas cheias de minhoca

A barriga fica tão quentinha

Que transforma o milho em pipoca

Crianças: Atenção porque nesta cidade

Corre-se a toda velocidade

E atenção que o negócio está preto

Restaurante assando galetto

[...]

Gata: A cidade ideal de uma gata

É um prato de tripa fresquinha

Tem sardinha num bonde de lata

Tem alcatra no final da linha

Jumento: Jumento é velho, velho e sabido

E por isso já está prevenido

A cidade é uma estranha senhora

Que hoje sorri e amanhã te devora

Crianças: Atenção que o jumento é sabido

É melhor ficar bem prevenido

E olha, gata, que a tua pelica

Vai virar uma bela cuíca

Demorei para aceitar o fato de que a “minha Viçosa” dos de 1960 e 1970 havia mudado e, ao mesmo tempo continuava a mesma. Mudanças e permanências – palavras que me acompanham neste trabalho doutoral, mas que ainda não chegou a hora de falar delas. Reconhecer que, como toda cidade, Viçosa, é preta de contradições precisava ganhar força nesse meu novo encontro com ela. Somente assim sairia da visão romantizada para uma perspectiva mais crítica, sem perder a poética que a cidade nos/me presenteia, envolve. Essa necessidade ocorria porque esse encontro não era mais somente da menina encantada por suas memórias de infância e adolescência, pois era da pesquisadora. Mesmo sendo uma pesquisadora *bricoleur*, era pertinente aguçar a visão, torná-la indagadora. Assim, a realidade tinha mais chance de ser devorada por mim, concordando com Rouanet (1988, p. 147), ao dizer que

Olhar corretamente significa usar a vista com astúcia e com inocência. Com astúcia porque sem ela seríamos iludidos, e com inocência para não sermos corrompidos pela miragem de uma visibilidade estéril, sem fins transformadores, e posta unicamente a serviço do olhar.

¹⁷ No Brasil os saltimbancos é um musical infantil, adaptado por Francisco Buarque de Hollanda, em 1977, com letras de Sergio Bardotti e música de Luis Enríquez Bacalov, adaptado, por sua vez, do conto “Os Músicos de Bremen”, dos irmãos Grimm.

Como não me lembrar, nessa estética, do “com-viver” das visitas à casa de dona Maria Luiza e seu Antonino. Era um ritual obedecido por nós todos, filho e filhas de dona Fransquinha e seu Osmar, quando chegávamos de Fortaleza. Eu gostava mesmo era de saborear uma fatia de bolo fofo com guaraná, que estava sempre a nossa espera, guardada em um armário de madeira com pintura que lembrava o barroco e que ficava em conversa com um banco de pote¹⁸ com água fresquinha. Hoje, olhando para esta experiência, a comparei à visita a um museu, memorial e tomei consciência de que “o acesso aos bens culturais é meio de sensibilização pessoal que possibilita, ao sujeito, apropriar-se de múltiplas linguagens, tornando-o mais aberto para a relação com outro, favorecendo a percepção de identidade e de alteridade”. (LEITE, 2005, p.23). A casa guardava os traços antigos na sua arquitetura, nas paredes, portas e pisos. Era embelezada por fotos antigas e objetos que contavam histórias de um tempo passado, mas que teimava em se fazer presente. E a conversa sempre corria solta por suas paredes e era local de encontrar fotos e histórias de uma Viçosa que estava ficando somente na saudade.

Outro dado interessante colhido nas minhas andanças em relação o **Eu na cidade e a cidade em mim: a estética do “com-viver”**, foi haver percebido que convivo com a cidade de Fortaleza bem mais do que “com-vivi” na cidade de Viçosa do Ceará. Moro em Fortaleza há 38 anos e em Viçosa do Ceará vivi 16 anos, poucos, mas completos, anos de intensa “com-vivência”. Talvez esteja aí o fato de haver o vínculo permanecido com a cidade, a ponto de elegê-la como contexto da minha pesquisa, com o intuito de devolver o muito que considero que ganhei com os nossos encontros.

Olhando, hoje, para a minha relação com a cidade de Fortaleza, noto que foi sempre de gratidão e respeito pelo acolhimento que recebi e procurei sempre senti-la desde quando professora do 2º ano do Fundamental, ao dialogar com meus alunos sobre a história da cidade, quando ia ao Centro (coisa boa é passear pelo Centro) fazer compras ou simplesmente passear – os passeios no final da tarde com a minha tia pelo Centro, nos anos de 1970, eram algo surpreendente, porque tudo começava com a sua preparação – peruca penteada, sapatos de saltos escolhidos – ir ao Centro com ela era um evento. Sentir a cidade também passava por visitar seus pontos turísticos, seus bens patrimoniais e sofrer cada vez que uma casa, um prédio, era/é demolido e com os entulhos ia também a história das pessoas, do lugar, da cidade; senti-la por meio do seu pôr do sol, do seu amanhecer, da brisa do mar transformada em vento assanhando os cabelos, do seu artesanato.

¹⁸ Suporte de madeira para ser colocado pote de barro contendo água para beber.

É significativo dizer que enquanto realizava a formação em Viçosa do Ceará participei como membro do GEPPM – Grupo de Pesquisa em Patrimônio e Memória da UFC, de um curso de extensão sobre História, Memória e Patrimônio: elementos para a formação profissional na cadeia patrimonial, onde tive a oportunidade de visitar lugares de Fortaleza, antes não visitados por mim, e de pensar sobre eles dentro da cadeia patrimonial. No primeiro momento, pensava que esta ação estava somente ligada ao meu movimento de formar, formando-me, mas agora, refletindo sobre isso, me dou conta, como diz Black (2011), na canção “por detrás do muro tem mais coisa aí”. O que tem por detrás desse muro? Tem vínculo afetivo de duas vidas que se completam, são interligadas, não somente de uma vida que estudou e trabalhou, mas afeto, também, de quem constituiu uma vida nessa cidade e a transformou, em uma relação de colaboração e não apenas de subsistência.

Encerro esse tópico com uma indagação para pensar e não para responder: como as cidades me habitam e eu habito as cidades por onde ando? Como fui formada e formei as cidades onde habitei?

2.4 A (TRANS)FORMAÇÃO DO OLHAR MEDIADO PELO “FAZERSABER” ARTE

Tudo começa com o fazer arte, com a fama de ser artista, de saber desenhar. Em Viçosa, estava sempre participando dos momentos artísticos da escola. Ao chegar a Fortaleza, no final dos anos 1970, para dar continuidade aos estudos, a arte ficou resumida a alguns desenhos e intenções de aprofundar o que os outros chamavam de “jeito para a Arte”, mas a vontade de me inscrever em cursos livres de Arte, na busca de aprimorar as minhas habilidades artísticas, ganhava força a cada dia. Até que aconteceu e me proporcionou bem mais do que o aprimoramento de habilidades, mas um saber-fazer-saber arte.

Inicialmente, fiz um curso de desenho a mão livre na Casa de Cultura Raimundo Cela, na Praça General Tibúrcio ou Praça do Leões, na cidade de Fortaleza, como é cotidianamente denominada, onde o foco era a técnica, modelos vivos para serem reproduzidos. A minha vontade nessa época era desenhar com a perfeição de detalhes a face humana. Não consegui alcançar essa perfeição, mas experimentei, me permiti saber e não saber. A aprendizagem que hoje resta clara é a de que: para que perfeição? Depois fiz outro curso de desenho e pintura na casa atelier Ana Medeiros. Uma das primeiras coisas que, ao chegar à Casa-atelier, encontrei, além de tintas e pincéis, foi um pote imenso com água que mexia com a minha imaginação; e argila que virava animal, objetos variados com origem na criatividade de cada um. O professor era o artista plástico Aderson Medeiros, que ajudava os alunos a criar

as próprias composições, usando o lúdico como mediação para essa elaboração autônoma, sem deixar de introduzir elementos técnicos, era o “fazersaber”. Nesse curso fui desafiada a criar, sair da cópia, porque o meu fazer arte estava diretamente ligado à reprodução – olhava e copiava. O Aderson, em determinado momento, solicitou que eu desenhasse quatro cenas que expressassem movimento, tendo como base as figuras geométricas. Quase que desisto do curso, mas persisti e realizei a tarefa, fato que me ajudou a sair do enquadre da cópia e a produzir meus primeiros trabalhos em nanquim, aquarela, lápis-pastel, carvão. Guardo-os todos como filhos amados.

Estas experiências constituíram momentos muito ricos de descobertas e quebra de paradigmas. Foi nesta etapa da minha aprendizagem do fazer artístico que consegui saber sobre arte, compreender a diferença entre um trabalho de cópia e um de criação, entrei em contato com a história da Arte, dos pintores, das exposições, da Arte como conhecimento e Patrimônio da Humanidade. Considero estas experiências muito significativas para a minha formação pessoal e profissional, porque (trans)formaram o meu olhar que se prolongou para o meu fazer e para o meu pensar, compreendendo que o “olhar está enraizado na corporeidade, enquanto sensibilidade e enquanto motricidade” (BOSI, 1988, p. 66).

Outra experiência do “fazersaber” arte foi quando exerci o papel de artefinalista, ilustradora de livros e agendas escolares nos anos de 1990 até início dos anos 2000. Considero um momento rico, indo do fazer artesanal na prancheta, colando letra por letra para fazer convites de casamento, 15 anos, santinhos das campanhas políticas, até o uso do computador, utilizando o programa *corel draw*, para produzir agendas escolares, *folders*, cartazes, livros. Não manuseava o computador, mas fazia as raves, oferecendo-me o estudo sobre cor, estética, espaço, composição. Fiquei envolvida com Arte publicitária durante 12 anos. Dessa experiência, destaco a produção das agendas escolares que ia do pensar à temática, passando pela impressão e acabamento até a remessa para a escola, tudo realizado de maneira colaborativa e participativa. Além da oportunidade de conhecer esse mercado, que posso dizer que fiz parte dessa história como produtora e sendo produzida, um ganho pessoal foi aprender o fato de que diante de um problema é melhor avançar para a solução em vez de ficar estática, isso serviu para outras dimensões da minha vida. A pressão do fazer ligada ao tempo, entretanto, era algo que muitas vezes me anestesiava. Posso dizer que aprendi muito de mim gerenciando esse projeto.

O momento autodidático e autodidata está ligado à experiência como docente nas aulas ou oficinas que ministrava. Em meio às muitas indagações sobre o que ensinar nas aulas de arte, busquei estudar sobre o assunto, tanto a parte teórica quando a prática, dialogando com

as ideias de Ana Mae Barbosa (1998), Celeste Martins, Gisa Picosque e Terezinha Guerra (1998), Fusari e Ferrari (1992, 1993), dentre outros.

No mestrado, dois aspectos nesse “fazersaber” arte e a transformação do olhar, são significantes. Primeiro meu encontro com o orientador, que me permitiu trazer minha utopia¹⁹ de pesquisa para o tempo presente ajudando-me a sistematizar a história do ensino de arte relacionada à formação de professor e a minha. Foi nesse momento que comecei a dar conta de como ocorreu meu processo formativo e de que tudo estava interligado. O segundo aspecto completa o primeiro, porque diz respeito à pesquisa que, por meio das entrevistas, pude perceber a história de vida dos professores (todos de arte, mas que vieram de outras áreas do conhecimento – um artista plástico com graduação em Filosofia, os outros vinham da Educação física, Letras e Pedagogia) se relacionando com a minha história. Foi um momento muito significativo de “caminhar para mim mesma”, na perspectiva de Josso (2010). Embora não tenha explicitado a opção pela (auto)biografia como método de pesquisa, mas implicitamente essa modalidade existia. Tal fato me ensejou participar do IV CIPA²⁰, em 2010, com o artigo “Narrativas (auto)biográficas: a construção do objeto de pesquisa e a (re)invenção de si”. Isso aponta para as minhas escolhas epistemológicas de hoje.

Estou no doutorado e começo a fazer parte do grupo de Pesquisa Investigação em Arte, Ensino e História - IARTEH, ligado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará e outro movimento se expressa. O saber ganha foco maior, pois, mesmo sem deixar de relacionar com o fazer, estou estudando, discutindo a arte como conhecimento e outros temas afins, sem perder de vista a relação com o ensino de arte e a formação do professor que ensina arte. O grupo no seu exercício do fazer procura experimentar visitação a exposições de arte, percursos urbanos com registro fotográfico, retiro estético. Esta poesia foi uma síntese poética ao visitarmos a exposição de Andrea Varejão na UNIFOR (2015), mas que retrata o que as discussões no grupo de pesquisa são para o meu aprendizado.

O iluminado

Amarelo
 Ouro que resplandece
 Sol que alumia
 Caminhos que se cruzam
 Em labirintos da alma.
 Iluminar,
 Clarear,
 Alumiar,
 Imaginar o não imaginável

¹⁹Utopia aqui compreendida segunda a ideia de Freire quando exprime que utopia é o inédito viável.

²⁰Congresso Internacional de Pesquisa (auto)biográfica.

Caminhar.
 Percorrer espaços
 Incertos.
 Chegar e partir.
 Entrar e sair
 Sendo fresta de luz que alumia. (Tânia).

Considero os estudos, as discussões, as visitas oportunizadas pelo IARTEH esta fresta de luz que está a me alumiar.

Nesse movimento de “saberfazer” arte – “fazersaber” arte é uma crise de identidade. Quem sou? Artista? Professora de Arte? Arte-educadora? Cada palavra tem um significado. A escolha me aprisiona porque não sou sendo, ao ser, deixo de ser. Como ser muitas em uma? Neste estudo, vou me denominar pesquisadora/formadora, sendo constituída da artista, da professora e da pesquisadora.

2.5 SER PROFESSORA/FORMADORA: A EXPERIÊNCIA DE FORMAR FORMANDO-ME

Pensava que a minha experiência como docente tinha iniciado quando, ao concluir o 2º grau, passei a trabalhar como professora polivalente na Pré-escola (nomenclatura usada na época). Dei-me conta, entretanto, de que a docência, mesmo sem ser uma opção, já fazia parte da minha vida, ainda em Viçosa do Ceará, quando, além das aulas particulares, participei de um programa do Governo (não lembro mais o nome do programa) que promovia aulas sobre saúde. Estas aulas eram ministradas normalmente aos sábados à tarde e reuníamos os alunos (senhoras e senhores) em um local próximo das suas casas. A sombra das árvores serviu muitas vezes de sala de aula. Lembro-me de que o treinamento era rápido e não nos formava. Apenas explicavam o material a ser usado e os objetivos, pois, o como fazer era por nossa conta – as meninas-professoras. Vejo essa atividade ligada ao meu movimento, hoje, de pesquisar metodologias ativas para a sala de aula e o meu vínculo com a docência.

Foi como docente da pré-escola, entretanto, hoje Educação Infantil, que ingressei de maneira formal na docência e foi nessa atividade, também, que, pela primeira vez, me vieram questionamentos sobre a formação e a prática dos professores, especialmente os que trabalham com o ensino de Arte; no primeiro momento, apenas como uma tentativa de resolver de maneira mais imediata minhas inquietações na docência de Arte, mas aos poucos fui refletindo sobre os percursos de formação dos docentes responsáveis pelo ensino de Arte atuante em Fortaleza.

Ao vivenciar esta experiência, algumas das atividades me incomodavam, dentre elas os trabalhos estereotipados que tinha que passar para as crianças, tudo já preestabelecido,

desde a cor dos olhos do animal até o material a ser usado. Achava uma prisão. As crianças não tinham liberdade de criar, de expressar a vida, o seu sentimento. Estávamos presos a padrões estéticos, modelos. O momento que me dava maior prazer e, com certeza, a elas também, era quando entregava uma folha de papel-jornal e dizia: desenho livre. Era, assim, um momento lúdico, de liberdade, criação, originalidade, embora fosse um livre, ainda, muito espontaneísta. Estas situações me inquietavam e inquietam porquê era/é exatamente o contrário disso que eu pretendia, pois sempre acreditei na Arte como possibilidade de abertura de canais no campo da imaginação, da sensibilidade.

Ao recordar-me dessa experiência, dei-me conta do quanto as outras linguagens artísticas eram pouco exploradas. A dança, por exemplo, era somente para as festas; a música, como mediação de acolhimento das crianças ou para passar algum conteúdo. A sala de Artes, com mesinhas, bancos, tintas, papel, somente servia para levar as crianças a confeccionarem objetos para as datas comemorativas, com base na cópia de um modelo. Hoje percebo que não era uma prática neutra, pois o ensino de Arte traduzia a maneira como a escola concebia Arte; vivenciávamos uma tendência do ensino de Arte, centrada na reprodução de modelos e no fazer que, ainda hoje, é uma prática corrente em muitas instituições educacionais.

Como vinha de um 2º grau científico com habilitação em Análise clínicas²¹, precisava de formação pedagógica. Na própria escola, havia aos sábados um momento de formação docente, o que poderíamos denominar, hoje, de formação permanente. Não dava conta, porém, das perguntas que me surgiam relativas ao ensino de Arte e da minha formação: que Arte estou ensinando? Onde vou buscar subsídio para a minha prática? Como vou dar conta da minha formação, uma vez que não havia feito o pedagógico? Era um momento importante, estava me fazendo professora, formando-me, mas na época não tinha essa clareza, mas me possibilitou iniciar uma reflexão sobre minha ação. Na tentativa de preencher um pouco essa lacuna, comecei a ler livros sobre Educação Infantil e refletir a respeito de minha prática, ajudando, assim, a encontrar o norte para a minha ação docente. Freire (1998, p.95) lembra que “como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não *aprendo* nem *ensino*”. É esse exercício que persigo a cada dia, mas não é fácil a busca.

Ainda como professora de Educação Infantil, vivi outro momento, noutra escola, onde trabalhava com Arte e recreação, e tive a oportunidade de me reencontrar com o lúdico, por meio das brincadeiras que planejava para vivenciar com as crianças. Como tinha mais

²¹Conforme estabelecia a Lei nº 5692 de 1971 (BRASIL, 1971).

liberdade no planejamento, comecei a fazer experimentos baseados nas minhas concepções sobre o ensino de Arte e fui investigando como as práticas educativas mediadas pela Arte e pelo lúdico favoreciam a espontaneidade, a criatividade. Era inquieta por conhecer, para melhorar minha prática. Essa inquietação fazia com que buscasse leituras que me oferecessem elementos para reflexão e compreensão da minha prática de como fazê-la melhor. Ficava extasiada quando chegava para ministrar as aulas, dava aulas para todas as turmas da Educação Infantil, e as crianças estavam curiosas para saber o que eu tinha trazido de artefato mediador, como seria a aula. Em uma certa aula após produzirmos fantoches de palito e o pano já estendido para a narração de história, uma criança levanta problema: quem vai assistir a história? Um impasse se fez, mas por pouco tempo, porque rapidamente eles se deram a resposta: uns assistem enquanto outros contam. E assim o revezamento se fez. Aula de arte que vai além do fazer, pois envolve também o ser, o sentir, o agir.

Uma nova experiência como professora de Arte me fez participar, no início dos anos 1980, de um projeto inovador do ensino de Arte. Ele acontecia assim: da primeira à quarta série havia uma professora específica para o ensino de Arte e a cada série o aluno conhecia uma linguagem. Da quinta em diante havia uma equipe interdisciplinar formada por artistas/professores, cada um trabalhando com a sua área específica. Logo percebi que a diversidade de perspectivas era bastante enriquecedora, mas, por outro lado, já havia um problema perceptível, os artistas/professores necessitavam de formação pedagógica. Isto a escola tentava suprir por meio dos espaços de planejamento e estudo, caracterizando uma formação em serviço, que não atendia plenamente suas necessidades de formação. Também não encontrávamos na cidade cursos acadêmicos que suprissem essa lacuna, apenas cursos livres de arte, pois, que a primeira especialização para o ensino de arte ocorreu no IFCE (antigo CEFET) em 1997 e UECE, em 2001 (FRANÇA, 2007). Como docente, foi uma experiência significativa, porque havia ambiente favorável às Artes, embora não houvesse um lugar concreto para o ensino de arte. Tinha que transformar a sala de aula em ateliê provisório, mas, com a cumplicidade dos alunos, ficava mais fácil desenvolver o trabalho. Encontrar meios criativos para superar as limitações físicas fazia o pensamento ficar em movimento o tempo todo.

Desenvolvi ainda à docência com crianças de 2º ano, como formadora de professores, até chegar à docência universitária, sonho acalentado, mas não buscado. Tinha uma hipótese de que para ser professora do Ensino Superior, tinha que saber tudo. Como eu seria professora, então, se não sabia tudo? Até que um dia, por conta da especialização em Dinâmicas Grupais, fui convidada a ministrar essa disciplina no curso de Pedagogia. Assumi o risco de,

mesmo sem saber tudo, ministrar a disciplina e continuei pensando que tinha chegado à graduação para ministrar aulas, mais uma vez sem uma formação adequada. Formação adequada para mim era ter cursado Pedagogia, curso que no meu ponto de vista valida o ensinar. Digo isso porque, quando comecei lá na Educação Infantil não tinha nem o pedagógico e mais uma vez ia ministrar aula sem ser pedagoga. Isso é fato porque, nessa IES, não ministrei nenhuma disciplina dita pedagógica, embora tivesse o saber da experiência. Reconheço, entretanto, que tinha o saber pedagógico e o técnico adquirido pela experiência, logo, chegava na graduação carregada desses saberes que me permitiram compor a minha identidade como docente do Ensino Superior, tendo sempre a Arte como mediação para o meu fazer.

Hoje, no papel de docente do Ensino Superior, continuo usando a Arte como mediação na minha prática docente, acreditando que abre os canais da imaginação, diminui as couraças que o cotidiano impõe, educa a sensibilidade, mas tendo a consciência de que Arte não se resume a esse conceito pois vai muito além: é conhecimento, é linguagem, é cultura, é expressão de vida.

Nos anos 1987, 1990 e 2000, passei a trabalhar com formação de professores, como membro da OfinArtes – Centro de Vivência, Pesquisa e Ação Pedagógica²², uma instituição que compreende “a Arte como expressão de vida e busca pela ação pedagógica rever a postura e a prática do educador à luz dos princípios e valores comprometidos com a transformação social e com uma convivência mais humana”. (OFINARTES, 2006). Neste espaço de vivências educativas, pude interagir com professores da rede particular e pública e dos vários níveis de ensino, o que favoreceu meu contato mais direto com o cotidiano dos professores, suas práticas, angústias e necessidades de formação, e fazer parte de um grupo de estudo, pesquisa e ação pedagógica – GEPAP, um grupo autônomo, interdisciplinar, formado por profissionais das áreas pedagógica e psicológica, bem como das licenciaturas específicas, existindo, segundo seu próprio nome para pensar, estudar e pesquisar a educação, em um movimento, ao mesmo tempo, de formação interna e permanente e externa oferecida ao público. Para concretizar as ações pedagógicas e suas defesas teóricas, o grupo firmou sua dinâmica com reuniões sistemáticas e coordenação autossugerida ou eleita pelos participantes, impulsionando estudos, pesquisas e trabalho nas instituições em um processo autoformativo, individual e grupal, pois acreditamos que é preciso se formar permanentemente para propor formação a outros. Daí surgindo a expressão formar formando, que agora compõe este trabalho de tese.

²²Este Centro foi idealizado pela professora Maria do Socorro de Sousa em 1987 e construímos juntas essa parceria.

Foi nessa instituição/grupo que a minha formação pedagógica, pessoal e profissional aconteceu de modo permanente, desafiador, construtivo e reflexivo. Foram muitos os desafios revestidos de momentos de formar formando-me: cursos, oficinas, caravana pedagógica, assessorias. E foi ao pensar sobre essas experiências como formadora que me dei conta de que, ao mesmo tempo em que formava os professores, também estava me formando, tanto pessoal como profissional, porque o movimento dentro do próprio grupo era sempre ação-reflexão-ação. Freire (1998, p. 26), refletindo sobre isso ensina

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade.

E foi desse movimento de formar, formando-me, que firmei algumas convicções em relação ao ensino de Arte e a formação do professor, sistematizadas em dois textos escritos na revista de Educação AEC (nº 101, 128). O primeiro, com o título “Artes na escola: a busca do sentimento, da criatividade, da espontaneidade” (FRANÇA, 1996), no qual convidava o leitor a partilhar das minhas inquietações e reflexões sobre a prática e o ensino de Arte. O segundo trazia uma reflexão sobre o lúdico como ponto significativo para o ensino-aprendizagem, a Arte como expressão de vida e elemento capaz de mobilizar o sujeito artístico. Essa sistematização ajudou-me a firmar o meu conceito de Arte, especialmente o de ensino de Arte na escola, como aquele que enseja experiências estéticas diversas com o intuito de desenvolver um olhar sensível ante as manifestações artísticas e as várias linguagens.

2.6 PERCURSO ACADÊMICO E O ENTRELAÇAMENTO COM A ARTE

Comecei a vida acadêmica pela graduação em Serviço Social, na Universidade Estadual do Ceará - UECE, e estudava a relação entre a sociedade e as pessoas em um contexto histórico, fato que me ampliou muito a visão de mundo e me permitiu participar, no final dos anos de 1980, do grupo de Assistentes Sociais de Empresa do Ceará, uma vez que trabalhei como assistente social na empresa Brasil Oiticica. O contato com os operários na fábrica e a possibilidade de contribuir com a qualidade de vida deles me animavam, embora vejo, hoje, que não tinha muita clareza das relações trabalhistas. O grupo de assistentes sociais se reunia na sede da Federação das Indústrias do Ceará.

Hoje, tenho graduação, também, em Pedagogia, que fiz já nos anos 2000, para legitimar formalmente o que exercia na prática há mais de 20 anos. Fiz o curso na modalidade

a distância pela Universidade Metodista de São Paulo e fiquei muito surpresa com a matriz curricular que era organizada por temática em uma perspectiva interdisciplinar. A cada semestre, a realização de um projeto ligava todas as temáticas. Trago para ilustrar o projeto **Lugares de vida e pertencimento: Orquestra Nordestina promovendo cultura, arte, vida e inclusão**. O resultado do trabalho de pesquisa foi a produção de um fanzine. Escrevi dois textos para o fanzine. Um referia-se à utilização da obra do Luiz Gonzaga em sala de aula e o segundo a minha maneira de ver e sentir o trajeto até a sede do projeto que acolhia a orquestra. Retomando esse texto, dei conta de que ele fala do tema da minha pesquisa doutoral, reforçando o fato de ser temática que me acompanha ao longo do tempo. Segue o referido texto.

VIAJANDO E VISITANDO O MUSEU DO TEMPO

Conforme havíamos combinado, cheguei à Casa de Fortaleza, às 15 horas, onde já encontrei meus colegas. Ao adentrar, ouvi ao longe sendo tocado o trenzinho caipira e, como num passe de mágica embarquei naquele trenzinho que me levou para uma viagem pelos caminhos da História, da Geografia, da Arte, da Ciência, da Matemática como se estivesse num museu interativo do tempo. A minha primeira parada foi na rua onde fica situado o Instituto – Av. Dom Manuel. E fiz várias perguntas: Quem foi Dom Manuel? Que relevância teve na história do Brasil e local para ser nome de rua? Percebi que esta rua faz parte do entorno histórico de Fortaleza, caracterizado pelas construções antigas, mais que estão malcuidadas e novamente me questionei sobre o patrimônio histórico: quem cuida? Será se os alunos da orquestra sabem da história dessa rua, situando-a no tempo e no espaço? Olhando para frente vi a Igreja da Prainha e o Centro Dragão do Mar, duas referências construídas em tempos diferentes, mas que guardam a memória, que nos fazem pertencer à Terra de Iracema. Esta avenida, além do aspecto histórico, é importante porque liga a BR 116 a praia de Iracema, indo de norte a sul – de sul a norte, fazendo ligações com o centro da cidade, com a BR 222, com a av. Santos Dumont, com a Praia do Futuro, com o Mucuripe, estabelecendo uma verdadeira teia de comunicação - histórica, espacial e de relações humanas e econômicas. A segunda parada, ainda a céu aberto, foi na rua ao lado, onde estava interditada pela Prefeitura para realização de obras. As escavações me fizeram pensar no sistema de abastecimento d'água e no de esgoto. A água, um bem precioso que necessita de cuidado para que dure por muito tempo, está ameaçada, porque muitas vezes pensamos que é inesgotável e abusamos do seu uso, como abusamos do planeta Terra. O sentimento de pertença é somente de consumo e não de preservação. Neste momento, um sinal amarelo dentro do trem parecia alertar para esse problema e, ao mesmo tempo, dizia que a Educação tem um papel importante na reflexão desse sentimento de pertença local e global. Praia de Iracema, Beira Mar – praias cantadas em verso e prosa, mas que são impróprias para o banho, exatamente porque os esgotos dos muitos arranha-céus que invadiram suas margens são depositados nelas, transformando as águas claras apenas em beleza para os olhos. Isso merece uma reflexão sobre o planejamento do espaço urbano e a especulação imobiliária.

A terceira parada foi na casa de número 357 da av. Dom Manuel, espaço que acolhe o Instituto Pão de Açúcar e a Orquestra Nordestina. A sua fachada um pouco já modificada, mas ainda guarda os arabescos que adornavam os casarios do século XIX. Fiquei maravilhada com o arco que separa as salas, com colunas inspiradas na arte da Grécia, mostrando a influência europeia na arquitetura. Olho para o chão e o piso é um verdadeiro jogo de formas geométricas, com suas curvas, ângulos e linhas. Não pude deixar de pensar na Matemática e de como essa linguagem faz parte do nosso cotidiano. Nas paredes, fotos da Orquestra em vários momentos de apresentações. No ar se respirava música, música nordestina, batuques, acordes que invadiam não só o meu corpo fazendo-o se movimentar num ritmo cadenciado, mas também a alma que se elevava em busca de paz. Na sala da orquestra, vejo jovens cada um com o seu

instrumento, cada um no seu lugar, ocupando o seu espaço, mas, ao mesmo tempo, fazendo parte de um todo harmônico, onde o respeito às diferenças costura a melodia e o corpo do maestro sintoniza todos numa mesma frequência.

Essa viagem me proporcionou fazer mais um questionamento que ficará para um outro momento a sua reflexão: o que a cidade nos ensina? Temos consciência de que a cidade educa nosso olhar?

Nesse movimento de continuidade, fiz duas especializações, que contribuíram para o meu desenvolvimento, pessoal e profissional. A primeira, dinâmicas grupais na empresa e na escola, deu ensejo a um estudo teórico-prático sobre a dinâmica grupal com suporte em várias abordagens, permitindo uma prática mais consciente ao trabalhar com grupos e ao aplicar técnicas de intervenção. O trabalho final foi uma intervenção em um grupo de mães da escola sobre a educação dos filhos. Lembro-me de que na época foi muito bem descrito o fazer, mas pouco refletimos sobre esse fazer, fato que nos foi observado pela professora orientadora. A segunda especialização, frequentada no ano 2008, em Arte, Educação e Tecnologias Contemporâneas, favoreceu dois movimentos. Um modo de aprofundar as leituras e experiências em Arte e o outro de me aproximar do ensino a distância, uma vez que esta especialização estava dentro dessa modalidade de ensino, pela Universidade de Brasília-UnB. Ao mexer nos meus guardados, percebi que novamente estava diante de um projeto de intervenção, de uma pesquisa-ação, e que tinha ligação com o que desenvolvi no doutorado. O nosso projeto final – nosso porque foi realizado em equipe, fato que muito me impressionou no ensino da distância – a maestria dessa condução pela coordenação do curso. O projeto tinha como título “Olhar sensível na formação do professor leigo: contribuições da proposta triangular”. Pretendíamos com esse projeto estimular um olhar estético na formação do professor de arte, argumentando que a arte possibilita que o ser humano compreenda o mundo e o transforme, permitindo o desenvolvimento da criatividade e novos olhares diante do cotidiano, o que é fundamental para uma aprendizagem significativa no contexto escolar tanto para o aluno quanto para o professor. Relendo esse projeto de intervenção, percebi que já anunciava a temática do meu projeto doutoral e a modalidade de pesquisa, ao mesmo tempo em que percebi a fragilidade dele no aspecto teórico-metodológico.

A experiência como formadora na OfinArtes ampliou minha visão sobre a formação do professor e o ensino de Arte, surgindo daí indagações, cada vez mais pertinentes, que me conduziram ao Mestrado Acadêmico em Educação na UECE - foco na formação de professor, quando busquei pesquisar sobre a formação dos egressos dos Cursos de Especialização em Arte do CEFET (hoje IFCE) e da UECE, destacando o significado destes cursos para a formação profissional e pessoal. E, ao pesquisar a formação do professor de arte das primeiras turmas, fui

percebendo que a minha história se entrelaçava com as dos meus colaboradores. Então, passei a indagar: como foi minha formação em Arte? Que sentido a Arte tem na minha vida? Isto foi me fazendo, ao dar conta da minha formação, sentir necessidade de registrá-la também na dissertação e foram estes registros que me fizeram tomar consciência de que a problemática que pesquisava não era algo fora de mim, mas estava na minha formação, porque a escrita da própria experiência é oportunidade com grande potencial formativo. O mestrado firmou, reforçou, a minha busca por forma-me permanentemente e de continuar refletindo sobre formação de professores e o ensino de arte. Isto me faz continuar participando de eventos, apresentando trabalhos que refletem essa preocupação.

Chego ao doutorado com a proposta de continuação de estudos, questionamentos e proposições quanto à formação do professor e ao ensino de Arte, tendo como objeto de pesquisa a Educação Estética na formação de professores mediada pelo patrimônio cultural, percebendo que esses elementos existem convivendo de maneira fragmentada, isolada. Defendo, então, a ideia de que o professor pode interligar esses elementos na sua ação educativa, percebendo e estabelecendo relações entre eles, ressignificando o lugar de cada um e de todos, entretanto isso só será possível se ele tiver uma formação que favoreça experiências de (re)ligação de forma estética, reflexiva, crítica e complexa. Morin (2002) corrobora essa ideia, quando aponta que o saber fragmentado não oferece sentido nem interesse, necessitando de um pensar complexo para que o saber assuma um interesse, um sentido. O que seria então esse pensar complexo? Diz o mesmo autor que “a palavra *complexus* significa “o que está ligado, o que está tecido” (MORIN, 2002, p.564), assim, o pensamento complexo é um pensar capaz de unir e diferenciar, porque o RE na perspectiva moriniana traz o potencial criador, como ele mesmo anota:

[...] o RE deve ser compreendido não só segundo a redução igualitária do mesmo, mas também em termos de produção de alteridade. Deve ser concebido não só em termos de repetição e de cópias, mas em termos de complexidade reorganizadora, regeneradora, reprodutora [...] A partir daí o termo aparentemente mais redutor de todos (o mesmo) revela-nos o seu rosto criador. (MORIN, 2002, p.387).

Esta defesa, a que me referi anteriormente, foi sendo constituída com base na relação que estabeleço, até hoje, com a minha cidade natal, Viçosa, que se torna contexto deste estudo. Nesta perspectiva, é igualmente urgente compreendemos o fenômeno educativo para além da escola, como um conceito ampliado de práticas educativas que acontecem dentro e fora da escola. Com efeito, reconheço que seus ensinamentos influenciaram diretamente na minha formação como pessoa e docente, contribuindo para a Arte fazer parte do meu viver e aguçar um olhar estético perante o cotidiano.

Mais recentemente, anos 2000, duas experiências me reforçaram a ideia dessa relação entre a formação docente, o ensino de Arte e o patrimônio cultural, numa perspectiva de Educação Estética e cidade que educa. A primeira veio, ao fazer uma viagem para a cidade de São Luiz, no Maranhão, e participar de uma atividade da Secretaria de Turismo para conhecer o patrimônio histórico-cultural - assim era denominado pelos organizadores. Esta atividade aconteceu em um passeio pela Cidade, que se transformava num museu interativo, porque fazia a gente voltar no tempo com os personagens que surgiam trazendo para o presente um passado que permitia a reconstituição da história da Cidade e, ao mesmo tempo, da nossa, da minha história, reforçando o fato de que somos seres individuais e coletivos.

A segunda experiência foi ao ministrar a disciplina Arte-Educação no curso de Pedagogia EaD da UECE no Município de Quixeramobim, quando foi proposta aos alunos uma atividade de pesquisa, na tentativa de romper com a dicotomia teoria-prática, com origem na pergunta: os alunos conhecem as manifestações artístico-culturais do seu município? A pesquisa, então, consistia em realizar um levantamento das manifestações artísticas do Município nas áreas de teatro, dança, música, artesanato, literatura e patrimônio material e imaterial. Os alunos, ao sistematizarem os resultados, disseram que pouco conheciam das manifestações artísticas da sua cidade e que, por meio do trabalho, descobriram outras fontes e modalidades de Arte, que, até então, nem sabiam que existiam na localidade, possibilitando reaver, conhecer e aprender sobre culturas, costumes e o quanto há de riqueza artística na Cidade e no nosso País. Reforçaram, ainda, a noção de que foi muito significativa para eles a realização da pesquisa, porque foi maravilhoso saber um pouco da história das construções antigas, casas, igrejas, pontes, ou seja, saber um pouco mais da própria história. Galvani (2005, p.147) justifica esse sentimento, dizendo que, “[...] como o nosso olhar nunca está separado de nossas lembranças, de nossa história, de quem somos quando as crianças e adolescentes saem da escola e vão para a cidade, também, passam a olhar com mais atenção para si mesmos e para as outras pessoas”.

Corroborando os sentimentos dos alunos e a minha ideia, Arslan e Iavelberg (2006, p. 41), refletindo sobre a organização de visitas artísticas e culturais, exprime que “identificar e discutir arte fora da sala de aula é fundamental para a compreensão de que a arte pode estar relacionada com a vida”.

Surgem, assim, vários questionamentos: até que ponto o professor na sua formação foi despertado para ter um olhar sensível diante do patrimônio cultural da sua cidade? Como faz essa leitura? Como o utiliza na sua prática? A cidade educa? O que a cidade lhe ensinou e o que ele aprende e ensina aos alunos deste espaço educativo? Como o professor de Arte está

se apropriando das manifestações artísticas da sua cidade como mediação para sua formação permanente, num processo de formar, formando-se? Como preservar o patrimônio material e imaterial na sociedade globalizada se o foco é no descartável? Qual o conceito de patrimônio cultural? Como podemos ler o patrimônio cultural para compreender a cidade e favorecer experiências estéticas? Quais as possibilidades e os limites de um projeto de formação em Educação Estética, tendo como instrumento os elementos do patrimônio cultural na cidade de Viçosa do Ceará?

Ante tantos questionamentos, é importante refletir na ideia de que vivemos uma crise da modernidade, que vai interferir na nossa maneira de ver e de agir no mundo, porque como diz Duarte Jr. (2004, p. 69), se existir crise é uma crise dos sentidos, como define,

A crise que ora acomete o nosso estilo moderno de viver precisa ser vista como diretamente vinculada a uma maneira de se compreender o mundo e de sobre ele agir, maneira que se veio identificando como tributária dessa forma específica de atuação da razão humana: a forma instrumental, calculante, tecnicista, de se pensar o real. Se há uma crise, esta deve ser primordialmente debitada àquele modelo de conhecimento que, originário das esferas científicas [...], com rapidez se espalhou por todos os interstícios de nossa vida diária, respaldando a economia, a produção industrial e mesmo a educação e a maioria de nossos atos cotidianos.

É relevante, pois, a discussão em torno da Educação Estética na formação dos professores, compreendendo que ela abre possibilidades para que não ocorra uma homogeneização das percepções, considerando que “educar esteticamente consiste em ensinar o homem a olhar, escutar, movimentar-se, agir e experimentar, o que não ocorre de forma natural e espontânea” (NEITZEL et al. 2012, p.47). Efetivamente, pois, como defende o autor, é necessária uma ação deliberada, intencional. Argumento, então, que a escola pode ter essa ação deliberada, instigando o aluno a ter esse olhar estético, porque

[...] em uma perspectiva emancipadora, tem o compromisso social de ir além da simples transmissão do conhecimento sistematizado, tendo a função básica de garantir aprendizagens significativas que possam mobilizar o aluno a pensar, refletir, estabelecer relações e argumentar. Assim, ela é compreendida dentro deste contexto como o espaço mais legítimo para uma reflexão crítica sobre arte, cidade e Patrimônio cultural, tendo a possibilidade de contribuir com o redimensionamento da preservação do patrimônio cultural, da sua abrangência e do seu significado. (NEITZEL et al. 2012, p.47).

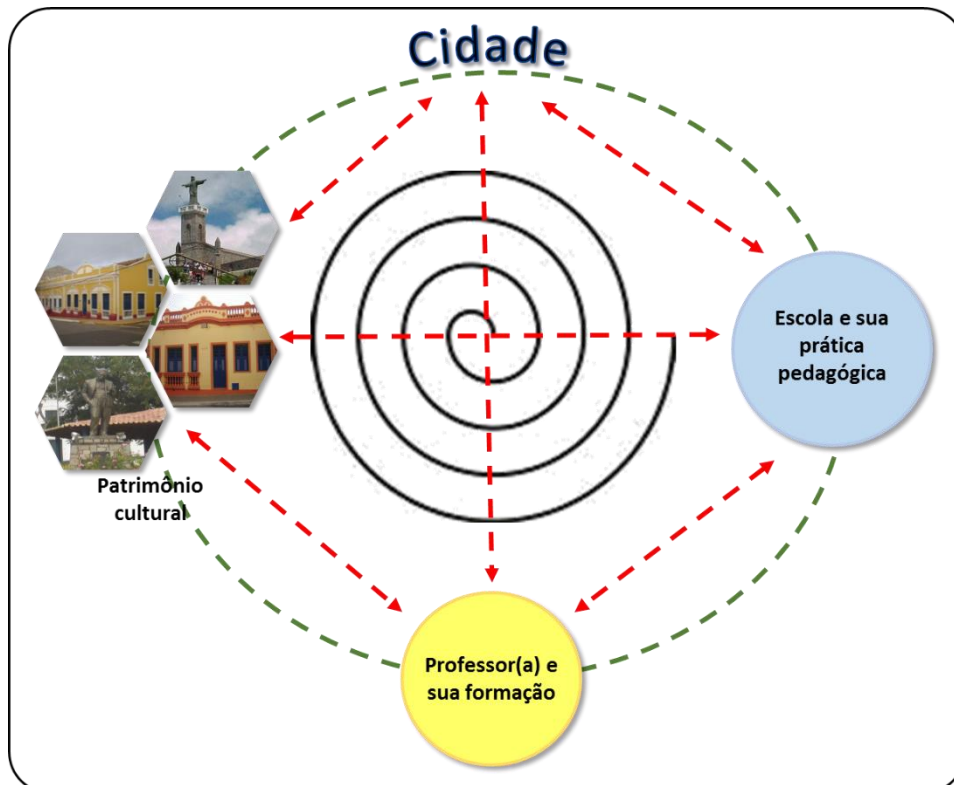
Isso se dá pela prática docente, pois, como nos alerta Ostrower (1995) o professor é o mais importante mediador do aluno com a magia e beleza da arte. Deve ser ele, então, o responsável pela Educação estética? Penso que a contribuição do professor/professora é indiscutível, mas para isso é necessário cuidar da sua formação estética e reaver a sua condição de pesquisador, favorecendo um posicionamento crítico-reflexivo sobre sua prática.

Corroborando essa reflexão, Iavelberg (2003) anuncia que a formação profissional do professor de Arte deve incluir a formação pedagógica, cultural ou pessoal e organizacional. Isso porque os professores de Arte devem ser os mediadores dos alunos com o conhecimento, ou seja, nessa pesquisa dos alunos com o patrimônio cultural.

Assim, esta pesquisa, que faz parte do Programa de Pós-Graduação em Educação, com Foco na Formação de Professores, da Universidade Estadual do Ceará, ligada à linha Formação, Didática e Trabalho Docente, do núcleo Arte, Memória e Formação, se propõe responder à pergunta: **de que modo uma Educação Estética mediada pelo patrimônio cultural pode repercutir no processo formativo do professor e na sua prática pedagógica?**

Como tese defendo que na cidade, existem esses elementos: patrimônio cultural, formação e o professor/escola - separadamente, convivendo de maneira fragmentada, isolada na cidade. O professor pode interligar esses elementos na sua ação educativa, percebendo e estabelecendo relações entre eles, ressignificando o lugar de cada um e de todos, mas isso só será possível se ele tiver uma formação em que experimente essa ligação de forma estética, reflexiva, complexa, num movimento de formar, formando, e na perspectiva da cidade que educa, conforme desenho a seguir.

Figura 3 – Tese (Re)ligação



Fonte: elaborada pela autora.

Pressupostos da pesquisa

1. Patrimônio cultural como parte da cidade e assim pode ser lido como uma obra de arte.
2. Para o patrimônio cultural ser lido como obra de arte, é preciso vincular a ideia de arte como parte da cidade e uma cidade que educa.
3. Patrimônio cultural situado como objeto artístico e de fruição estética.
4. A escola como lugar da Educação estética.
5. Formação como uma experiência estética de formar formando.

Para tanto, estabeleci os objetivos.

GERAL:

Compreender de que modo uma educação estética mediada pelo patrimônio cultural pode repercutir no processo formativo de professores e na sua prática pedagógica.

ESPECÍFICOS:

- a) Investigar como os professores se relacionam com o patrimônio cultural local, percebendo o significado dessa relação para sua formação estética e prática docente;
- b) Realizar ações pedagógicas formativas com os professores, usando elementos do patrimônio cultural como possibilidade de uma educação estética;
- c) Analisar como a Educação Estética mediada pelo patrimônio cultural local pode contribuir para a constituição pessoal e profissional do professor.

Esta pesquisa é relevante, academicamente, porque vai contribuir com uma reflexão no âmbito da dimensão estética, ultrapassando a dimensão meramente técnica, instrumental, da formação do professor, em uma reflexividade individual-coletiva-individual, mediada por elementos do patrimônio cultural, na perspectiva da cidade que educa em um movimento de formar formando. Na arte, a possibilidade de leitura do patrimônio cultural, como objeto artístico e de fruição estética, favorece a atribuição de significados e produção de sentido para o professor em um projeto de Educação estética; socialmente é relevante ao perceber o patrimônio como testemunho vivo da herança cultural das gerações passadas, que forma a identidade das gerações no presente, vislumbrando um desenvolvimento sustentável para as

gerações do futuro. Assim, vai favorecer o estabelecimento de relações com o outro, com o patrimônio cultural, com a cidade, com o universo e consigo mesmo, contribuindo com um olhar mais amplo para a cidade e o patrimônio.

Com efeito a tese está organizada em cinco narrativas inspiradas na Obra de Paul Gauguim - **De onde viemos? Quem somos? Para onde vamos?** - Antecedidas do texto Tecendo os fios das narrativas, que apresenta elementos iniciais que são importantes para a compreensão geral da tese. Na narrativa 1 - **DE ONDE VIEMOS? DE ONDE VIM? DA ARTE TECENDO A VIDA AO PROJETO DE TESE TECIDO PELA ARTE: UMA TRAMA DE EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS.** Aqui narro as minhas experiências estéticas, artísticas, formativas, entrelaçando com o objeto da pesquisa, procurando evidenciar a minha condição singular-plural.

Na narrativa 2 - **QUEM SOMOS? QUEM SOU? QUEM ESTOU SENDO? IMPLICAÇÕES EPISTEMOLÓGICAS QUE ME FAZEM VIR-A-SER SENDO.** Aponto alguns caminhos percorridos até aqui, evidenciando as referências teóricas que me serviram de base, inicialmente no coletivo/institucionalmente e depois como direcionamento individual. Trago as aproximações com o tema já durante o doutorado e por fim reflito sobre algumas categorias epistemológicas que foram evidenciadas com mais ênfase pelo estado da questão.

Na narrativa 3 - **PARA ONDE VAMOS? PARA ONDE VOU? PARA A VILA DOS TUTURUBÁS... LÁ A VIDA CORRE SOLTA EM CONVERSA FIADA.** Descrevo, como pesquisadora *bricoleur*, o que vou levar na minha caixa de ferramenta, quais referências são significativas para fazer o trajeto metodológico e chegar na vila dos Tukurubás, descortinando uma cidade tricentenária com seu patrimônio cultural e sua gente acolhedora.

Na narrativa 4 - **COMO CAMINHAMOS? COMO CAMINHEI? AVENTURAS E (DES)VENTURAS DOS CAMINHANTES AO CAMINHAREM FAZENDO O CAMINHO.** Descrevo de maneira reflexiva o que fizemos, eu como pesquisadora/formadora e as professoras participantes da pesquisa-ação-formação, ao nos encontrarmos por dez vezes, durante um ano, como formos constituindo os vínculos, as narrativas patrimoniais, a feira cultural com alunos, pais e professoras e o que foi se (trans)formando em mim e nelas ao longo do caminho.

Na narrativa 5 - **ONDE CHEGAMOS? ONDE CHEGUEI? O QUE ENCONTRAMOS? O QUE ENCONTREI? FRAGMENTOS DE UM OLHAR: O QUE VIMOS, O QUE VI AO VER, REVER OU AO “TRANSVER”.** Com a ajuda do poeta Manoel de Barros, nessa narrativa exprimo o que consegui “transver”, as vezes percebendo de maneira

opaca, ainda, outras mais claras, mas sempre era um olhar compartilhado pelo “ver e transver” das professoras e de outros interlocutores que foram fazendo parte dos diálogos.

PARANDO DE TECER OS FIOS DAS NARRATIVAS: algumas (in)conclusões e aprendizagens, ou como digo aprendizagens (in)conclusivas, porque o bonito do conhecimento é essa possibilidade de renovação constante. O transitório, a incerteza sempre por perto. Aqui foi o momento de parar, refletir nas aprendizagens (in)conclusivas, na minha incompletude como ser humano e pesquisadora e nas limitações e lacunas da pesquisa que não se fecha com essa parada, mas se abre para novas perspectivas, outros trajetos, mais possibilidades. Entre, a casa é sua! Venha “transver”.

3 NARRATIVA 2 - QUEM SOMOS? QUEM SOU? QUEM ESTOU SENDO? IMPLICAÇÕES EPISTEMOLÓGICAS QUE ME FAZEM VIR-A-SER SENDO

Figura 4 – A memória do eu



Fonte: elaborada pela autora.²³

Para denotar algumas certezas incertas de escolhas já firmadas, fiz a experiência de mergulhar em um passado presente, tanto pessoal como profissional, e fui, ludicamente, rodopiando em uma espiral que, ao mesmo tempo em que me trazia para a superfície, me fazia mergulhar na minha estética de professora/formadora, permitindo amarrar alguns nós da trama da minha (trans)formação²⁴, ficando cada vez mais claro que “EU e o OUTRO somos nós [todos] juntos envolvidos, em interação, independentemente do tempo, da distância e dos relógios cronológicos”. (ZAMPERRETTI, 2012, p. 12).

Martins (1998, p. 29) colabora com essa reflexão, ao trazer a ideia de implicação do sujeito com o objeto de pesquisa, exprimindo que

[...] o processo de construção de conhecimento não se efetiva sob a égide exclusiva de uma determinada racionalidade. Pelo contrário, o conhecer estabelece-se a partir de outros vários planos: das motivações mais profundas do pesquisador (inconscientes?), de seus desejos, de suas projeções pessoais, de suas identificações, de sua trajetória pessoal etc. Podemos dizer que a relação sujeito versus objeto propicia tanto o desvelamento do objeto como o desvelamento do sujeito.

²³Esta imagem foi produzida por mim em 2008, ao participar de um minicurso - Territórios do eu: narrativas da vulnerabilidade e cuidado de si - no III CIPA. O convite era fazer uma imagem que representasse a memória do eu, quem você é, momentos significativos da formação.

²⁴Termo usado por Kerr Junior (2012).

Sendo assim, para ilustrar essa implicação, que denominei de “minhas implicações epistemológicas”, trago a espiral que a cada volta desvela as referências que foram servindo de base para a minha prática docente; no início, sem muita consciência, mas, sempre que o exercício de mergulhar na espiral (cone invertido)²⁵ era vivido, ao voltar para a superfície, retornava transformada e com maior consciência do meu arcabouço epistemológico, levando-me a uma conscientização, que, segundo Freire (1980, p.26), “implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica”.

Figura 5 – espiral epistemológica



Fonte: elaborada pela autora.

Nesse processo de mergulhar na espiral para encontrar as relações entre o que me servia de base com as escolhas epistemológicas de hoje, encontro algumas abordagens que foram e são esteios para a minha modalidade de ser e estar no mundo, deixando aparecer uma estética e uma ética no meu modo de agir, movimento que já venho realizando desde o Mestrado, mas que ganhou força no doutorado de maneira mais reflexiva. São elas: educação libertadora, planejamento participativo, trabalho em grupo, a pesquisa como princípio educativo²⁶, a Teoria da Complexidade e, mais recentemente, a abordagem (auto)biográfica.

²⁵Ao trazer a imagem da espiral como cone invertido inspiro-me na abordagem dos grupos operativos de Pichon-Rivière (1994). Ele chama de espiral dialética. Na superfície da espiral está o explícito. O mergulho me faz entrar em contato com implícito, o que desconheço e que será conhecido com a devida consciência. Para o autor quem gerencia esse movimento são as situações novas. Penso que o meu movimento também acontece sempre que me faço perguntas.

²⁶Expressão usada por Demo (1997), quando postula a ideia de que se deve educar pela pesquisa.

3.1 PUXANDO FIOS, AMARRANDO NÓS DO ARADO EPISTEMOLÓGICO

Novamente estava na berlinda. Durante as disciplinas do doutorado, em especial nos Seminários de Prática de Pesquisa, éramos provocadas a pensar na nossa ontologia, como bem nos dizia o professor Jacques Therrien, buscando a nossa base de referência. No exercício de mergulhar na espiral invertida, já tinha visualizado as estrelas onde meu arado está amarrado. Na primeira aula da disciplina Epistemologia das Ciências Sociais, no entanto, na minha última disciplina no doutorado, o professor André Haquette fez uma pergunta, que considerei provocadora: quais são os seus autores de leitura, de referência? Conforme o método (con)texto de letramento múltiplos²⁷ me fiz uma outra pergunta: qual foi meu sentimento ao ouvir essa pergunta? De que maneira ela me mobilizou? Meu sentimento inicial foi de surpresa e estranhamento. Como, assim? Tornar incerto algo já certo? Eu já havia escrito sobre isso. Novo desequilíbrio. Logo passei a anotar com letrinhas pequenas no canto do caderno alguns autores que estão fazendo parte do meu momento de estudo para garantir uma certeza incerta. Ao mesmo tempo percebi que era bastante coerente aquela pergunta, porque me tirava do lugar comum e me fazia pensar, novamente. Qual é a minha/nossa estrela? Tenho/temos necessidade de amarrar o meu/nosso arado a uma estrela? Penso que nenhuma ação é neutra, sempre está amarrada a uma estrela e é importante refletir sobre isso para compreender porque agimos de um determinado modo, temos certo discurso. Essa compreensão não é apenas para constatar, mas também, para tornar o nosso fazer consciente e com as condições de ser transformado. (Professora/pesquisadora)

O movimento da Ofinartes/GEPAP – Grupo de Estudo, Pesquisa e Ação Pedagógica, local onde trabalhei como professora/formadora, e que me ensinou formar formando-me, como já citei, estava e ainda está referendado nas ideias que fundamentam estas abordagens. Ao pensar novamente sobre essa pergunta, dei-me conta de que as ideias foram incorporadas por mim no trabalho, mas aos poucos foi deixando de ser apenas institucional para ser também pessoal, passando a nortear toda a minha prática pedagógica, a minha vida. Compreendo que não foi somente uma questão de escolha, mas de construção ao longo da vida. Por isso merecem que discorra um pouco sobre elas.

A educação libertadora possibilita a emancipação da pessoa, que nutre o amor pela vida, a crença nas utopias e o desejo de transformação da sociedade. É um processo de humanização aberto ao diálogo crítico e pluralista que nos faz assumir o método dialógico-crítico. Freire (1981) ensina que educação para a liberdade implica o exercício constante e permanente da conscientização que se volta para si mesma e para sua relação com o mundo, tentando encontrar razões que expliquem e esclareçam a situação concreta do ser humano no

²⁷O método (con)texto de letramento múltiplos produzindo um texto-sentido. Produzir um texto-sentido corresponde dizer dos sentidos para a expressão de sentimentos, ideias e pensamentos, após a leitura de um texto, podendo ser usado as mais diversas linguagens, formas de representação como afirma Cavalcante Júnior (2001, p. 52) "neles são registrados os sentimentos e reflexões dos alunos, suas indagações, seus desejos de mudança, suas inseguranças, suas certezas, seus amores e desamores pelos fenômenos sociais presentes em nossa cultura, pelo ser humano e pela vida que os cerca". Um texto-sentido é deflagrado por uma pergunta: Qual foi meu sentimento ao ler o texto?

mundo. Ele alerta para o fato de que só a reflexão não é suficiente para o processo de libertação; precisamos da práxis. É necessário transformar a realidade em que nos encontramos em razão do permanente movimento de busca do ser humano em ser mais, que tem raízes ontológicas na nossa natureza inconclusa e consciente dessa inconclusão. Aprendi com Freire (1987, p. 71) que problematizar a realidade para a educação libertadora é um processo de ajuda aos educandos para desenvolverem “o seu poder de captação e de compreensão do mundo que lhes aparece, em suas relações com ele não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo”.

Fui incorporando as ideias do planejamento participativo proposto por Gandin, ao utilizá-las na elaboração dos projetos político-pedagógicos das escolas, congregações, instituições diversas, inicialmente como observadora e depois como mediadora dos processos. Dentre as ideias, Gandin (1994) reforça a de que o planejamento participativo não apenas analisa a realidade, mas discute também o “dever-ser” desta realidade e levanta possibilidades, propostas de intervenção, para fazê-la vir-a-ser com suporte na organização humana. O trabalho é sempre desenvolvido considerando o individual, o pequeno grupo e a plenária, tendo a pergunta como eixo deflagrador do dizer das pessoas, que é respeitado na íntegra nos textos que compõem os marcos de referência. Tem como metodologia a pesquisa-ação que é definida por Thiollent, (1988, p.14) como

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada com estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo e participativo.

Outra referência é o trabalho com grupos, com ênfase na responsabilidade pessoal, pois cada um é responsável por sua conduta e existência, mas sem perder a conexão com os outros e com o universo. A abordagem dos grupos operativos de Pichon Rivière encantou-me para o trabalho com grupos, porque busca o sentir, o pensar e o agir. Esse encantamento me fez estudar durante o ano de 2002 suas ideias em um curso de aprofundamento denominado Curso de Formação em Coordenação de Grupos Operativos e, como trabalho final, escrevi um artigo com o título “Coordenação e observação: duas faces da mesma moeda”. Passo a transcrever alguns trechos que trazem minhas aprendizagens sobre esses dois papéis que me foram significativas quando estive na pesquisa de campo, no decorrer da ação formativa.

Ao exercer o papel de coordenadora e observadora nas vivências grupais, durante o curso e pelas leituras realizadas, me foi chamada mais ainda a atenção para esses dois papéis e pude perceber que eram papéis complementares e de grande importância na dinâmica do

grupo se eles forem exercidos por duas pessoas, o observador funciona como o sétimo sentido do coordenador, mas, se for executado por apenas uma pessoa, ela necessita ativar o seu sétimo sentido por meio da ampliação da percepção, ou seja, do seu foco de visão, e ainda delimitar o seu espaço. Isto porque nas duplas o coordenador intervém e o observador observa. Mais se for exercido somente por uma pessoa, ela passa a ser um observador participante na medida em que olha, vê, faz a leitura do grupo e intervém. Para o coordenador exercer esse papel e fazer a leitura coerente, ele conta com o observador, que para mim é um papel tão importante quanto o do coordenador. Quem, no entanto, é mesmo essa figura do observador? O que faz? Como faz? Se vivemos hoje em um mundo onde aprendemos a ver sem olhar para fugir de excesso de imagens, cores e luzes? Se sabemos que a mente humana é seletiva, o que cada pessoa seleciona para ver depende muito de sua história pessoal e principalmente de sua bagagem cultural.

E, ainda, a pesquisa, princípio educativo, mediação para o conhecimento, considerando, como anotam Luckesi e Passos (1992, p.18), que conhecer é a "elucidação da realidade", pois a pesquisa atualiza nossa visão perante a realidade do mundo e nos faz perceber tudo em uma totalidade cósmica e dinâmica e o ser humano como parte integrante desta totalidade, se dizendo singular e coletivo. Pesquisa aqui é compreendida como ação que busca elucidar, clarear, explicitar algo encoberto. É pertinente lembrar que ao clarear uma parte, outra fica na obscuridade, logo não se pode acreditar em trazer plenamente todas as coisas à luz.

A Teoria da Complexidade é a quarta ideia que fundamenta as minhas referências e me faz na textura da vida perceber parte de um todo e um universo à parte. Por meio de estudos no GEPAP, dialoguei com o pensador francês Edgar Morin, que instigava a todos um pensamento sistêmico, de religação de saberes, de visão cada vez menos fragmentada, algo organicamente atuante no trabalho que exercia como formadora. O que senti ao me encontrar com Edgar Morin? O que aprendi nesses encontros? Para tentar responder a essas indagações, vou inicialmente contextualizar esses encontros. Foi com o livro *Terra Pátria* (1993), que ocorreu meu primeiro encontro com suas ideias, ao escrever coletivamente o artigo *Eduque educando-se para preservar o Planeta*, o mesmo tema do 2º Encontro Cearense de Educadores promovido pela OfinArtes, em 1999. Seguindo-se o livro *Sete Saberes necessários à educação do futuro* (2000), entretanto, foi por ocasião das comemorações dos dez anos do Grupo de Estudos da Complexidade da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – GRECON/UFRN, em 2003, que o conheci pessoalmente. Como já mencionei, nesse tempo, participava do GEPAP e por já realizar estudos sobre as suas ideias, fomos convidados a participar do Fórum para o Estudo do homem e da vida, juntamente com outros grupos de todo o Brasil que desenvolviam estudos sobre o tema. Edgar Morin era o conferencista convidado.

Conhecer aquele homem de voz mansa e pensar complexo foi um misto de mistério e sabedoria; sentimento que só fui compreender algum tempo depois. Mistério porque era quase um mito. Estudar suas ideias e estar diante do homem de “carne e osso” era algo instigante e surpreendente. A sabedoria vinha das ideias que de certo modo estavam na contramão de um pensamento legitimado de ciência, mas que nos/me fazia sair do lugar comum e estranhar; um exercício salutar para o ato de conhecer.

Naquele encontro, tudo foi festa, alegria, performance, surpresa, descobertas, conhecimentos, interações, mas também desconhecimentos e muitos, muitos desassossegos... Hoje, após outros encontros, pessoalmente ou por meio da sua literatura, posso dizer que aprendi, primeiramente, a pensar sobre a minha maneira de estar no mundo por meio de um olhar complexo, que me permite encontrar o todo nas partes e as partes no todo, compreendendo a importância de ter uma cabeça bem feita e não apenas cheia, como defende Morin (2012) e tentar concretizar isso na minha prática pedagógica. Aprendi que complexidade é algo que é tecido junto, que tudo está interligado. A certeza e a incerteza, a arte e a ciência, a teoria e a prática fazem parte do mesmo tecido, de igual contexto. Acreditar nessas ideias exigiu e exige mudança na maneira de ver, estar e agir no mundo. Tudo isso constitui um grande desafio nesse momento contemporâneo.

Embora sem aprofundar a Teoria da Complexidade, busquei ter uma visão mais sensível e uma escuta mais atenta para estabelecer relações, perceber as interligações entre as coisas, ideias, as histórias, tentando perceber sempre a totalidade, que não é total, porque é complexa. Como concretude desses meus estudos, transcrevo um trecho de uma carta que fiz as minhas filhas em 2001, ao ler o livro *Os Sete saberes necessários à Educação do Futuro* (2000). Na ocasião elas contavam 5 anos, mas nesse momento me mobiliza a rever o meu estar no mundo e as minhas implicações epistemológicas.

Gostaria de recomendar a vocês o combate para a lucidez. Tentem não se fechar em uma ideia, em um conceito, ampliar ao máximo a percepção dos fatos, de si mesmas, do mundo, por meio da capacidade de refletir. Usem outros óculos para ver além, mudem de posição, fiquem de cabeça para baixo. Isso permitirá ver de outra forma. Conservem os por quês eles ajudam a refletir, a levantar outras possibilidades, por isso questionem e vocês estarão mais abertas às incertezas e as mudanças. E assim serão seres humanos mais humanos, porque a separação entre o sentimento e a razão é um paradigma que pode e deve ser quebrado, porque o coração também tem um excelente olhar que junto com a razão fazem um binômio convergente e não divergente. (TÂNIA FRANÇA, Carta para as minhas filhas, 2001).

Como síntese desse quadro de referências, trago o conceito de ciência, que passei a defender (já anunciado na dissertação), especialmente em relação ao ensino de Arte; um conceito mais aberto, que não fragmenta o conhecimento, mas busca a totalidade dos fatos, que

une razão e emoção, Arte e ciência, porque esta separação Arte-ciência é produto recente da cultura ocidental. Acolhi o que diz Read (2001, p.12): “a Arte é representação, a ciência é explicação – da mesma realidade” porque “os caminhos da razão são traçados pelo compasso das emoções”, (DUARTE JR., 1998, p. 75); e Almeida (2006, p. 12), ao escrever o prefácio do livro *Alfabetos da Alma* reforça essa ideia, ao exprimir que

Somos constituídos por dois itinerários do pensamento que se parasitam permanentemente: um empírico-lógico-racional, outro mítico-simbólico-mágico. Qualquer redução de um desses polos do espírito ao outro compromete a amplitude de nossas concepções de mundo, nos faz andar com uma perna só. O ilusório sozinho nos encerra no delírio. A razão sozinha se torna racionalização, se embrutece, fica cega para tudo o que não é cálculo, regra, lógica.

É com base nestas implicações epistemológicas que pretendo compreender de que modo uma educação estética mediada pelo patrimônio cultural pode repercutir no processo formativo de professores e na sua prática pedagógica, num movimento de formar formando, na perspectiva da cidade que educa.

3.2 APROXIMAÇÕES COM O TEMA

Ao parar para pensar nas aproximações com o tema, algumas perguntas surgiram: quais foram essas aproximações? Como aconteceram? O que aprendi? Quais relações estabeleci com o objeto de pesquisa? Na busca de respondê-las, outra indagação aflorou, merecendo uma reflexão. Aproximações com o tema é uma atividade de pesquisa? Como estou me formando para ser pesquisadora?

Ao fazer essa pergunta, compreendi que o curso de doutorado não é somente a escrita da tese, mas, também, é um tempo de formação do ser pesquisador, que as vezes fica encoberto pela busca do tema, dos objetivos, do objeto. A tese deve representar o resultado dessa formação a se cumprir. É um convite a uma experiência real de elaboração de conhecimento e, no caso específico, mediado por questões estéticas. Severino (2006, p. 69), refletindo sobre essa temática, pondera na ideia de que “[...] até mesmo o processo de ensino-aprendizagem nesse nível é marcado por essa finalidade: desenvolver uma pesquisa que realize, efetivamente, um ato de criação de conhecimento novo, um processo que faça avançar a ciência na área”

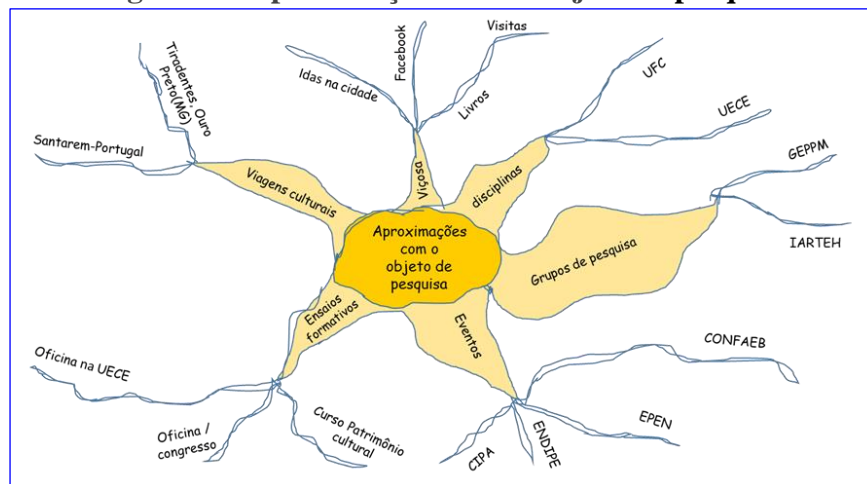
Para que isso aconteça, o pesquisador precisa estar imerso num contexto problematizador (SEVERINO, 2006). E complementa o autor, dizendo que

[...] além dos subsídios que estará recebendo do acúmulo de suas intuições pessoais, ele poderá colher elementos de suas leituras, dos cursos, dos debates, enfim, de todas as contribuições do contexto acadêmico, profissional e cultural em que vive. (SEVERINO, 2006, p. 74).

Concordo com o autor, porque muitas experiências intencionais, outras inesperadas, que vivi ao longo desses quatro anos, me fizeram relacionar ao objeto de pesquisa, aprendendo com elas não só para a escrita da tese, mas, também, para a vida, em um movimento de aproximação e distanciamento. Fizem-me perceber que não basta conhecer a técnica, os instrumentos, fazer as entrevistas, porque a tese, o doutorado, é um exercício de criação e que vai revelar muito de cada um, razão por que é preciso compreender o momento como formativo pessoal e profissionalmente na sua integralidade. “Fazer a tese significa não apenas dominar parte do conteúdo relacionado ao assunto, mas também dominar as nossas inseguranças, medos, escapes, defesas, ansiedades e angústias”. (FREITAS, 2006, p. 225).

Nesta perspectiva de compreensão do curso de doutorado, e que me constituo pesquisadora, incorporando, reflexivamente, todas as experiências desse espaço-tempo, realizei um levantamento das atividades no decorrer dos anos de 2013 a 2016 e as representei na iconografia a seguir, com o intuito de melhor refletir sobre elas e tentar responder às perguntas iniciais sobre a aproximação com o tema de pesquisa.

Figura 6 – Aproximações com o objeto de pesquisa



Fonte: elaborada pela autora.

Logo no início e tendo Viçosa como contexto da pesquisa, procurei garimpar os livros que falavam dela. Na primeira busca, elenquei em torno de 20 publicações, sendo a maioria escrita por viçosenses que ora falam da história e memória, ora cantam Viçosa em verso e prosa. Olhando para esta ação, vejo que não tinha tanta urgência, mas, ao recolher os livros,

era como se estivesse me aproximando da Viçosa da minha infância e adolescência e preservando-a para a pesquisa. Ledo engano, porque a aproximação por meio dos livros, folhetos e de maneira presencial ao visitá-la, mexeu com o meu jeito de olhar a cidade; a inquietude foi maior, mas providencial. Passei a perceber várias viçosas. Como em um exercício arqueológico, fui dando conta das várias camadas. Sentia-me, muitas vezes, distante, como se desconhecesse aquela cidade tão perto de mim e ao mesmo tempo tão longe. Isto me causou certa insegurança quanto ao desenvolvimento da pesquisa, sentimento esse que diminuiu à medida que fui me deixando invadir novamente pela cidade e desenvolvendo o trabalho.

Das aproximações, relacionadas ressalto algumas por terem sido mais significativas. Inicialmente, destaco as disciplinas ministradas no curso, tanto pela discussão teórico-epistemológica como pela metodologia aplicada, ao privilegiar a participação, o trabalho coletivo e o espírito investigativo, tão importantes na formação do pesquisador. O desafio era sempre para organizarmos, nós, alunas, o pensamento, apresentando nossos argumentos e defesas e depois estarmos abertas para ouvir as contribuições problematizadoras dos professores e colegas. Como você está se sentindo em relação a sua proposta de tese? Qual é a tese que você quer mostrar? Qual é o referencial teórico-metodológico que vai permitir compreender sua tese? Ante tantas perguntas, o desequilíbrio era fatal, trazendo angústias, dúvidas, sensação de não saber, mas, ao mesmo tempo, era o elemento propulsor para novos saberes, outras pesquisas; e assim fazia surgir algo novo.

Experimentei esses sentimentos muitas vezes. Em uma aula de Seminário de Prática de Pesquisa, ao apresentar minha produção, demonstrando meu envolvimento com o patrimônio cultural, falei que a formação não era o meu objeto. Logo recebi uma indagação reflexiva: o professor em formação não seria seu objeto? Na ocasião, fiquei pensando, pensando. O professor em formação constitui o objeto de pesquisa. Falo constitui porque é um objeto complexo, que em determinados momentos um aspecto toma a forma de figura, e os demais se tornam fundo, em um movimento permanente de revezamento.

Nas disciplinas de estudos orientados – encontro mais específico com o orientador – me permitiram uma aproximação com o saber Arte. Encontrei-me pela primeira vez com duas obras sobre patrimônio, que me fizeram perceber o quanto o tema é amplo e como precisava de leitura para sair da concepção ingênua do tema, indo para uma ideação epistemológica, como nos ensina Freire. O primeiro, *As raízes do futuro: o patrimônio a serviço do desenvolvimento local de Hugues de Varine* (2012), que ao refletir sobre a sua história encontrei várias conexões com a minha no contexto da cidade de Viçosa e me proporcionou pensar sobre a questão conflituosa entre público e privado tão presente no Patrimônio. O segundo, *A alegoria do*

patrimônio de Françoise Choay (2006), ao apresentar uma visão histórica do patrimônio me fez sair do local e contemplar o global e retornar para o local.

Após ir e vir nas leituras, senti-me bem, mas cheia de indagações, estabelecendo relações com a cidade de Viçosa, cenário da minha pesquisa, e percebendo a complexidade do tema, compreendendo que não basta preservar e conservar, que a questão do patrimônio cultural envolve muitos aspectos, que merecem cuidados a se pensar no espaço da cidade.

O orientador, com a sabedoria própria de quem é luz no caminho do outro, sem caminhar por ele, me fazia refletir, porque nas aulas/orientação/grupo de pesquisa não bastava apresentar o resultado das leituras. Uma pergunta sempre o acompanhava: qual a relação que você estabeleceu da leitura com a sua pesquisa? O que tem de contemporâneo no Patrimônio cultural? O que fica da discussão de hoje para o seu trabalho? Tentar encontrar a resposta é exercitar a reflexividade e sistematizar um saber novo dentro da temática. Por muitas vezes, cheguei à disciplina com um olhar, e a discussão, os questionamentos dos colegas e do orientador me faziam olhar de outra perspectiva; ampliando, refazendo o olhar; e encontrando um sentido e um significado novo.

Ainda no quesito disciplinas formativas, cursei na pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará – UFC, duas disciplinas que pudesse contribuir nessa busca por aproximação teórico-epistemológica e encontrei a disciplina Sociedade, memória, educação e patrimônio (2014.1) e Pesquisa em cidade e educação (2014.2). As palavras que compunham os títulos das disciplinas tinham estreita relação com a minha pesquisa. Matriculei-me e foi muito rico o estudo, ao perceber as temáticas pelo viés da História, da Geografia, da Arquitetura e como se articulavam com os estudos das disciplinas do curso de doutorado, com do grupo de pesquisa (IARTEH). Escrevo a seguir algumas reflexões baseadas nas relações que estabeleci.

O tema categoria foi recorrente, já que falamos da categoria contemporaneidade, como relevante para estudarmos as pesquisas do tempo presente e a Arte contemporânea. Os professores exprimiram, inicialmente, que teoria é como o sol que ilumina; já categoria – são lentes construídas por parte do pesquisador para ver melhor a realidade, que só servem no seu olhar. Trazendo para o trabalho acadêmico, compreendi que categorias são lentes feitas pelo pesquisador com base nas suas escolhas epistemológicas para ler o fenômeno a ser pesquisado.

Outro tema evidenciado foi sobre o tempo e a visão não mais linear deste, que muda a maneira de perceber a categoria contemporaneidade. Segundo os professores, vamos ao passado embebido do presente, com o olhar da contemporaneidade. Então, pensei: o que significa essa ideia ao pesquisarmos patrimônio? Compreendi que o patrimônio, em especial o arquitetônico, pode até fazer parte de um tempo passado, mas não posso reduzi-lo a esse tempo,

nem permanecer nele, porque olho, faço a leitura desse patrimônio com os olhos contemporâneos, preciso trazê-lo para o tempo presente; somente assim ele poderá ter sentido e significado no cotidiano das pessoas e no meu.

Uma pergunta surge com a temática: cidade, espaço urbano e educação: que processo levou ao surgimento da cidade? Segundo o professor e as leituras, esse processo se deu por meio do surgimento de tecnologias de alimentos, que trouxeram uma nova relação cidade-campo, cidade-cidade, surgindo o comércio e a diversidade de atividades, produzindo uma cidade fragmentada e articulada ao mesmo tempo, exigindo um novo modo de viver na cidade. Isso leva a existir uma educação formal. Desde então, podemos perceber o urbano como um modo de vida. Com efeito, é relevante pensarmos como as cidades são organizadas e como vamos fazendo parte dessa organização, porque isso interfere na forma como nos relacionamos com ela e produzimos conhecimento com origem nela. Nessa reflexão, considero relevante exprimir que a visão funcionalista – que interpreta a sociedade como máquina, onde tudo tem uma função para operar harmonicamente e qualquer problema social é visto como disfunção - não percebe a totalidade e as várias conexões no sistema. O tema espaço e lugar também foi evidenciado nas discussões. A cidade é um espaço urbano. Refletimos que a cidade moderna não quer que o espaço se transforme em lugar porque muda o valor de mercado. Qual o conceito de lugar, então? Segundo o professor Romeu Duarte²⁸, é o espaço percebido pelos cinco sentidos e a memória. É o espaço personalizado. Digo que para o espaço se transformar em lugar, precisa de experiência, de experiência estética, porque o lugar está carregado de subjetividade. Acredito que uma das maneiras das pessoas se apropriarem do lugar é por meio das suas histórias de vida, daí a importância dessa modalidade ou técnica de pesquisa, no momento atual.

Tive a oportunidade, ainda, de me aproximar de várias leituras sobre a cidade, que geraram muitas perguntas: como a cidade pode ser lida? O que ela nos tem a dizer? Que mensagens a cidade nos passa com os seus desenhos, com o ambiente como um todo? Que texto, quais conhecimentos a cidade constitui uma linguagem não verbal? O que podemos aprender com as imagens que a cidade tem? Qual o lugar da cultura nessa nova cidade moderna? Somos só observadores ou agentes? Gamboa (2013, p. 87) alerta para o fato de que “as perguntas são as locomotivas do conhecimento”, daí a importância de perguntar, mesmo que, no primeiro momento, não venham às respostas. Vou destacar, agora, alguns pontos como relevantes nessa reflexão trazidos pelo estudo sem a pretensão de dar respostas. O que importa

²⁸Referente a nota de aula.

mesmo é o desassossego. As cidades, pelo menos as históricas, não são construções atuais, por isso precisamos dar um passo atrás, para compreendermos a história da cidade, para podermos dar vários passos para a frente, ou seja, necessitamos conhecer a essência do passado para podermos ver o presente, sempre com um olhar de “estranhamento”; porque é esse olhar estrangeiro que vai permitir perceber as camadas de história da cidade e notá-la como uma construção em grande escala no espaço e desenvolvida em longos períodos. Outro ponto é que muitas pessoas somente usam a cidade como se fosse algo que não merece pensar sobre e viver com. Compreendo que é uma visão apenas utilitarista, que não enseja sentimento de pertença, porque o espaço urbano não se transforma em lugar e, assim, não tem sentido nem significado para o cidadão. Para um trabalho na perspectiva da cidade educadora²⁹, faz-se necessário ouvir e ver as diversas imagens das pessoas, constituindo, assim, sentido e significado com suporte na diversidade.

Diante dessa ideia, é mais coerente, então, falar em cidades e não cidade, fato que me fez lembrar Ítalo Calvino (2012) por meio da obra *Cidades invisíveis*, de que cada cidade é construída dependendo de quem a olha, dando aza, assim, a muitas cidades dentro de uma mesma cidade, com base em um elemento importante, que é a memória, porque, como ele mesmo diz, “a cidade se embebe como uma esponja dessa onda que reflui das recordações e se dilata”, (CALVINO, 2012, p.14). E me reportou a minha reflexão sobre as muitas viçosas que passei a perceber.

Um ponto que considero muito relevante, porque é um dos pressupostos que quero desenvolver no meu trabalho de pesquisa, é a compreensão da cidade como um texto, artefato para se conhecer; uma reflexão que compreende a cidade além do utilitarismo. Uma obra de arte, pois, como diz Argan (2005), a cidade é por si mesma um produto artístico. Desta forma, pode ser lida apreciada, contextualizada, produzida; entretanto, não posso esquecer de que a cidade está sempre em disputa: novo/velho, por exemplo, e que é muito mais do que a matéria que constitui suas dimensões. Ela se faz e refaz no cotidiano constantemente. Por isso, considero importante a necessidade da educação do olhar reforçada na crônica *A cidade e os sentidos*, do professor Romeu Duarte, publicada no jornal O POVO, dia 20/10/2014. Na crônica, o professor reforça a ideia de que “precisamos do estranhamento de vê-la (a cidade)

²⁹Usarei, então, o termo cidade educadora, por compreender que está ligado a quem ensina consciente ou inconscientemente alguma coisa a alguém, na perspectiva de cidade que educa, na sua relação com o processo educativo. Este foi um ponto aclarado em uma das discussões na disciplina de estudos orientados. Cidade educadora ganha um sentido por estar ligada a um movimento internacional que se firmou no I Congresso Internacional de Cidades Educadoras, realizado em Barcelona em 1990, durante o qual foi lançada a Carta das Cidades Educadoras ao dizer que “uma cidade será educadora se oferece com generosidade todo seu potencial, se se deixa apreender por todos seus habitantes e se lhes ensina a fazê-lo”.

com outros olhos, muitas vezes com o auxílio da história, para realmente enxergá-la e bem entendê-la”. Nesta perspectiva, defendo uma educação estética na formação do professor que possibilite esse olhar sensível, que transvê, porque “o olhar deseja sempre mais do que o que lhe é dado a ver” (NOVAES, 1988, p. 9). Ratifico a ideia de que hoje esse olhar tão esvaziado pelo bombardeio de imagens, contribui para uma crise dos sentidos, da percepção, que muitas vezes são astutamente apropriadas e seduzidas por uma ordem ideológica convergindo para o consumo, para o econômico e para conveniência dos poderes que eles sustentam (PILLAR, 1999). Desse modo o desafio que se instaura é ampliar essa visão para uma dimensão e consciência estética mobilizadora a fim de perceber uma sociedade contraditória e em permanente jogo de forças, a complexidade da vida e a teia de relações que evidencia a interdependência, ao mesmo tempo em que mostra a condição do sistema de se organizar, como defende Capra ou indo mais além como postula Morin (2001b) uma “auto-eco-organização”³⁰.

A pergunta do orientador se faz novamente: quais o sentido e o significado de toda essa discussão para a pesquisa? Essas ideias trazidas são uma tentativa de respondê-la, mas uma coisa é certa: o meu olhar foi bastante desassossegado nas disciplinas.

Ainda nessa perspectiva de aproximação teórico-epistemológica, destaco os cursos dos quais participei, visitas e a visita à exposição Patrimônio Imaterial Brasileiro: a celebração viva da cultura dos povos. O primeiro curso/oficina Pesquisa científica: fundamentos lógicos, ministrada pelo professor Gamboa, ajudou-me a pensar na estrutura do projeto de pesquisa e na relação pergunta-resposta como algo de muita relevância no projeto.

O curso sobre Arte contemporânea promovido pelo espaço O POVO de Cultura & Arte, novembro de 2013, sedimentou o estudo do livro *Arte contemporânea: uma introdução*, de Anne Cauquelin (2005), realizado no IARTEH, e permitiu melhor compreensão sobre o tema, ampliando a minha percepção e refazendo os meus pré-conceitos sobre Arte contemporânea; pré-conceitos que estavam ligados a um conceito modernista de arte; o que fugia disso “eu torcia o nariz”. Mesmo ainda duvidando da arte contemporânea, me permiti conhecer, estudar, discutir me fez, como já afirmei, refazer meu ponto de vista, ampliar o meu olhar para acolher e interagir com a arte contemporânea. Alguns pontos reuni como contribuição. A mudança na relação entre artista e a obra de arte, o sair da contemplação somente para a interação com a obra; a figura dos embreantes como mediadores dessa transição; entretanto, fica plausível o alerta para que tudo não se resuma ao consumo. Estas reflexões

³⁰ “Auto-eco-organização” segundo Morin (2001b), é a capacidade do sistema, percebido como uma organização viva, de transformar-se sempre, de reorganizar-se. Nesta perspectiva, o sujeito transforma-se e está sempre em um movimento de aprendizagem.

foram sistematizadas em um artigo em coautoria, denominado *Arte contemporânea nos diálogos do grupo de Pesquisa e Investigação em Arte, Ensino e História (IARTEH)* (SALES; ARRAIS; FRANÇA, 2015).

Já a participação no 5º Seminário Patrimônio Cultural, realizado de 14 a 16/04/2014, promovido pela Secretaria de Cultura do Município de Fortaleza, foi uma verdadeira imersão no tema patrimônio. Nele, tive a oportunidade de estabelecer diálogo com estudiosos locais e nacionais, como Lilian Amaral, Clerton Martins, Lia Calabre, Cláudia Leitão, visualizando um panorama do que se estava estudando do tema pelo mundo. Foi uma experiência muito rica, até porque o evento acontecia em um prédio tombado no centro de Fortaleza, favorecendo um olhar sensível para o centro da Capital do Ceará, com a sua riqueza histórica solicitando leitura por meio do seu patrimônio arquitetônico nem sempre bem cuidado.

Quanto à visita a exposição Patrimônio Imaterial Brasileiro: a celebração viva da cultura dos povos, apresentada pela Caixa Cultural, foi a confirmação do que venho estudando, pesquisando sobre patrimônio cultural imaterial, fazendo acontecer uma ampliação do conhecimento da população sobre os bens registrados.

Outra aproximação significativa está relacionada aos artigos e resumos apresentados em eventos, que me permitiram, de um modo mais específico, ensaiar a sistematização de algumas ideias próximas ao objeto da pesquisa, ensejando-me refletir sobre as minhas defesas teórico-epistemológicas e levantar alguns pressupostos.

Todos os eventos acadêmicos tiveram uma relevância singular nesse meu processo formativo como pesquisadora, como também os eventos culturais dos quais participei, entretanto destaco a ida ao CONFAEB/2013. Tracei como meta essa participação, porque jamais havia participado de um evento que discutisse especificamente a arte. Para tal, enviei trabalho para comunicação oral e queria, também, conviver com as pessoas que estavam estudando, pesquisando sobre arte. Isso porque me considero atuando nessa linha de fronteira entre arte e educação. Participei de tudo o que se relacionava a Patrimônio cultural, mesas redondas, ação educativa sob a coordenação da professora Regina Coutinho. Experimentei pela primeira vez uma ação educativa que tinha o patrimônio como mediador. Sentia que era uma aproximação necessária e de muito proveito, pois alargou meus conceitos, reduziu meus preconceitos. Sentia-me um rio, como descreve Manoel de Barros (2015a, p.93)

Naquele dia eu estava um rio.
O próprio.
Achei em minhas areias uma concha.
A concha trazia clamores do rio.
Mas o que eu queria mesmo era de me

aperfeiçoar quanto rio.
 Queria que os passarinhos do lugar
 escolhessem minhas margens para pousar.
 E escolhessem minhas árvores para cantar.
 Eu queria aprender a harmonia dos gorjeios.

Por fim, trago como relevante, também, nesse movimento de aproximação temática, dois ensaios de ações formativas. O primeiro, o minicurso “Arte, cidade e educação: relações mediadas pelo patrimônio artístico-cultural”, ministrado no XIII Congresso de História da Educação do Ceará, realizado de 20 a 23 de setembro de 2014, em Viçosa do Ceará. E o segundo, uma oficina desenvolvida em 2015, com oito alunos do curso de Pedagogia da UECE, por ocasião da Semana de Integração, denominada *Patrimônio cultural: memória e identidade*. Foi uma possibilidade de ver na prática um ensaio da formação que pretendia desenvolver no doutorado com os professores das séries iniciais do Ensino Fundamental sobre o ensino de Arte. O primeiro como um ensaio inicial e o segundo como uma ratificação, já que ocorreu no decorrer da pesquisa-ação-formação.

O minicurso tinha como objetivo geral refletir de maneira teórico-prática sobre as possibilidades de relações entre arte, cidade e educação mediada pelo Patrimônio artístico cultural, para estimular experiências estéticas. O objetivo da oficina era sensibilizar para o uso do patrimônio cultural como possibilidade de Educação estética, por meio da memória, compreensão e valorização da própria história e da história da cidade. Os dois ensaios tinham como elemento propositor a relação dos participantes com o patrimônio cultural.

Descrevo uma atividade de cada ensaio para ilustrar as reflexões realizadas. No minicurso com suporte nos círculos de cultura de Paulo Freire, colocamos as quatro palavras-chave contidas no título do minicurso espalhadas no chão e cada participante foi convidado a escolher uma das palavras, escrevendo outra que se relacionasse. Depois foram formados grupos pelas palavras com tempo para discussão das escolhas e produção de uma imagem. Após cada grupo compartilhar as suas ideias, foram convidados novamente a intervir, unindo, interligando, (re)ligando as quatro palavras, movimento que pode ser apreciado nas imagens a seguir.

Figura 7 – (Re)ligações II



Fonte: elaborada pela autora

Todas as atividades foram sempre seguidas de momentos de compartilhamento de ideias e sentimentos, de uma sistematização reflexiva e da avaliação, etapas do roteiro didático usado na formação.

Como exprimi anteriormente, a execução desse minicurso e da oficina, além do ensaio teórico-metodológico, levantou outros pontos que mereceram uma reflexão mais acurada no desenvolvimento da pesquisa, como, por exemplo, o registro por parte do pesquisador do acontecer grupal, a anotação das falas, a necessidade de ter um observador, filmar, além de fotografar. Outros se transformaram em perguntas: como fica a ética em um trabalho participativo e colaborativo? Como escrever no texto final incorporando tantas vozes? Alguns desses assuntos foram conversados de modo geral na disciplina Seminário de Prática de Pesquisa III, apontando alguns caminhos possíveis, sempre nos chamando atenção para o desenvolvimento da pesquisa como balizador dessa temática, pois, como nos alertam Ghedin e Franco (2011, p.123)

O rigor almejado em uma investigação deve advir da convicção dos pressupostos da pesquisa e dos compromissos daquele que a realiza com a questão epistemológica. A pesquisa tem de ser a continuidade da vida do pesquisador – segundo o princípio [...] de que todo conhecimento é fusão de sujeito e objeto.

Com essas ideias um pouco aclaradas, sistematizadas, é importante, agora, olhar o objeto de pesquisa em um contexto mais amplo. É hora do exercício de sair de si para ver a investigação com os olhos dos outros e retornar para si, (trans)formado pela reflexão crítica exercitada e pela articulação realizada. É hora do “estado da questão”.

3.3 O OLHAR AMPLIADO PARA O OBJETO, EIS O ESTADO DA QUESTÃO

O que significa o “estado da questão”? Era uma pergunta que me movia a encontrar a minha maneira de perceber sempre que me deparava com essa expressão ligada à pesquisa, porque conhecia revisão de literatura, estado da arte, mas o que era mesmo o estado da questão? Depois de algumas leituras, diálogos e o exercício de realizar o EQ por ocasião da disciplina Seminário de Tese, compreendi que o EQ é um exercício de sair de si para ver a investigação com os olhos dos outros e retornar para si (trans)formado pela reflexão crítica exercida e pela articulação realizada, porque, como dizem os poetas Antunes e Tatit (1995), “O seu olhar, seu olhar melhora, melhora o meu”. Esta compreensão do EQ, apoiada na poesia evidencia a necessidade de refletir sobre o olhar. A que tipo de olhar estou me referindo? Refiro-me ao sensível olhar-pensante defendido por Martins (1997, p. 9), que “procura formas de olhar.

Procura no próprio objeto a forma de o compreender. Percebe nas diferenças o que já conhece. E faz as relações”. Um sensível olhar-pensante que preserva a curiosidade diante do cotidiano, que transcende as aparências e procura o que está por trás. Como reflete Chauí (1988, p 33), “cremos que a visão se faz em nós pelo fora e, simultaneamente, se faz de nós para fora, olhar é, ao mesmo tempo, sair de si e trazer o mundo para dentro de si [...], falamos em janelas da alma”. O EQ nos desafia a experimentar esse olhar que pensa, é inquietador, não se aquieta, mas que busca ir além do que vê.

Para aprofundar um pouco mais o significado do EQ, destaquei alguns pontos relevantes para serem lembrados na sua elaboração com base em Nóbrega-Therrien e Therrien (2010).

1. “É um modo particular de entender, articular e apresentar determinadas questões mais diretamente ligadas ao tema ora em investigação”. (NÓBREGA-THERRIEN E THERRIEN, 2010, p. 34).
2. Tem por finalidade proporcionar ao pesquisador levantar de forma rigorosa “como se encontra o tema ou objeto de sua investigação no estado atual da ciência ao seu alcance”. (NÓBREGA-THERRIEN E THERRIEN, 2010, p. 34).
3. Tem relação com a revisão de literatura e com o estado da arte, mas guarda a sua especificidade, ou seja, configura o “esclarecimento da posição do pesquisador e de seu objeto de estudo na elaboração de um texto narrativo, a concepção de ciência e a sua contribuição epistêmica no campo do conhecimento”. (NÓBREGA-THERRIEN E THERRIEN, 2010, p. 37-38).
4. A elaboração do EQ “requer um cuidado e um rigor que não está desvinculado dos distintos métodos de investigação e de suas bases teóricas e filosóficas”. (NÓBREGA-THERRIEN E THERRIEN, 2010, p. 37).
5. É relevante a contribuição do “próprio estudante/pesquisador, cuja argumentação, lógica, sensibilidade, criatividade e intuição delimitam as dimensões da nova investigação”. (NÓBREGA-THERRIEN E THERRIEN, 2010, p. 35).
6. Não se limita a um espaço único no texto, como um capítulo ou subcapítulo, mas pode perpassar todo o texto, “uma vez que ajuda a redefinir os objetivos [...] ajuda no planejamento de campo teórico-metodológico, contribui na identificação das categorias teóricas que constroem o argumento expresso nas discussões e análise dos dados”. (NÓBREGA-THERRIEN E THERRIEN, 2010, p. 35).

7. “É de posse dos dados que a narrativa se desenha, formando-se uma ordem que obedece ao narrador, no caso, ao estudante/pesquisador”. (NÓBREGA-TERRIEN E TERRIEN, 2010, p. 40).
8. “A fase de composição do argumento que dá consistência ao EQ depende principalmente da documentação coletada, e, também, da capacidade do estudante/pesquisador de articular a documentação com sentido, coerência, ideias, conceitos ou teorias, avaliando-as e acrescentando análise crítica, sem menosprezar a intuição, a sensibilidade e a criatividade que os resultados finais da investigação deverão referendar ou não”. (NÓBREGA-TERRIEN E TERRIEN, 2010, p. 41).

Assim, realizar o EQ configurou necessidade interna de conhecer, de olhar a temática numa perspectiva mais ampla na produção científica, com um sensível olhar-pensante³², favorecendo aprimorar os elementos da tese, especialmente a investigação na sua complexidade. Corrobora essa ideia Gamboa (2013, p.46), quando defende a dialética entre perguntas e respostas, alertando para a ideia de “que uma pergunta obscura, confusa, incompleta não tem possibilidade de ser respondida”. Posso dizer, então, que aí está uma das contribuições do “estado da questão” – elucidar a pergunta. Ao concordar, ainda, com esse autor (GAMBOA, 2013, p. 87) na ideia de que “as perguntas são as locomotivas do conhecimento” e com Freire M. (1997, p.17) quando vincula a aprendizagem do pensar à aprendizagem do perguntar, afirmando que “[...] a pergunta é um dos sintomas do saber. Só pergunta quem sabe e quer aprender. Ninguém pergunta no vazio. Pergunta porque constata que, do que sabe, algo não sabe e só a pergunta desvelará o caminho possível a ser seguido”. Com amparo nessas reflexões, indaguei: o que se tem produzido cientificamente que se aproxima ou não do meu objeto de investigação? Visitei o GT de Educação e Arte do Encontro de Pesquisadores do Norte e Nordeste – EPENN, nos anos de 2009, 2011 e 2013³³ e o Portal da CAPES, o banco de dados de dissertações e teses, nos anos de 2011 e 2012 (períodos disponibilizados no Portal). Apresento aqui o resultado do Portal da CAPES. Ao todo selecionei seis trabalhos para uma leitura mais aprofundada, que estão organizados nos quadros a seguir.

³²Expressão defendida pela arte-educadora Mirian Celeste Martins.

³³Essa atividade resultou em um artigo em coautoria e apresentado no XXII EPENN, realizado de 11 a 14 de novembro de 2014.

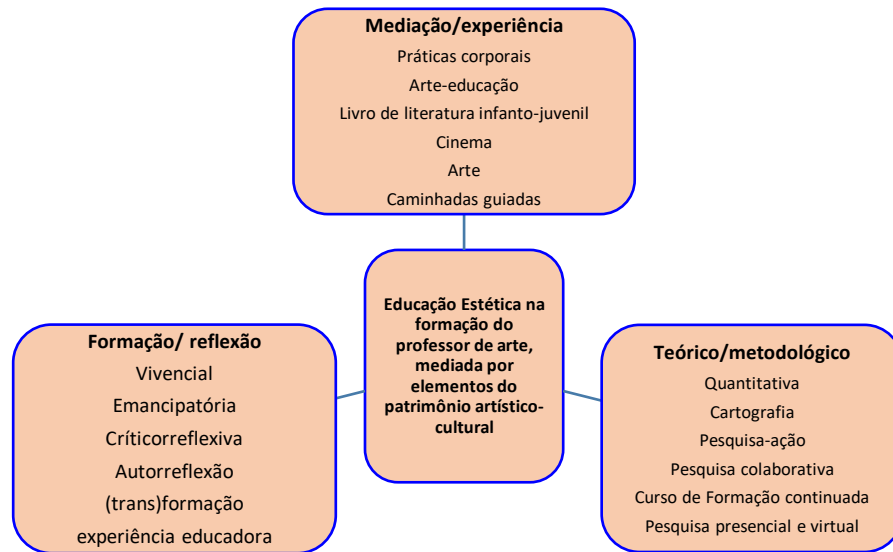
Quadro 1 - Trabalhos selecionados pela aproximação com a questão de investigação

AUTOR(A)	TÍTULO	TIPO	ANO	IES	OBJETIVO
MADALAZ, RODRIGO JOSE	EDUCAÇÃO ESTÉTICA COM EDUCADORAS: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO A PARTIR DE VIVÊNCIAS CORPORAIS	Dissertação	2011	Universidade de Passo Fundo - UPF	Investigar os significados que as vivências corporais tiveram no processo de educação estética de educadoras de educação infantil e anos iniciais
SILVA, RILMAR LOPES DA	FORMAÇÃO CONTINUADA NA PERSPECTIVA EMANCIPATÓRIA MEDIADA PELA ARTE-EDUCAÇÃO: O CASO DA ESCOLA COMUNITÁRIA BRILHO DO CRISTAL	Tese	2011	Universidade Federal da Bahia - UFB	Analisar a realidade desta escola no contexto da sociedade capitalista, com o intuito de perceber os limites e as possibilidades de desenvolvimento de práticas pedagógicas emancipatórias, mediadas pela arte-educação, a partir da experiência de elaboração e operacionalização do projeto de formação continuada com as professoras da Brilho do Cristal.
COELHO, TACIANA OLIVEIRA CARVALHO COELHO, TACIANA OLIVEIRA CARVALHO	FORMAÇÃO CRÍTICO-REFLEXIVA DE PROFESSORAS-ALFABETIZADORAS MEDIADA PELA LEITURA DA OBRA A FADA QUE TINHA IDEIAS	Tese	2011	PUC/SP	Descrever e interpretar o fenômeno formação críticorreflexiva de professoras-alfabetizadoras mediada pela leitura da obra “A fada que tinha ideias” (Almeida, 1976), visando a uma contribuição de relevância social para a transformação de sua prática pedagógica.
ZAMPERETTI, MARISTANI POLIDORI	FORMAÇÃO DOCENTE E AUTORREFLEXÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COLETIVAS DE SI NA ESCOLA	Tese	2012	Universidade Federal de Pelotas - UFP	Investigar a possibilidade de existência ou construção de espaços reflexivos na EMEF Almirante Raphael Brusque, em Pelotas, RS
JUNIOR, DONALD HUGH DE BARROS KERR JUNIOR, DONALD HUGH DE BARROS KERR	CARTOGRAFIAS DA (TRANS)FORMAÇÃO DOCENTE: UMA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA COM O CINEMA	Tese	2012	UNISINOS	Esboçar, pelo uso que faz da cartografia, um mapa de possibilidades para um possível ato de (trans)formação docente.
ABREU, CARINA VASCONCELL OS	EDUCAÇÃO E O TURISTA CIDADÃO: VIVA O CENTRO A PÉ (PORTO ALEGRE/RS)	Dissertação	2011	PUCRS	Analisar a ação Viva o Centro a Pé, promovida pela Prefeitura Municipal de Porto Alegre, no período de 2006 a 2011, a partir dos conceitos de turista cidadão e cidade educadora.

Fonte: elaborado pela autora.

Antes de iniciar os comentários sobre as aproximações e distanciamentos desses seis trabalhos com o meu objeto de investigação, expressei o sentimento ao ler cada texto. Com certeza, foi uma experiência estética que vivi, porque, como defende Larrosa (2014), a leitura me perpassou e me modificou.

Assim, para articular as produções com o meu objeto de investigação, vou organizar minha análise em três categorias: mediação/experiência, formação/reflexão e teórico/metodológico. Ver esquema a seguir.

Figura 9 – categorias encontradas

Fonte: elaborada pela autora.

Percebi em todas as produções (ver Quadro 2) o uso de um elemento mediador, embora nenhuma tenha elencado como categoria teórica a mediação, e apenas duas, Silva (2011) e Coelho (2011), explicitaram a palavra no seu título. Meu trabalho se aproxima dessas produções porque também vou usar na formação o patrimônio cultural como mediador para a experiência estética. Concordo com os autores na ideia de que a mediação não seja uma categoria teórica básica, mas considero relevante evidenciar a importância do elemento mediador para o ensino/aprendizagem. Coelho (2011) traz uma reflexão, apoiada em Van Manen, sobre o potencial que a literatura infantojuvenil tem para produzir reflexão e autorreflexão, defesa que pode ser ampliada para o conceito de mediação.

Quadro 2 – Apresentação dos mediadores

AUTOR(A)	TÍTULO	MEDIADORES
MADALAZ (2011)	EDUCAÇÃO ESTÉTICA COM EDUCADORAS: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO A PARTIR DE VIVÊNCIAS CORPORAIS	Vivências corporais
SILVA (2011)	FORMAÇÃO CONTINUADA NA PERSPECTIVA EMANCIPATÓRIA MEDIADA PELA ARTE-EDUCAÇÃO: O CASO DA ESCOLA COMUNITÁRIA BRILHO DO CRISTAL	Arte-educação
COELHO (2011)	FORMAÇÃO CRÍTICORREFLEXIVA DE PROFESSORAS-ALFABETIZADORAS MEDIADA PELA LEITURA DA OBRA <i>A FADA QUE TINHA IDEIAS</i>	Os livros de literatura infantojuvenil (livro <i>A Fada que Tinha Ideias</i>)
ZAMPERETTI (2012)	FORMAÇÃO DOCENTE E AUTORREFLEXÃO:PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COLETIVAS DE SI NA ESCOLA	Saber de si e vivências coletivas (arte)
KERR JUNIOR (2012)	CARTOGRAFIAS DA (TRANS)FORMAÇÃO DOCENTE: UMA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA COM O CINEMA	Cinema
ABREU (2011)	EDUCAÇÃO E O TURISTA CIDADÃO: VIVA O CENTRO A PÉ (PORTO ALEGRE/RS)	Caminhadas guiadas

Fonte: elaborado pela autora.

A experiência como ação que forma e transforma um jeito de sentir, perceber e pensar o mundo encontra-se em todas as produções, mesmo em Abreu (2011), que não proporciona experiências no seu trabalho, pesquisa a experiência das caminhadas guiadas. Já Madaloz (2011), Coelho (2011), Silva (2011), Kerr Junior (2012) e Zamperetti (2012) utilizam a experiência nos cursos de formação para (trans)formar³⁴ o ser professor. Apenas os dois últimos autores, no entanto, trazem a experiência e a experiência estética como categoria teórica, mesmo não sendo básicas. Aproximo-me bem mais dos dois últimos autores, por considerar que, no meu trabalho, vou também trazer essas duas categorias para o cenário teórico: experiência, experiência estética acrescida da Educação Estética.

Com relação à outra categoria - a formação docente/reflexão - todos os autores, explícita ou implicitamente, tecem uma crítica ao modelo tradicional de formação – ao privilegiar imitação, treino, momentos contingenciais, sem continuidade, palestra *show* e superficialidade, restringindo-se muitas vezes à semana pedagógica. Kerr Junior (2012) alerta para os vários métodos para “formar” um professor, ao mesmo tempo em que anuncia a necessidade e o desejo de trabalhar outra “formação de professor”. Compreendi que essa outra formação passa pelo sensível, pela Educação Estética e não apenas técnica. E é essa uma das minhas defesas – a formação como experiência estética, como formação humana. Zamperetti (2012) conceitua formação docente como um “processo de formação humana, que ocorre na interdependência da produção de conhecimentos e saberes em transformação contínua, constante nas dinâmicas vivenciadas pelos sujeitos em seus contextos de trabalho e vida em sociedade”. Já Silva (2011) defende toda escola com seu projeto de formação continuada elaborado coletivamente, numa perspectiva emancipatória. Os demais autores referem-se também de formação continuada como “outra formação”.

Em razão dos argumentos por uma formação mais permanente, percebo que a minha proposta se aproxima conceitualmente das dos autores, porque, desde o mestrado, defendo a ideia de que formação é composta de forma e ação, trazendo na sua essência algo de permanente, que garante como, diz Nóbrega-Therrien e Therrien (2010) a “racionalidade pedagógica”, ou seja, a maneira singular de cada um articular a sua compreensão e seus saberes, como se situa no mundo; e algo dinâmico, porque ação nos reporta a movimento, não um movimento a esmo, mas reflexivo. Para elaborar esse conceito, dialoguei na época com Ostrower (1995, p.54), artista plástica, que traz como conceito de forma “modo de ser, feitio, aparência, configuração, disposição”. “A ideia de forma sempre abrange um princípio

³⁴ Vou utilizar o termo defendido por Kerr Júnior (2012) por acreditar que toda formação forma e transforma o participante, seja em que área for.

organizador, estruturador, uma ordenação que se torna manifesta”. Completa, ainda, a autora (OSTROWER, 1987, p. 79): “desde que a forma é estrutura e ordenação, todo fazer abrange a forma em seu “como fazer”, como essa ideia, também, dava a sensação de algo estático, de f(ô)rma, de molde, de padrão, e mesmo acreditando que é necessária uma delimitação da forma para que aconteça a ação, como diz Ostrower (1995, p.54):

[...] lembramos que, para que se perceba uma forma, quer de objetos, quer de acontecimentos ou de processos, é indispensável existirem delimitações [...] as delimitações segregam algum fenômeno da totalidade do acontecer, destacando-o como um contexto próprio, uma forma.

Dialoguei novamente com a autora, procurando algo que trouxesse outro significado nesta complexidade que o termo exprime, e encontrei-a (OSTROWER, 1983, p.310), dizendo que “queira o artista ou não, quaisquer que sejam as formas produzidas por ele resultarão necessariamente num processo de *distanciamento da natureza*. Neste sentido, ao formar, ao dar forma à imagem, o artista é obrigado a deformar”. Ao trazer essa ideia para a reflexão sobre o termo *formação*, compreendi que deformar traz um movimento, forma-deforma-forma, algo vivo que está em constante estado de transformação. Com efeito, formação exprime em seu conceito algo dinâmico e provisório, pois é uma ação permanente pelas várias interconexões realizadas pelo professor ao longo da sua vida.

Voltando ao debate dos autores selecionados, considero que difere um pouco, porque vou propor uma formação, com um tempo delimitado, caracterizando uma formação em contexto e não apenas continuada.

De acordo com o quadro 3, mesmo os autores usando nomenclaturas diferentes para a ideia de formação, tendo como suporte paradigmas distintos, percebo que, no final, todos buscam com a formação formar e transformar o professor como ser em processo permanente de se fazer, com as suas práticas pedagógicas.

Quadro 3 – Concepções de formação

AUTOR(A)	TÍTULO	CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO
MADALAZ (2011)	EDUCAÇÃO ESTÉTICA COM EDUCADORAS: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO A PARTIR DE VIVÊNCIAS CORPORAIS	Algo vivencial
SILVA (2011)	FORMAÇÃO CONTINUADA NA PERSPECTIVA EMANCIPATÓRIA MEDIADA PELA ARTE-EDUCAÇÃO: O CASO DA ESCOLA COMUNITÁRIA BRILHO DO CRISTAL	Emancipatória
COELHO (2011)	FORMAÇÃO CRÍTICO-REFLEXIVA DE PROFESSORAS-ALFABETIZADORAS MEDIADA PELA LEITURA DA OBRA A FADA QUE TINHA IDEIAS	Críticorreflexiva
ZAMPERETTI (2012)	FORMAÇÃO DOCENTE E AUTORREFLEXÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COLETIVAS DE SI NA ESCOLA	Autorreflexiva
KERR JUNIOR (2012)	CARTOGRAFIAS DA (TRANS)FORMAÇÃO DOCENTE: UMA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA COM O CINEMA	(Trans)formação
ABREU (2011)	EDUCAÇÃO E O TURISTA CIDADÃO: VIVA O CENTRO A PÉ (PORTO ALEGRE/RS)	Experiência educadora

Fonte: elaborado pela autora.

Refletir sobre a formação, também, é a minha intenção, ao propor outra maneira de “formar” professores, em especial, o professor de Arte. Sob esse aspecto, Veiga (2009) analisa duas perspectivas da formação de professores no Brasil. Uma enxerga o professor como tecnólogo do ensino. Nesta perspectiva, “a formação centra-se no desenvolvimento de competências para o exercício técnico-profissional, baseando-se no saber fazer para o aprendizado do que vai ensinar”. (VEIGA, 2009, p.17). Alerta a autora que esse tipo de formação prepara para o fazer sem se preocupar em conhecer os fundamentos do fazer. A outra perspectiva de formação vê o professor como agente social. Diz a autora que “a formação do professor como agente social ocorre num processo orgânico e unitário [...] desenvolve-se na perspectiva de uma educação crítica e emancipatória”, (VEIGA, 2009, p. 19). Ainda sobre esse ponto, Veiga (2009, p. 21) chama atenção para a necessidade de “articular, dialeticamente, as diferentes dimensões da profissão docente: científica, técnica, político-social, psicopedagógica, ética, estética e cultural”.

Relacionada ao termo *formação*, os autores analisados trazem a palavra reflexão. Coelho (2011) exprime que reflexão é o meio pelo qual a pessoa pode aprender, construir e transformar a sua prática e a sua realidade, e expressa duas expressões - reflexão com base nas ideias de John Dewey e reflexão crítica por meio das ideias de Freire. Zamperetti (2012) chama atenção para a expressão professor reflexivo-investigativo, reforçando na formação a reflexão e a autorreflexão.

Com suporte nessas ideias, merece destaque nessa reflexão, porque é uma das atuais concepções sobre a formação docente, o professor reflexivo. É importante contextualizar o fato de que um dos primeiros estudos publicados na perspectiva de compreender o professor como profissional reflexivo foi produzido por Schön, que elaborou três eixos de formulação do conhecimento pelo professor, ou seja, a reflexão sobre a ação, a reflexão na ação e a reflexão sobre a reflexão na ação. A reflexão sobre a ação consiste em pensarmos retrospectivamente sobre o que fizemos, almejando descobrir como nosso ato de conhecer-na-ação pode ter contribuído para um resultado inesperado. A reflexão-na-ação consiste em refletirmos no meio da ação, sem interrompê-la. Nosso pensamento nos conduz a dar nova forma ao que estamos fazendo e no momento em que estamos fazendo, possibilitando interferir na situação em desenvolvimento. Diferentemente, a reflexão sobre a reflexão-na-ação repousa no ato de pensar sobre a reflexão-na-ação passada, consolidando o entendimento de determinada situação e, desta forma, possibilitando a adoção de uma nova estratégia. Outros autores, como Nóvoa (1997) e Pimenta (1997), estão fazendo deste tema objeto de estudo, ao mesmo tempo, que ampliam o debate.

Segundo Libâneo e Pimenta (2002), o conceito de professor reflexivo se disseminou pelo Brasil com a difusão do livro *Os professores e sua formação*, coordenado pelo professor português António Nóvoa, e pela participação de um significativo grupo de pesquisadores brasileiros, no I Congresso sobre Formação de Professores nos Países de Língua e Expressão Portuguesa, sob a coordenação da professora Isabel Alarcão. Os autores alertam para o cuidado com o esvaziamento do conceito nas reformas educacionais, ao ser apropriado pelos governos neoliberais, que transformam o conceito de professor reflexivo em expressão da moda, destituído do seu real significado; e propõe a superação da identidade necessária dos professores de *reflexivos* para a de *intelectuais críticos e reflexivos*. Esta categoria também vai fazer parte do meu trabalho.

Em relação à categoria teórico/metodológico, conforme Quadro 4, os trabalhos estudados evidenciam a opção pela abordagem qualitativa, e diversificando na natureza da pesquisa. Nesse aspecto, aproxima-se do meu projeto, porque também pretendo utilizar um curso de formação para professores das primeiras séries do Ensino Fundamental para a produção dos dados, tendo como opção a pesquisa-ação-formação e a abordagem qualitativa de pesquisa.

Quadro 4 – Percorso teórico metodológico

AUTOR(A)	TÍTULO	TEÓRICO/METODOLÓGICO
MADALOZ (2011)	EDUCAÇÃO ESTÉTICA COM EDUCADORAS: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO A PARTIR DE VIVÊNCIAS CORPORAIS	Qualitativo de natureza compreensivo-interpretativa Paradigma simbiossinérgico e inventivo Observação participante. As educadoras participaram de encontros semanais, estruturados da seguinte forma: 1º momento: sensibilização; 2º momento: atividade corporal e 3º momento: relaxamento. As intervenções totalizaram oito encontros, com duração de duas horas cada no período de março a maio de 2011, com atividades semanais.
SILVA (2011)	FORMAÇÃO CONTINUADA NA PERSPECTIVA EMANCIPATÓRIA MEDIADA PELA ARTE-EDUCAÇÃO: O CASO DA ESCOLA COMUNITÁRIA BRILHO DO CRISTAL	Abordagem materialista histórico-dialética Curso de formação continuada
COELHO (2011)	FORMAÇÃO CRÍTICO-REFLEXIVA DE PROFESSORAS-ALFABETIZADORAS MEDIADA PELA LEITURA DA OBRA A FADA QUE TINHA IDEIAS	Abordagem hermenêutico-fenomenológica Curso de formação, com 55 professores
ZAMPERETTI (2012)	FORMAÇÃO DOCENTE E AUTORREFLEXÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COLETIVAS DE SI NA ESCOLA	Pesquisa-ação, com enfoque na pesquisa colaborativa
KERR JUNIOR (2012)	CARTOGRAFIAS DA (TRANS)FORMAÇÃO DOCENTE: UMA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA COM O CINEMA	Abordagem cartográfica
ABREU (2011)	EDUCAÇÃO E O TURISTA CIDADÃO: VIVA O CENTRO A PÉ (PORTO ALEGRE/RS)	Análise textual discursiva

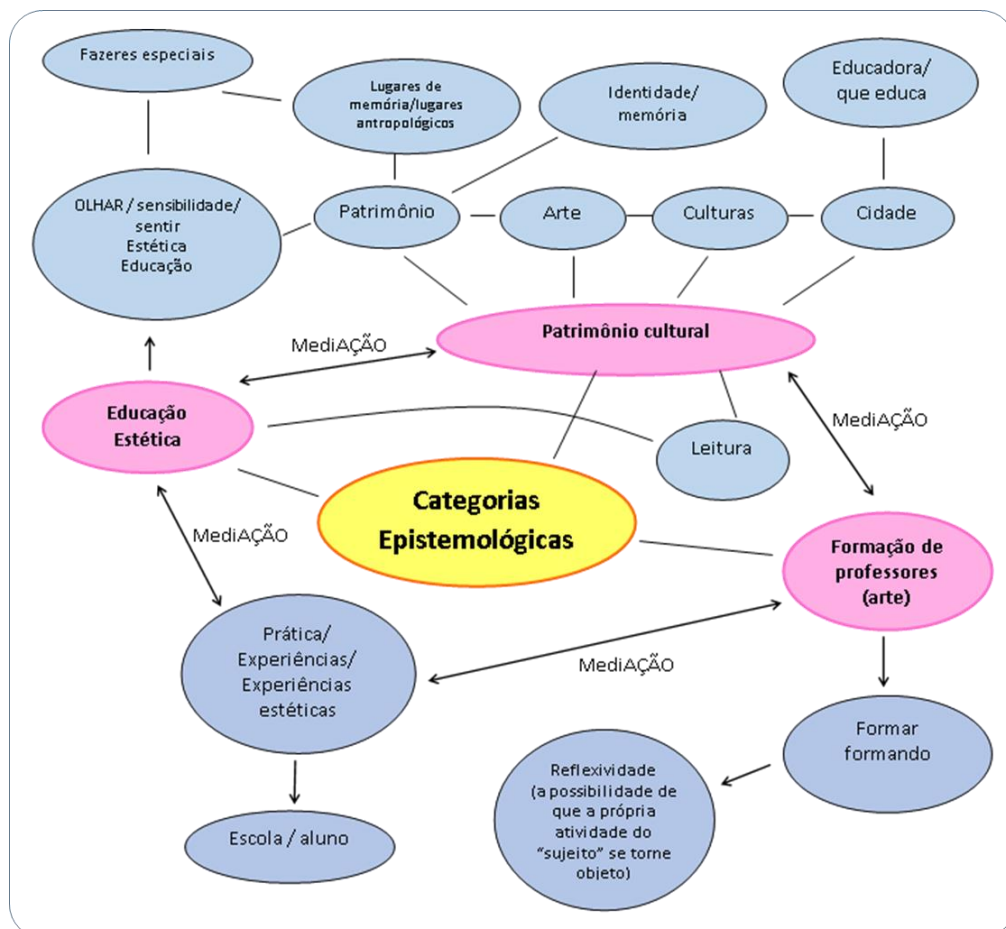
Fonte: elaborado pela autora.

Com a plena consciência do inacabamento do EQ, mas que me deu elementos para refletir sobre o meu objeto de pesquisa dentro de um campo científico mais ampliado, permitindo dizer que é relevante este estudo porque traz uma discussão da Educação estética na formação de professores mediada pelo patrimônio cultural na sua dimensão artística, articulando com a memória, identidade, sentimento de pertencimento inserido em uma cidade que educa e é educada.

3.4 CATEGORIAS EPISTEMOLÓGICAS: CONSTRUINDO UMA TRAMA CONCEITUAL

A reflexão estabelecida nas primeiras aproximações e o exercício do EQ contribuíram para estabelecer algumas categorias epistemológicas e procurei estabelecer uma trama conceitual que me ajudasse a olhar o objeto de pesquisa na sua complexidade. Para tanto, fui buscar suporte nas ideias de alguns autores que às vezes se distanciavam, mas que, dentro de uma compreensão complexa, era possível um diálogo, elaborando a seguinte trama.

Figura 10 – categorias epistemológicas



Fonte: elaborada pela autora.

3.4.1 Patrimônio cultural: complexidade e (re)invenção

A reflexão desta categoria se apoia na compreensão de que, nas últimas décadas, o conceito de patrimônio ampliou-se progressivamente, caracterizando-se, cada vez mais, como um termo polissêmico, complexo, interdisciplinar, e que aponta para uma constante (re)invenção. De acordo com Gonçalves (2009, p. 25), “está entre as (categorias) que usamos com mais frequência no cotidiano e recebe vários significados, possibilitando o trânsito dessa categoria entre diversos mundos sociais e culturais”. Varine (2012, p. 23) corrobora essa reflexão, ensinando que “o patrimônio por si próprio é essencialmente complexo, pois está sempre na confluência de inúmeros fatores materiais, humanos, culturais, históricos, etc., o que torna impossível conhecê-los em sua totalidade”.

Na tentativa de uma melhor compreensão conceitual, trouxe alguns elementos históricos que me ajudaram a perceber o conceito de maneira dinâmica articulando-o no plano global, procurando seguir a recomendação de Gonçalves (2009, p. 27), para quem, “é possível transitar de uma a outra cultura com a categoria ‘patrimônio’, desde que possamos perceber as diversas dimensões semânticas que ela assume e não naturalizemos nossas representações a seu respeito”.

Originalmente, o termo *patrimônio* refere-se a herança paterna, ou seja, aos bens materiais transmitidos de pai para filho, aos bens de família. Choay (2006, p.11), já na introdução do seu livro, começa refletindo sobre isso ao dizer

Patrimônio. Esta bela e antiga palavra estava, na origem, ligada às estruturas familiares, econômicas e jurídicas de uma sociedade estável, enraizada no espaço e no tempo. Requalificada por diversos adjetivos (genético, natural, histórico, etc) que fizeram dela um conceito “nômade”, ela segue hoje uma trajetória diferente retumbante.

Percebemos que a ampliação do uso do termo, como herança social, aparece no momento em que o homem decidiu proteger os monumentos históricos. A França, no final do século XVIII, iniciou esse processo tomando para si como Estado, a preservação legal de determinados bens, retratando uma preocupação oficial com a própria preservação do Estado que se constituía, porque isso se deu após a vitória da Revolução Francesa. Nessa política de preservação, o foco estava nos objetos palpáveis, que tinham uma materialidade. Salvadori (2008, p. 14) diz que “via de regra, aquilo que era considerado como um patrimônio histórico apresentava uma certa monumentalidade, não pelo tamanho em si, mas pelo aspecto e pela função de “monumento”. Esclarecendo a expressão, Choay (2006) chama atenção para sua origem latina, que significa *advertir, lembrar*. E ensina:

Nesse sentido primeiro, chamar-se-á monumento tudo o que for edificado por uma comunidade de indivíduos para rememorar ou fazer que outras gerações de pessoas rememorem acontecimentos, sacrifícios, ritos ou crenças. A especificidade do monumento deve-se precisamente ao seu modo de atuação sobre a memória. Não apenas ele trabalha e a mobiliza pela mediação da afetividade, de forma que lembre o passado fazendo-o vibrar como se fosse presente. [...] Para aqueles que o edificam, assim como para os destinatários das lembranças que veiculam, o monumento é uma defesa contra o traumatismo da existência, um dispositivo de segurança. (CHOAY, 2006, p. 18).

Conforme a mesma autora, esse significado alterou-se ao longo do tempo e se aproximou cada vez mais do particular e do colossal, da ideia de monumentalidade, como também se presencia um extravasamento das práticas de conservação dos limites da Europa, fato que pode ser visto pela participação somente de europeus na Primeira Conferência Internacional para a Conservação dos Monumentos Históricos, que aconteceu em Atenas em 1931. Em Veneza, na segunda conferência, em 1964, três países não europeus participaram: Tunísia, México e Peru. Após quinze anos, 80 países dos 5 continentes haviam assinado a Convenção do Patrimônio Mundial (CHOAY, 2006).

No Brasil se reconhece a intensa influência da concepção francesa de patrimônio, patrimônio histórico e, segundo Rodrigues (2006), as primeiras iniciativas datam de 1742, por iniciativa de D. André de Melo e Castro, Conde de Galvéias, vice-rei do Brasil, que formulou por carta

[...] ao governador da capitania de Pernambuco, Luís Pereira Freire de Andrade, oposição à instalação de quartéis no Palácio das duas Torres, constituído em Recife a mando do conde holandês Maurício de Nassau, em nome da preservação de memória tão ilustre e da glória de toda a nação. (RODRIGUES, 2006, p.1).

Somente, porém, nas primeiras décadas do século XX, foi institucionalizada uma política de prevenção, mais especificamente, nos anos de 1930. Daí, podemos exprimir, a noção de que a trajetória da patrimonialização no Brasil passou por três momentos, e que estão sempre interligados a vários fatos políticos e culturais da história do País. O primeiro foi a reconstituição do passado, com a criação do SPHAN, em 1937. O segundo, diz respeito à concepção antropológica da cultura, com o surgimento do Centro Nacional de Referencia Cultural (CNRC), em 1975, ligado às ideias e ao trabalho de Aloísio Magalhães. E o terceiro momento está referendado no que se pode chamar da patrimonialização das diferenças, com a ampliação do conceito de patrimônio histórico-artístico para Patrimônio cultural, explicitado no artigo 216 da Constituição Federal de 1988. Esses momentos, passo a discorrer para ajudar a compreender a elaboração e (re)invenção desse conceito no Brasil.

De acordo com Rodrigues (2006), dois acontecimentos culturais servem de pano de fundo para a criação do SPHAN em 1937: o movimento modernista e a instauração do Estado Novo. Do primeiro, foram recrutados os muitos agentes do Órgão que se iniciava com um duplo desafio – a renovação, buscando produzir uma identidade nacional ponto característico do movimento e o governo autoritário. Esse dado nos leva a pensar sobre as condições do SPHAN como órgão do Estado, que, apesar da autonomia dos modernistas, os critérios para preservação foram pautados na monumentalidade, e nos bens de “excepcional” valor para a Nação.

É relevante considerar o fato de que, antes da criação desse órgão, em 1933, ocorreu o primeiro reconhecimento oficial de um patrimônio histórico, a cidade de Ouro Preto, MG, que foi elevada à categoria de monumento nacional, em uma referência direta ao barroco, mas também ao reconhecimento de Tiradentes como herói nacional e republicano, evidenciando o papel do Estado na definição do que deve ser esquecido e lembrado. Nesse momento, faço uma pausa nesse contexto histórico e trago também para este relato, a minha viagem a Ouro Preto. Como pesquisadora, conhecer essa cidade histórica era como se eu tivesse voltado no tempo. Essa viagem foi realizada em família e não só conhecemos Ouro Preto, mas também percorremos várias das cidades históricas mineiras. Percebi que, além de guardarem a história do Brasil, nas suas ladeiras, calçamentos, casas, museus, guardam também a história da patrimonialização nacional. A intenção de realizar essa viagem era antiga, mas fez todo sentido ser realizada durante o doutorado.

Retornando ao contexto histórico, podemos considerar, então, o Decreto-lei nº 25/1937, elaborado por Rodrigo Melo Franco de Andrade, resultando na criação do SPHAN e regulamentando o tombamento a fim de proteger o patrimônio nacional, como a primeira legislação patrimonial do Brasil, que, em seu artigo 1º, explicita o conceito de patrimônio histórico-artístico, em cuja concepção ainda percebemos a sua prevalência nos dias atuais, porque priorizava quase que exclusivamente os bens edificados, de “pedra e cal” como eram chamados.

Constitui o patrimônio histórico e artístico nacional o conjunto de bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da História do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico. (BRASIL, 1937, p. 1).

O patrimônio, muitas vezes, não é visto como bem coletivo, ligado à questão identitária e memória coletiva, e sim apenas como obra edificada. Concordo com a primeira concepção, compreendendo que “o patrimônio [...] é antes de tudo de natureza comunitária, isto é, emana de um grupo humano diverso e complexo, vivendo em um território e compartilhando

uma história, um presente, um futuro, modos de vida, crises e esperanças”. (VARINE, 2012, p.34).

Nestas iniciativas oficiais, não podemos deixar de creditar a Mário de Andrade, as primeiras reflexões sobre a temática por meio de um anteprojeto de lei que anunciava a criação do SPHAN, encomendado pelo ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema. Nesse projeto, que não veio a se tornar lei, Mário de Andrade incluía entre os objetos de preservação o que hoje é denominado de patrimônio imaterial, ou seja, danças, arte popular, lendas, entre outros e que só veio a se tornar lei no Brasil no ano 2000. Isso demonstra a visão avançada, para sua época, do modernista Mário de Andrade. (SILVA, 2002)

Oriá (2010), refletindo sobre isso, chama atenção para uma visão homogênea que o SPHAN queria passar, mesmo diante das evidências de um país com uma cultural plural.

Essa política de preservação que norteou a prática do SPHAN e seus similares nos estados e municípios objetivava passar aos habitantes do país a ideia de uma memória unívoca e de um passado homogêneo e de uma História sem conflitos e contradições sociais. A concepção predominante era a de se forjar uma identidade nacional única para o país, excluindo as diferenças e a pluralidade étnico-cultural de nossa formação histórica. (ORÍÁ, 2010, p. 131).

Percebemos que, além dessa vinculação patrimônio-nação, uma intensa associação entre patrimônio histórico e arquitetura, fato que veio a ser questionado há bem pouco tempo, perpassou pelo Órgão, inclusive sendo seu quadro administrativo formado na maioria por arquitetos. Em meio às mudanças políticas, sociais e econômicas, a instituição veio a ser Departamento, Instituto, Secretaria até que, em 1970, passou a ser denominada Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN, prevalecendo até a atualidade.

Segundo Oliveira (2008, p. 167), “os anos 1970 foram marcados pela diversidade e pela fragmentação de tendências estéticas e culturais” e pela crise econômica marcada pelo endividamento, alta da inflação que marcava o Governo Federal. Estávamos em plena ditadura civil-militar, cujo discurso estava focado na segurança nacional e no milagre econômico. Tudo isso trouxe uma progressiva mobilização social.

Este panorama se estabelece como pano de fundo para o segundo momento da patrimonialização no Brasil com a criação do Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC), em 1975, por meio de um grupo que se reuniu em Brasília, congregando setores modernos e nacionalistas do governo, sob a direção de Aloísio Magalhães³⁵.

³⁵Dirigiu o SPHAN de 1937 a 1967, sendo conhecida como a fase heroica.

Este período, também, foi marcado por transformações culturais no Brasil e fora dele, relacionadas às políticas internacionais de cultura e de proteção ao patrimônio cultural, tendo como consequência uma reflexão em torno do conceito de cultura. A Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura (UNESCO), órgão que detém a tutela do patrimônio a nível internacional, fazia, nos anos 70, uma série de recomendações e determinações ligadas à cultura no patamar internacional (SCIFONI, 2004).

Conforme Oliveira (2008, p 170),

O CNRC objetivava mapear, documentar e entender a diversidade cultural do Brasil. A questão que procurava responder era: por que não se reconhece o produto brasileiro? Por que ele não tem fisionomia própria? Se a questão modernista era o caráter do homem brasileiro, agora a questão passa a ter a ver com o produto brasileiro.

De acordo com esse objetivo, o produto brasileiro estava relacionado aos “bens culturais” que precisavam ser conhecidos ou reconhecidos e valorizados, considerando que bem cultural está ligado a toda produção humana, favorecendo um conhecimento de si e do seu estar no mundo. Assim, o CNRC, desenvolveu quatro programas: artesanato, levantamentos socioculturais, história da tecnologia e da ciência no Brasil e levantamento da documentação sobre o Brasil. Qual a relação entre as ideias dos intelectuais que estiveram à frente do SPHAN e do CNRC? Segundo Gonçalves (2009), tanto Rodrigo de Andrade quanto Aloisio Magalhães estavam inseridos na busca do Brasil por identidade que se encontrava em situação de risco, de destruição, sendo necessária a sua preservação, entretanto não questionavam a existência do patrimônio, respondendo as três indagações: O que preservar? Para que preservar? Como preservar? Os dois se distanciavam no discurso como poderemos ver no quadro a seguir

Quadro 5 – Ideias comparadas

Rodrigo Melo Franco de Andrade	Aloisio Magalhães
Retórica da perda	Retórica da perda+ risco de homogeneização
Ênfase no passado, na tradição histórica e artística	Diversos passados, ênfase no presente, ligado ao futuro, ao desenvolvimento
Bens patrimoniais	Bens culturais
Herança = monumentos ameaçados	Objetos, espaços e atividades transitórios
Monumentalidade	Cotidiano
Patrimônio, “pedra e cal”	Patrimônio imaterial: lugares, festas, saberes
Tombamento	Registro

Fonte: Oliveira (2008, p.131).

Assim, ao longo da sua história, o Centro pode ser visto, por meio das suas atividades, pesquisas e discurso precursor do Registro dos Bens Culturais de Natureza Imaterial e do Programa Nacional do Patrimônio Imaterial, implementados pelo Decreto nº 3.551, de 2000, que inaugurou o terceiro momento da patrimonialização no Brasil e da construção e (re)invenção do conceito de Patrimônio cultural.

A Assembleia Nacional Constituinte de 1987, mobilizou a sociedade brasileira, suscitando intensos debates sobre a trajetória do País que se encontrava em um momento de redemocratização pelo término do governo ditatorial. Queirós (1997), no seu livro *Correspondência* ilustra esse momento com a história que faz algumas palavras acordarem. As palavras *cultura* e *patrimônio* não estavam nas suas escolhas, mas ganharam amplitude conceitual, explicitadas nos artigos 215 e 216, na Constituição Federal de 1988, que ensejam novas relações entre a vida cultural e o Estado. Vejamos seus principais pontos:

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultural nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§1º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

§2º A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais.

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I - as formas de expressão;

II - os modos de criar, fazer e viver;

III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

§ 1º O poder Público, com a colaboração da comunidade, promoverá e protegerá o patrimônio cultural brasileiro, por meio de inventários, registros, vigilância, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação. (BRASIL, 1988, p.56).

Como é possível visualizar, o texto Constitucional de 1988, ao caracterizar o patrimônio como cultural, abrange a dimensão material e imaterial. Isso leva a uma nova compreensão do bem cultural com a promulgação do Decreto nº 3.551, de 4 de agosto de 2000, que instituiu o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial e o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial (PNPI). Hoje já são 38 bens culturais registrados, dentre eles, a Festa do Pau do Santo Antônio, de Barbalha/Ceará, na categoria celebração e de abrangência local.

Como síntese desses momentos, podemos visualizar os principais pontos refletidos por meio do quadro a seguir.

Quadro 6 – Síntese conceitual

Pressupostos e princípios	Século XX	Século XXI
Terminologia	Patrimônio histórico e artístico	Patrimônio cultural
Objeto e instrumento de preservação	Bens materiais (imóveis) – tombamento	Bens materiais e imateriais – tombamento e registro
Objetivo	Construção da identidade nacional	Reconhecimento da diversidade cultural
Critérios de preservação	Excepcionalidade, autenticidade e monumentalidade	Referencialidade e pertencimento
Esfera de atuação	Poder público (nível federal)	Poder público (nível federal, estadual e municipal), sociedade civil e setor privado

Fonte: Lacerda (2015, p. 15), nova adaptação.

Nesse contexto histórico, percebo que o conceito de patrimônio não é algo unívoco e homogêneo em todas as instâncias da sociedade, pois traz na sua essência o conflito, situando-o sempre em disputa e que se (re)inventam constantemente, também, porque a cultura é plural, (CERTEAU, 2005), híbrida e multicultural (CANCLINI, 2013), daí ao invés de cultura, pensar sobre culturas.

Assim, posso reforçar a noção de que o *patrimônio* é um termo complexo, polissêmico e interdisciplinar. Nesse diálogo com outras áreas do conhecimento, enfatizo uma aproximação mais específica com a área de Arte, trazendo para este trabalho o foco no Patrimônio cultural como objeto artístico e de fruição estética e, como tal, pode ser lido e interpretado. Para situar o patrimônio cultural assim, recorro a uma compreensão de patrimônio, vinculando-o à ideia de arte como parte da cidade. Sob essa óptica, situo cidade do ponto de vista físico, como palco dos fenômenos artísticos, e, sob o prisma social, como parte deste fenômeno. Esta é uma abordagem de História da Arte, defendida por Giulio Carlo Argan, em seu livro *História da arte como história da cidade* (2005). Reforça o autor a ideia de que a cidade é por si mesma um produto artístico, logo, pode ser considerada o espaço do convívio humano, além de ser suporte para as manifestações artísticas. De efeito, essa relação entre homem e espaço enseja significações e representações mediadas pela cultura, sem esquecer de que o espaço urbano, também, é imaginário, pois cada habitante projeta mentalmente nesse último o espaço da própria vida.

Conceituando cidade e descrevendo suas múltiplas e complexas funções, Argan (2005, p.43) aponta novos caminhos para a abordagem da cultura artística:

[...] por cidade não se deve entender apenas um traçado regular dentro de um espaço, uma distribuição ordenada de funções públicas e privadas, um conjunto de edifícios representativos e utilitários. Tanto como o espaço arquitetônico, com o qual de resto se identifica, o espaço urbano tem seus interiores. São espaço urbano o pórtico da basílica, o pátio e as galerias do palácio público, o interior da igreja. Também são espaço urbano, os ambientes das casas particulares; e o retábulo sobre o altar da igreja, a decoração do quarto de dormir ou da sala de jantar, até o tipo de roupa e de adornos com que as pessoas andam, representam seu papel na dimensão cênica da cidade.

Outros conceitos de cidade são relevantes para este trabalho, como, por exemplo, o de cidade que educa, tendo como base o conceito de cidade educadora que, conforme a carta das Cidades Educadoras (1990) “uma cidade será educadora se oferece com generosidade todo seu potencial, se se deixa apreender por todos seus habitantes e se lhes ensina a fazê-lo”. Cidade educadora é um movimento que ficou internacionalmente conhecido por intermédio do I Congresso Internacional de Cidades Educadoras, realizado em Barcelona, em 1990, durante o qual foi lançada a Carta das Cidades Educadoras, da qual destaco dois princípios, que me servem de aporte para compreender a relação ser humano, cidade como patrimônio dentro da educação. O primeiro é que as cidades são espaços construídos pelo homem e que a vivência na cidade é, por si, um ato contínuo de aprendizagem. O segundo é o entendimento da educação como processo coletivo de mudança. Para tanto, como recomenda Freire (1998), precisamos ter a convicção de que a mudança é possível. Alerta para a ideia de que “mudar é difícil, mas é possível” (FREIRE, 1998, p.88). Penso que para esta atitude dois pontos são básicos com aporte nos ensinamentos de Freire (1998, p.110): O mundo não é, estar sendo e compreender que a “educação é uma forma de intervenção no mundo”.

Trazemos o termo *objeto artístico*, por entendermos como algo que estabelece uma relação com alguém, vínculo dialógico e não como algo estático, uma coisa material, um objeto assujeitado. Nessa relação, evidenciamos o aspecto artístico do patrimônio. Este pode ser lido na sua complexidade, leitura que não tem um único sentido, uma única verdade, mas abre as possibilidades para o aluno, o cidadão, sentir e falar dos seus sentimentos, ressignificando, assim, a sua leitura do patrimônio e sendo capaz de fruir esteticamente esse objeto artístico nas suas diversas configurações. Concordando com Larrosa (2007, p.143), quando acentua que a “experiência da leitura é um acontecimento da pluralidade” e vai “além dessa preocupação em assegurar o sentido (único) do texto no mundo; na experiência da leitura, o que se busca é, ao contrário, ressignificar o texto”, expressando os seus múltiplos sentidos. Para que isso aconteça,

é necessário aguçar, no aluno, no cidadão, um olhar estrangeiro e uma escuta sensível diante do mundo.

Nesta perspectiva, a sensação é o canal por onde se estabelece o primeiro contato com o mundo que, por sua vez, condiz a percepção, por onde se formam imagens que têm significados diferentes para quem as capta, dependendo da sua cultura, tempo histórico e outros. Merleau-Ponty (2011) fala, na sua Teoria da Percepção, de um sujeito encarnado, que olha, sente, estando relacionado a ele o outro, a afetividade, o mundo da cultura. Para esse fenomenólogo, a experiência perceptiva é uma prática corporal, reforçando, então, a importância da percepção na concretude da experiência estética e na leitura do patrimônio como uma produção artística.

Daí, ao tratar de leitura da cidade, do patrimônio cultural como uma obra de arte, é primordial trazer o conceito de leitura e leitura de imagens, ponto hoje muito estudado e divulgado no ensino de Arte, como anota Azevedo (2009, p.336): “uma das grandes ênfases da arte/educação contemporânea é a leitura da imagem, seja ela da propaganda seja da obra de arte, mas, sobretudo, aquela que habita o nosso cotidiano”.

Continuando com a reflexão sobre o conceito de leitura, apesar dos vários estudos e definições, concordo com Pillar (1999), Dias (2001), na ideia de que as várias concepções de leitura correntes sobre leitura podem ser sintetizadas em duas caracterizações: (a) leitura como decodificação mecânica; (b) leitura como um processo de compreensão. Esclareço, entretanto, que as considero complementares, pois uma não exclui a outra, porque, para compreender, é necessário decodificar e se apenas decodificamos sem compreender, a leitura não acontece na sua essência. Assim, trago o conceito de leitura de Martins (1994, p.30), por compreender que nesse momento se harmoniza ao estudo, ou seja, “leitura é um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem. Onde ler, contemporaneamente, é atribuir significado seja a uma imagem, seja a um texto”. Dias (2001), também, colabora com esse debate ao apresentar a leitura como expressão do pensamento, significação atribuída a símbolos que, quando socializados, viram signos grupais.

Para a leitura do patrimônio como produção artística, recorri à abordagem triangular de Ana Mae Barbosa (2005, p. 27-28), quando reflete na ideia de que “não se alfabetiza fazendo apenas as crianças juntarem as letras. Há uma alfabetização cultural sem a qual a letra pouco significa”, como já dizia Freire (1981, p.20) ao assinalar que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra [...]. O ato de ler o mundo implica uma leitura dentro e fora de mim. Implica na relação que eu tenho com esse mundo”. De efeito, esta abordagem, sistematizada por Barbosa (2005), nos anos 1980, propõe que o programa do ensino de Arte seja elaborado com

amparo em três ações básicas, que realizamos quando nos relacionamos com a Arte: ler obras de Arte, fazer Arte e contextualizar, permitindo, segundo a mesma autora, uma interação dinâmica e multidimensional, das partes com o todo e vice-versa. Nesta proposta, uniram-se as vertentes da crítica e da estética em uma só, com o nome de “leitura de imagem”, pois, como exprimem Pillar e Vieira (1995), a leitura de imagem pretende desenvolver as habilidades de ver, julgar e interpretar as qualidades das obras, compreendendo os elementos e as relações estabelecidas. Dizem, ainda, que “ler uma imagem é saboreá-la em seus diversos significados, criando distintas interpretações, prazerosamente” (1995, p.65). Por isso, considero significativo adentrar esta abordagem como base para a leitura da cidade e do patrimônio, compreendendo o que Machado (2010) chama atenção para percebermos a abordagem triangular, não como um manual, uma prescrição de como ensinar e aprender arte, ou ler uma obra de arte, mas como um guia que convida a pesquisar, a fazer indagações, a descobrir a invenção/criação, pelos sujeitos envolvidos no processo.

3.4.2 Educação Estética: um jeito de sentir, pensar e agir

No primeiro movimento de aproximação com essa categoria epistemológica, vou separar as duas partes que a constitui, vendo-as na sua especificidade para depois juntá-las, novamente, e pensar no significado da expressão Educação Estética. Primeiro, tomo por base o conceito de educação, de Brandão (1985, p. 13), ao ensinar que “a educação existe onde não há escola e por toda parte pode haver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra”. Nessa amplitude conceitual, Educação acontece em todos os lugares e momentos, não é algo restrito à escola ou à sala de aula, mas vai além. Firmo, então, uma ideia de Educação como formação humana, na qual se inserem a apreciação artística e a educação dos sentimentos como parte da realização do ser humano. Freire (2005), defende uma educação libertadora fazendo uma crítica ao que ele chamou de educação bancária, ou seja, uma educação que limita, fragmenta, aprisiona os corpos. Daí alerta para o fato de que não se pode esquecer que a Educação é ideológica, quando argumenta:

A capacidade de penumbrar a realidade, de nos ‘miopizar’, de nos ensurdecer que tem a ideologia faz, por exemplo, a muitos de nós, aceitar docilmente o discurso [...] que os sonhos morreram e que o válido hoje é o ‘pragmatismo’ pedagógico, é o treino técnico-científico do educando e não sua formação que, incluindo a preparação técnico-científica, vai mais além dela. (FREIRE, 2005, p.142).

Isso nos conclama, pessoas que atuam nessa área, a ficar sempre alerta e levantando possibilidades de ir além na formação dos educandos e da nossa também. Por isso, a formação

deve ser permanente, concordando com Freire (1998), na ideia de que a Educação é um modo de intervenção no mundo.

A palavra *estética*, outra ponta do conceito, etimologicamente, deriva «do francês *esthétique*», que, por sua vez, vem «do grego *aisthêtiké*, forma do adjetivo *aisthêtikós*» (MACHADO,1987), apresentando “dois sentidos: faculdade de sentir, sensibilidade e ato de sentir, sensação”, conforme define Gobry (2007, p.13). Por sua vez, Abbagnano (1998) por meio do seu Dicionário de Filosofia, designa o termo como a ciência (filosófica) da arte e do belo. Acrescenta ainda que esse termo foi introduzido por Baumgarten em 1750, por meio da obra *Aestthica*, que “defendia a tese de que são os objetos da arte as representações confusas, mas claras, isto é, sensíveis, mas ‘perfeitas’, enquanto são objeto do conhecimento racional as representações distintas (conceitos)”. (p.367). É perceptível a ligação da estética com a arte, e essa ligação, se torna mais estreita, quando se considera que o objeto artístico é aquele que se oferece ao sentimento e à percepção.

Adentrando um pouco mais, sem a pretensão de esgotar o assunto, é possível assumir que é uma palavra polissêmica e que, ao longo da história, diversos pensadores se dedicaram à reflexão sobre ela, desde Platão até os nossos dias, conforme quadro 7.³⁶

Quadro 7 – Ideias sobre estética ao longo da história

Pensadores	Ideia sobre estética
Platão (428-348 a.C)	Refletiu sobre o jogo, a sabedoria e a beleza. No texto <i>O Banquete</i> - que a boa educação é aquela que oferece toda beleza e perfeições possíveis ao corpo e à alma.
Aristóteles 384-322 a.C	Concebeu um sistema de pensamento que abrange lógica, ética, estética e ciência. No conceito aristotélico de <i>katharsis</i> esconde-se um novo significado para a arte, baseado na ideia de que a arte pode originar emoções que se convertem em vida ativa.
Santo Agostinho 354-430	Admite a subjetividade da sensação estética.
São Tomás de Aquino (1224-1274)	Apresenta uma ideia de estética que se caracteriza mais pela objetividade da beleza do que pela subjetividade de quem a capta.
Baumgarten (1714 -1762)	Usou em 1735, pela primeira vez o nome de estética, para designar o estudo do conhecimento interior, a ciência da arte e do belo.
Kant (1724-1804)	É quem aparece como marco da estética moderna e depois contemporânea, com sua obra <i>Crítica do Juízo</i> , publicada em 1790. É o triunfo da subjetividade, do juízo estético, que não determina o fenômeno, mas o reflete. A experiência estética é uma forma de comunicação que se dá por meio das relações intersubjetivas dos homens e, desse modo, tem um poder unificador.
Schiller (1759-1805)	Pela primeira vez, retomou o problema da beleza do ponto de vista da formação humana, nascendo, assim, o conceito de Educação Estética. Nascia novo paradigma, segundo o qual a Educação Estética permite a formação completa do humano no seu processo de hominização.
Hegel (1770-1831)	Afirma que Arte, Religião e Filosofia são as três formas do <i>absolutus</i> . – expressão do espírito absoluto.
Nietzsche (1844-1900)	Não suscita uma estética propriamente dita, mas desenvolve teorias ligadas a percepção de algo, à descrição e à interpretação de um fenômeno e à experiência estética. Um dos

³⁶Para aprofundamento sugiro a leitura do anexo 01, da obra de Moraes (2016).

	criadores da estética da existência, dizia que somente como fenômeno estético a existência e o mundo poderiam ser justificados.
Guatarri (1930 – 1992)	O paradigma estético considera a potência de sentir com igual direito à potência de pensar e de agir politicamente.
Maffesoli	O foco está na dimensão comunitária. A perspectiva desse paradigma ético e estético tende a superar a diferenciação entre sujeito e objeto. Estética não se reduz à arte, remete às emoções partilhadas e aos sentimentos vividos em comum.
Pereira	Reflete sobre a Micro e Macro estética

Fonte: elaborado pela autora, com base em autores como Ormezzano (2007), Galeffi (2007), Gobry (2007), Suassuna (2014), Pereira (2013).

Em síntese, posso dizer que a estética originalmente está relacionada à faculdade de sentir ou de compreender o que pode ser compreendido pelos sentidos; mas, também, é uma disciplina que pertence ao campo da Filosofia, que tem como objeto de reflexão os fundamentos da arte, da natureza e do conceito de belo, como ficou evidente pela etimologia da palavra descrita. Por conseguinte, mesmo compreendendo que não são coisas estanques, que se interligam, opto neste trabalho pelo conceito de estética como uma dimensão da existência, do agir humano, ligada ao sentir, à sensibilidade, englobando a imaginação, o ato criador, a capacidade de fruição e de despertar interesses, “ampliando a ideia de uma estética que apenas instrumentalize o homem para perceber o belo ou a arte” (SCHLINDWEIN; NEITZEL; SIRGADO, 2010, p.7). Defendo, entretanto, o argumento de ser necessária uma reflexão sobre esse sentir, para que se transforme em Educação estética, porque, do contrário, fica apenas no campo das emoções, é um jeito de sentir, pensar e agir de maneira integral, de corpo inteiro, porque

A sensibilidade é definitivamente uma primeira linguagem: uma origem comum. Sensível é o que é afetado em seu modo de ser e aparecer. Sensível é tudo o que pode ser tocado e modificado em sua gênese primordial. Sensível é tudo aquilo que é tocado pelo acontecimento da linguagem: uma invenção muito antiga, um acontecimento muito recente. Todo sensível corresponde à corporalidade do manifesto. Sem corpo não há sensibilidade, sem sensibilidade não há corpo. Toda sensibilidade, assim, é corpo vivente: modo de ser do que é em seu acontecimento anímico. A sensibilidade é o sentido do corpo. Tudo o que vive é sensível de múltiplas maneiras. (GALEFFI, 2007, p.98).

Assim, compreendo que a estética vai além da arte, mas a arte é uma significativa mediação estética, porque “é o meio indispensável para essa união do indivíduo como o todo; reflete a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e ideias” (FISCHER, 2002, p.13), razão por que trago o patrimônio cultural, também, como potência de mediação estética, uma vez acolhe várias dimensões - antropológica, histórica, artística e cultural - possibilitando um pensar, um agir e um sentir na sua complexidade.

Destaco, então, algumas ideias que se aproximam dessa minha opção e que fizeram sentido, também, ao longo dos estudos no IARTEH. Uma delas é proclamada na obra *A*

Educação Estética do Homem: numa série de cartas (SCHILLER, 2011), quando faz uma análise da Modernidade, diagnosticando e criticando, a divisão do trabalho, o isolamento, a fragmentação e o uso exagerado da razão como via única de fruição da realidade e propõe um modelo pedagógico tendo como fundamento a Educação Estética. É relevante pensarmos que essas cartas foram escritas no século XVIII, mas trazem um debate que se enquadram nas discussões de hoje, pleno século XXI, sobre a relevância da Educação Estética nos processos formativos, tanto de professores quanto de alunos. Sobre isso Berkenbrock-Rosito (2016, p. 126) reflete:

Na obra *A Educação Estética do Homem* [...] critica o uso exacerbado da razão como única via de entendimento e fruição da realidade e do mundo, apontando que o sentido da humanidade é feito daquilo que sentimos ou percebemos. Sendo assim, a dimensão estética é um estado, um jogo lúdico mediador entre o sensível e a razão, reconhecendo o poder da sensibilidade e da imaginação, além do significado da dimensão, que se traduz na capacidade de exibir no sensível a forma e a liberdade exigidas por uma educação intelectual e racional. Na perspectiva de Schiller (2002), a dimensão estética na educação encontra-se no próprio conteúdo e finalidade da educação, no ambiente físico, ou seja, nos espaços escolares, nos objetos, nos materiais escolares, nos mobiliários escolares, nos instrumentos que constituem o meio pedagógico, nos edifícios, na implantação urbanística, na relação entre as pessoas, no processo educativo, na educação para a arte e pela arte.

Destaco, ainda, a ideia que para mim faz sentido e que se aproxima deste estudo doutoral. É quando Maffesoli (1999) relaciona à estética a dimensão comunitária, na busca de superar a diferenciação entre sujeito e objeto, argumentando que estética não se reduz a arte, remete às emoções partilhadas e aos sentimentos vividos em comum, aspecto relevante quando o assunto é patrimônio cultural, uma vez que este guarda em si a dimensão comunitária, como me ensinou Varine (2012).

O que compreendo, então, por Educação Estética? Como ocorre? Posso dizer que a palavra estética, aliada a educação, pode ser percebida como adjetivo, uma qualidade para a Educação. Logo, Educação estética se refere a atitude, jeito de pensar, sentir e agir do sujeito na relação consigo, com os outros e o mundo, tendo como base o sensível e a inter-relação. “Uma educação que permita uma maior sensibilidade para com o mundo em volta de cada um de nós”. (DUARTE JR. 1994, p. 14). De tal sorte, o mesmo autor nos convoca para uma consciência estética que, na sua concepção,

Significa muito mais que a simples apreciação da arte. Ela compreende justamente uma atitude harmoniosa e equilibrada perante o mundo, em que os sentimentos, a imaginação e a razão se integram: em que os sentidos e os valores dados à vida são assumidos no agir cotidiano. (DUARTE JR. 1994, p.73).

Pressuponho então, que, para que se ocorra uma Educação Estética, é necessário haver experiências estéticas, por compreender que a palavra estética tem dois sentidos como já vimos: faculdade de sentir, sensibilidade e o ato de sentir. O primeiro sentido me reporta à ideia de que todos temos a capacidade de sentir, faz parte da existência do ser humano, mas que precisa estar ligada ao segundo sentido, ou seja, ao ato de sentir, a um agir para sentir, logo, está relacionada a prática, e, sem a relação com a outra essa faculdade não é acionada, não é provocada. E o que é uma experiência estética? Quais as suas características? Como posso saber se a experiência que tive foi estética? Partindo dessas indagações, vou iniciar esta reflexão com outra pergunta: o que é uma experiência? Como ocorre uma experiência?

Vou iniciar essa reflexão trazendo o significado etimológico da palavra “experiência” derivado do vocábulo latino *experientia*. O dicionarista (FERREIRA, 1988, p.284) acentua que é “o ato ou efeito de experimentar (-se); prática da vida; conhecimento que nos é transmitido pelos sentidos”. Com uma atitude multirreferencial e complexa, busco dialogar com alguns autores sobre esse termo com o intuito de produzir uma síntese, mesmo que provisória, e que, também, retrate um pouco as discussões no IARTEH sobre essa temática.

Ao dialogar com Walter Benjamim (2012a) sobre isso, ele declara uma verdadeira “crise da experiência”. Traz no seu artigo *Pobreza e experiência* a afirmação de que está havendo uma retração da experiência, causando-lhe um caráter pobre e exaurido. E denota como ponto significante a Modernidade que reduziu a possibilidade das narrativas e com isso diminuindo a experiência.

A arte de narrar está em vias de extinção. É cada vez mais raro encontrar pessoas que saibam narrar qualquer coisa com correção [...]. É como se uma capacidade que nos parecia inalienável, a mais segura de todas, nos tivesse sido tirada: a capacidade de trocar experiências. (BENJAMIN, 2012a, p. 123).

O mesmo autor me apresenta a informação e a imprensa como fatores que contribuem para o empobrecimento da experiência. Para ele, a informação se esgota rapidamente, ao contrário da experiência, que se caracteriza por um tempo lento de consumação diz ele:

A informação só tem valor no momento em que é nova. Ela só vive nesse momento, precisa entregar-se inteiramente a ele e sem perda de tempo tem que se explicar nele. Muito diferente é a narrativa. Ela não se esgota jamais. Ela conserva suas forças e depois de muito tempo ainda é capaz de desdobramentos. (BENJAMIN, 2012a, p.220).

Desse diálogo inicial, concordo com Benjamim quando afirma que a experiência não pode ser algo rápido, mas, como ele disse, lento de consumação, vagaroso na sua efetivação, que chega a uma completude, para o sujeito.

Larrosa (2014, p. 18), entra no diálogo e reflete sobre o que faz a experiência ser cada vez mais rara e traz o excesso de informação que temos hoje como um fator que ocasiona essa diminuição da experiência, aproximando-se no meu modo de ver da ideia de Benjamim, quando diz que a informação e a imprensa contribuem para o empobrecimento da experiência. E ainda reúne mais três pontos

- Por excesso de opinião. “A obsessão pela opinião também anula nossa possibilidade de experiência, também faz com que nada nos aconteça”.
- Por falta de tempo. Tudo o que se passa, passa demasiadamente depressa, cada vez mais depressa”.
- Por excesso de trabalho. “Esse ponto me parece importante porque às vezes se confunde experiência com trabalho”. (LARROSA, 2014, p.20-23).

Para esse autor, conclui que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, o que nos toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” (LARROSA, 2014, p.18). Essa ideia me fez pensar em dois movimentos nossos, como seres humanos de estar no mundo e interagir com ele. As coisas acontecem e não nos mobilizam, movimento mais frequente em uma sociedade que se mostra tão apressada. Parece que vivemos como o coelho da história da “Alice no país das maravilhas”, sempre apressados. O segundo movimento está ligado ao que denominei de estar no mundo e interagir com ele de corpo inteiro, ou seja, em uma relação sensível. Daí pensei a experiência não só como algo que nos passa ou acontece, mas vai além, pois é algo que nos transpassa, nos atravessa, considerando que, para ser experiência, deve passar por todo o ser, por todo o corpo, é sentir por inteiro, mas de modo lento e consumatório.

Desta forma, penso ser importante a recomendação de Larrosa

[...] a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2014, p.25).

Nessa perspectiva, encontrei no diálogo com Benjamim (2012a) uma distinção entre vivência e experiência. A primeira é denominada também de experiência vivida (*Erlebnis*) é o termo encontrado por Benjamim para denominar a experiência da Modernidade, que é fugaz,

não conecta as gerações e está centrado no indivíduo. O contrário é a experiência autêntica e plena (Erfahrung), ou seja, aquela que se conecta com outras gerações, é comunitária. Nesse momento, mais um elemento na minha elaboração desse conceito, que é a conectividade com outras gerações; e o aspecto comunitário. Em um momento significativo da minha reflexão, porque essa ideia se aproximava do conceito de patrimônio cultural como algo que está ligado a outras gerações, e também é comunitário. Então, a experiência não está fadada ao presente, mas olha o passado com os olhos do hoje, compreendendo que no individual está presente o nós, como me ensinou Halbwachs (2003), ao defender a posição de que toda memória é coletiva. Embora as ideias de Walter Benjamin sobre vivência e experiência se mostrem contraditórias, reflito que podem ser complementares. A vivência pode ser condição existencial da própria experiência.

Convido Josso para o diálogo porque ao relacionar experiência com as narrativas de formação, defende a ideia de que “ a experiência implica a pessoa na sua globalidade de ser psicossomático e sociocultural: isto é, ela comporta sempre as dimensões sensíveis, afetivas e conscienciais” (JOSSO, 2004, p.49) e se aproxima do que denomino de corpo inteiro ou do ser na sua inteireza. Essa autora nos diz que para compreendermos a construção da experiência é necessário que passemos por três modalidades de elaboração:

- a) “ter experiências” é viver situações e acontecimentos durante a vida, que se tornaram significativos, mas sem tê-los provocado.
- b) “fazer experiências” são as vivências de situações e acontecimentos que nós próprios provocamos, isto é, somos nós mesmos que criamos, de propósito, as situações para fazer experiências.
- c) “pensar sobre as experiências”, tanto aquelas que tivemos sem procurá-las (modalidade a) , quanto aquelas que nós mesmos criamos (modalidade b). (JOSSO, 2004, p.51).

Nesse momento, um elemento novo apareceu e, para mim, é de grande importância pensar sobre as experiências, chamando para uma atitude de reflexividade diante do seu fazer. Então, compartilho da ideia de que, para a experiência se confirmar, ou se consumir, é necessário refletir sobre ela, saindo de uma condição ingênua para uma epistemologia crítica como me ensina Freire (1998, p.24): “a reflexão sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismos”.

Dewey, também, é meu convidado para dialogar sobre esse tema, uma vez que toda a sua obra tem como ponto central e transversal a experiência. Logo, teria muito o que aprender, porque ele está fazendo parte de muitos diálogos. Ao me encontrar com esse autor, não posso deixar de dizer que, em 1981, quando comecei na docência, ele era de certa forma relegado, porque, na época, suas ideias estavam ligadas à prática pela prática e assim nos distanciamos.

Depois voltei a encontrá-lo, com certa restrição, no Mestrado, em 2005, quando estudamos uma de suas obras e a professora disse algo que me mobilizou. Ela disse: Precisamos conhecer o pensamento desse autor, sua contribuição para a educação, situando dentro de um contexto histórico. Confesso que aquelas palavras modificaram o meu jeito de vê-lo e, depois disso, procurei conhecer um pouco mais as suas ideias até que meu orientador sugeriu a leitura da obra “*Arte como experiência*”, uma vez que estávamos em busca de aprender sobre esse conceito, porque, também, perpassa as minhas pesquisas. Foi uma leitura difícil e, que reiteradamente, retorna como estudo para o IARTEH. E é desse diálogo que trago algumas ponderações para contribuir com a minha síntese.

Para Dewey, as experiências acontecem o tempo todo. Na obra *Arte como experiência*³⁷ (2010), o pensador norte-americano, faz distinção entre um tipo especial de experiência das experiências comuns, que denomina de experiência *singular*. As experiências comuns são incompletas, porque somos interrompidos ou, pela nossa inercia, “há distração e dispersão”. Em relação à experiência *singular*, explica que “temos uma experiência singular quando o material vivenciado faz o percurso até sua consecução. Então, e só então, ela é integrada e demarcada no fluxo geral da experiência proveniente de outras experiências”. (DEWEY, 2010, p.109). O que pensar desse conceito? Destaquei alguns pontos que para mim são relevantes para o conceito de experiência para esse trabalho, a intensidade de acontecer que faz a pessoa dizer: isso foi uma experiência, conduzindo a um começo e um fim e que se liga a outras experiências; intensidade não no sentido de grande importância como o autor mesmo diz, pode ser uma coisa insignificante, mas que mobilizou todo o meu ser, logo, não existe um padrão, porque cada pessoa sente, pensa e age diferentemente.

A experiência, nesse sentido vital, define-se pelas situações e episódios a que nos referimos espontaneamente como “experiências reais” – aquelas coisas de que dizemos, ao recordá-las: ‘isso é que foi uma experiência’. Pode ter sido algo de tremenda importância – uma briga com alguém que um dia foi íntimo [...]. Ou pode ter sido algo que em termos comparativos, foi insignificante, ilustra ainda melhor o que é ser uma experiência. Como aquela refeição em um restaurante parisiense da qual se diz ‘aquilo é que foi uma experiência’. (DEWEY, 2010, p.110).

Em relação ao conceito de experiência estética, Dewey (2010) ensina que é um tipo que exige de quem está vivenciando a integralidade de seus sentidos. É preciso estar por inteiro. Consequentemente, é necessário que as modalidades de mediação proporcionem o contato com todas as dimensões da pessoa. É um movimento contínuo e íntegro até sua consumação. Não separa o ver, o fazer e o expressar; o prático, o intelectual e o afetivo. Assim, defende a arte

³⁷O ano do lançamento da obra original (*Art as Experience*): 1934.

como potencial para desencadear esse último tipo de experiência, a arte como experiência, conceito de enorme relevância para este experimento acadêmico, uma vez que o patrimônio cultural será mediador para a Educação Estética na formação do professor.

No meio do diálogo, Ferreira e Dias (2010, p. 101) contribuem com a minha reflexão, trazendo uma relação que encontraram nas ideias de Dewey e Larrosa, quando exprimem que:

Dewey observa que, para o sujeito da experiência estética, há um padecer ao tempo de fazer, e nesta inter-relação sofrer-padecer é que surgem os conteúdos significativos da experiência. Para Larrosa [...], de forma semelhante, o sujeito da experiência é também afetado pela experiência, pois é 'receptivo, aceitante, interpelado e submetido'. A experiência assim compreendida é a parte da vida que é significativa ao sujeito.

Esse ponto de vista reforçou a minha ideia da experiência como algo que me transpassa, me atravessa. Nessa ação, nesse movimento, ela carrega em si um potencial (trans)formador, ou seja, forma e transforma o sujeito ao mesmo tempo, aspecto relevante para olhar o acontecer do grupo de professoras participantes da pesquisa-ação-formação, pois, como me ensina Bragança (2010, p.161), “são as experiências formadoras, na força do que nos atinge, que nos sobrevêm, nos derruba e transforma, inscritas na memória, que retornam pela narrativa, não como descrição, mas como recriação, reconstrução”. Vi nessa citação meu processo experiencial descrito.

Para finalizar o diálogo, trago Duarte Jr., que, por meio do livro *Fundamentos Estéticos da Educação* (1998), reflete sobre experiência estética com suporte nas ideias de Martin Buber (1974) sobre as duas maneiras de a pessoa humana se relacionar com o mundo: relação “EU-ISSO” e “EU-TU”. Sem me aprofundar nesse tema, vou trazer a essência dessas relações já anunciadas por Larrosa, ao exprimir a noção de que, para ele, experiência passa por dois movimentos nossos, como seres humanos de estar no mundo e interagir com ele.

Sobre isso, diz Duarte Jr. (1998, p. 90):

EU-ISSO subentende nossa atitude cotidiana (prática) perante o mundo. [...] Em EU-ISSO a consciência sabe-se distinta, separada das coisas: o sujeito conhece seus “limites” e subordina os objetos a si. [...] Já na relação EU-TU as coisas não se subordinam à consciência, mas mantém com ela uma relação “de igualdade”, constituindo, homem e mundo, os dois polos de uma mesma totalidade. Aqui não se pode falar de um sujeito que investiga e de um objeto que é conhecido, pois entre ambos (EU-TU) não há relações de subordinação. Em EU-TU há a presença total do EU frente ao mundo e vice-versa: todas as formas possíveis de a consciência apreender o mundo estão presentes no momento dessa relação. Nesta esfera ocorre, então, a experiência estética.

Nesta perspectiva, esse mesmo autor reporta-se a dois tipos de experiência: a prática e a estética. A de teor prático pode ser relacionada ao “EU-ISSO”, nela existindo uma subordinação do sentimento aos processos intelectivos; da própria imaginação, uma relação marcada pelo utilitarismo. A experiência estética se relaciona ao “EU-TU” e nela não há subordinação, pois o eu e o tu estão inteiramente um frente o outro (DUARTE JR., 2009).

Apreendi, então, que a experiência prática está tão inserida no nosso cotidiano que muitas vezes agimos sem pensar, sem estabelecer conectividades, “no automático”- como dizemos no senso comum: opino. Posso assumir que esse tipo de experiência não nos mobiliza, nos transpassa, nos atravessa. Para que isso aconteça, é necessário o estranhamento, um olhar estrangeiro diante do cotidiano. Muitas vezes, o patrimônio cultural de uma cidade, seja ele material ou imaterial, se transformou numa experiência prática. Nesse conceito de Duarte Jr., já não toca o transeunte, não produz sentido nem significado, porque como nos alerta Martins (2012, p.175)

Nesse tempo, tudo se torna obsoleto muito rápido: pensamentos, ideias, sentimentos, relações. A dinâmica é rápida e fluída não existindo mais o sentido do vínculo e do tempo da apuração dos valores que antes sustentavam as tradições, as relações, as crenças, etc. Tudo se esvai.

A experiência estética, por sua vez, solicita uma “mudança na maneira pragmática de se perceber o mundo” (DUARTE JR. 2009, p. 33), porque, para que ela ocorra, é necessário um envolvimento total do homem com o objeto estético, apreendendo-o de maneira direta, aberta, apaixonada, inquiridora, curiosa, crítica. Concordo, ainda, com Duarte Jr., quando diz que é por meio do sentimento que nos identificamos com o objetivo estético e com ele nos tornamos um, porque é o sentir, na instância do sensível, em toda a sua potência, que será capaz de causar uma transformação no modo de o homem ver, sentir, pensar e agir diante do mundo.

3.4.3 A formação de professores da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental para o ensino de arte

Outra categoria suscitada é a formação de professores. No caso específico deste trabalho, onde foi realizada uma pesquisa-ação-formação com professoras da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, é relevante saber que o pedagogo é quem se forma para a docência desses níveis de ensino e que na maioria das escolas é o pedagogo quem exerce o papel – ser também professor de Arte. Daí a pergunta: qual o espaço da arte, da sensibilidade na formação de professores, do pedagogo?

Ante essa pergunta, trago inicialmente para contribuir com essa reflexão alguns resultados de uma pesquisa iniciada em 2012, por um grupo de professores, liderado pela professora Dra. Mirian Celeste Martins, intitulada “Arte e Pedagogia: a formação do professor para a contemporaneidade”. Essa pesquisa pretende evidenciar a arte nos cursos de Pedagogia e ainda levantar o perfil dos professores que ministram a disciplina Arte, denominadas muitas vezes por fundamentos e metodologia do ensino de artes, e analisar as respectivas ementas. Trago essa pesquisa, não acreditando que a arte seja o único canal para o desenvolvimento da sensibilidade em um curso de formação, mas por acreditar que sem ela fica ainda mais difícil mobilizar os alunos para a fruição, o olhar sensível.

Por ocasião do XXII CONFAEB Arte/Educação: Corpos em Trânsito – nov/2012, Mirian Celeste expôs alguns resultados parciais que abrem muitas possibilidades de reflexão sobre a formação de professores formados em Pedagogia, considerando o aspecto estético, da sensibilidade por via do ensino de arte, e também suscita uma discussão sobre a formação do formador, o professor que ensina arte nos Cursos de Pedagogia, o que não será tratado neste estudo, mas reconheço a relevância dessa temática. Dentre os resultados, relato.

Nos 133 formulários preenchidos, cada um representando um curso diferente, foram encontradas 180 disciplinas, das quais foi possível recolher os seguintes dados: 161 obrigatórias e 19 optativas. Lembramos que algumas universidades têm vários campi, cada um com sua grade curricular. Em muitos cursos pesquisados não há nenhuma disciplina relacionada a arte em sua grade curricular. Só nas instituições públicas do estado de Minas Gerais encontramos dois cursos: Universidade Federal de Viçosa e Universidade Federal de Uberlândia. E a listagem poderia crescer muito...

Das 180 disciplinas que foram elencadas apenas 51 apresentavam ementas e bibliografias completas de disciplinas obrigatórias, sendo 49 de universidades públicas e duas universidades particulares com abrangência nacional.

Sobre as ementas

Como já foi dito, foi muito difícil encontrar as ementas. Dentre as informações de 51 ementas, percebeu-se que em alguns casos há um amontoado de informações e técnicas frente a reduzida carga horária. A quantidade de objetivos e procedimentos metodológicos é muito grande em proporção a quantidade de horas/aulas. Percebe-se também uma certa falta equilíbrio entre a prática e a teoria. Muitas disciplinas dizem-se só teóricas, e algumas ficam restritas às questões de história do ensino de arte. A formação artística do educador é ainda mínima ou nula. (s.ind.de pg.).

Continua a autora, em outro artigo, refletindo sobre os resultados da pesquisa, quando anuncia que alguns pontos levantados, apontam a necessidade de reformulações, explicitando as lacunas desse ensino:

- Em muitos cursos pesquisados não há nenhuma disciplina relacionada à arte em sua grade curricular;
- Diversidade de nomenclaturas das disciplinas que tratam do ensino de arte nestes cursos;
- A quantidade de objetivos e procedimentos metodológicos é muito grande em proporção à quantidade de horas/aulas;

- Objetivos que não condizem com as ementas. Em alguns cursos, parte-se do pressuposto de que o conceito de arte é hegemônico e atemporal, não propondo questões sobre os mecanismos de legitimação, tão necessários quando os alunos se deparam com a arte contemporânea;
- Não estão explícitas questões como: o ensino de arte em espaços não escolares e a relação escola-instituições culturais; a arte como conhecimento e como linguagem; produção e recepção da arte, a legislação sobre o ensino de arte no Brasil; as tendências pedagógicas contemporâneas do ensino da arte; a avaliação em arte; planejamento pedagógico em arte; interdisciplinaridade e transdisciplinaridade; manifestações artísticas locais e regionais. (CARVALHO; MARTINS, 2014, p.147).

Ao buscar amparo legal para essa discussão, encontrei nas novas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Pedagogia, instituídas pela Resolução CNE/CP 1/2006 (BRASIL, 2006), orientação para os projetos político-pedagógicos (PPP) de todos os cursos de licenciatura do País a se adequarem às novas exigências de formação para o pedagogo, evidenciando intenções de uma educação estética, como resta claro nos artigos 3º e 6º, respectivamente.

O estudante de pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética.

e) aplicação, em práticas educativas, de conhecimentos de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial.[...]

k) atenção às questões atinentes à ética, à estética e à ludicidade, no contexto do exercício profissional, em âmbitos escolares e não escolares, articulando o saber acadêmico, a pesquisa, a extensão e a prática educativa; [...] (BRASIL, 2006, p.1).

Moraes (2016, p. 91), ao refletir sobre a Educação estética na Universidade à luz das Diretrizes, argumenta que “apesar de uma investida legal, é sabido que a existência da Lei constitui mera letra morta, se tais proposições não se efetivarem no contexto dos cotidianos institucionais”. Com amparo nessas ideias, amplio essa reflexão, tanto para a formação inicial quanto para a formação continuada e contínua³⁸, organizadas pelas escolas, conduzindo-me a pensar na ação de formar de um modo mais geral. Trago para a discussão, os três modelos de formação docente defendidos por Diniz-Pereira (2011), conforme quadro 8.

³⁸Quando me refiro à formação inicial, me reporto à graduação; continuada é aquela ofertada pelas universidades após a graduação; e contínua, se reporta, ao que é ofertado pelas escolas no seu processo permanente de formação.

Quadro 8 – Modelos de formação

Modelos técnicos	A base é a racionalidade técnica	1. Treinamento de habilidade comportamentais. 2. Transmissão 3. Acadêmico tradicional
Modelos práticos	A base é a racionalidade prática	1. Humanístico 2. Ensino como ofício 3. Modelo orientado por pesquisa
Modelo crítico	A base é a racionalidade crítica	1. sociorreconstrucionista 2. emancipatório ou transgressivo 3. ecológico crítico

Fonte: elaborado pela autora.

Com base nesses três modelos, podemos perceber a preponderância de uma racionalidade em cada um deles, pois ora é a técnica, ora é a prática, ora é a crítica. Poderia indagar sobre um modelo que tenha como base a racionalidade estética? Um modelo que não separe técnica, prática e crítica e que ainda seja permeado de sensibilidade? Um modelo que provoque experiências estéticas no professor e no aluno? Pensar em um modelo técnico-prático-crítico-estético, cuja base seria a racionalidade estética em uma perspectiva, subjetiva, interdisciplinar, artística e complexa é urgente. Defender a Educação Estética na formação de professores, tanto inicial como continuada ou contínua, e/ou em serviço é entender a necessidade de possibilitar que os professores vivenciem atividades artísticas e experiências estéticas, em diversas linguagens e em uma perspectiva reflexiva e interdisciplinar. Logo, um desafio se concretiza, não somente formar professores reflexivos, sensíveis, mas para possibilitar que exerçam, também, uma prática provocadora de experiências estéticas e reflexiva.

Podemos dizer, então, que defendemos uma formação para os professores que provoque experiências estéticas. Concordamos com Utuari (2014, p. 172), quando diz que “nossa função é criar situações de aprendizagem para emboscar nossos aprendizes da arte em ‘armadilhas estéticas’”. Recomenda o autor que “podemos também pensar em ações educativas e proposições pedagógicas que sejam provocadoras de experiências estéticas”. É o desafio de o patrimônio cultural ser esse elemento provocativo da Educação Estética na formação de professores objeto dessa pesquisa.

Larrosa (2013, p.53), mais uma vez, contribui com essa reflexão, ao enunciar a ideia de que

A formação é uma viagem aberta, uma viagem que não pode estar antecipada, e uma viagem interior, uma viagem na qual alguém se deixa influenciar a si próprio, se deixar seduzir e solicitar por quem vai ao seu encontro, e na qual a questão é esse próprio alguém, a constituição desse próprio alguém, e a prova e desestabilização e eventual transformação desse próprio alguém.

Ao comparar a experiência formativa com a prática estética, postula o argumento de que não é uma chamada transitiva, por isso não suporta o imperativo. Compreendo, nesse movimento, que falamos de formação de professores, não como algo dado por aquele que forma, mas como uma elaboração interna e externa, cíclica e linear de quem se forma. Daí por que a Arte pode contribuir nessa formulação, porque mexe com a totalidade, concordando com Leite e Ostetto, quando anotam que a arte congrega um conhecimento que trabalha com as polaridades. Dizem: “Na arte, em suas diferentes linguagens, não emerge apenas a fada, mas a bruxa, os ódios, o fundo do baú da nossa vida. Por isso, arte mexe com a totalidade. E não é de totalidade que estamos em falta?” (LEITE; OSTETTO, 2012, p. 12).

Uma reflexão, realizada por Barbier (2013) discutindo a diferença entre as ações educativas voltadas para à formação e aquelas focadas no ensino, considero relevante trazer para este estudo doutoral, considerando o conceito de pesquisa-ação-formação, modalidade de pesquisa que subsidiou a produção dos dados. Esse autor chama atenção para a cultura do ensino, na qual as ações se organizam em torno dos saberes, do domínio e da transmissão pelos professores para serem apropriados pelos alunos. Na cultura da formação, as ações têm como foco os sujeitos em formação e as situações nas quais eles se encontram. Isso leva a ter como objetivo as aprendizagens, que podem ser transferidas para outras atividades, outras realidades, tornando-se significativas. No meu modo de perceber, as duas podem coexistir de modo complementar. Chamo atenção, entretanto, para a preponderância apenas nos saberes técnico-científicos que muitas vezes se tornam a única maneira de formar.

Como, então, promover uma formação que privilegie a Educação Estética de professores mediada pelo patrimônio cultural? Seria, então, a Educação estética um jeito de formar-se?

3.4.4 MediaÇÃO rizomática: “estar entre muitos”³⁹

A palavra mediação é usada em diversos contextos e significados. Segundo o dicionário, está relacionada à ação de mediar, intervenção, intercessão, intermédio. Segundo Oliveira para Vygostsky “Mediação em termos genéricos é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento”. (OLIVEIRA, 2002, p.26). Freire (1987, p. 68) ensina que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

³⁹ Termo usado por Mirian Celeste Martins

Ambos os autores, dentro da sua especificidade teórica, guardam aproximação no concernente à ideia de que a mediação caracteriza a relação do ser humano com o mundo. A pessoa, como ser social, não tem acesso direto aos objetos, mas acesso mediado.

Mirian Celeste Martins (2002), ao estudar sobre mediação e mediação cultural, chama atenção para o caráter rizomático do termo:

Mas, a mediação ganha hoje um caráter rizomático, isto é, num sistema de inter-relações fecundas e complexas que se irradiam entre o objeto de conhecimento, o aprendiz, o professor/monitor/mediador, a cultura, a história, o artista, a instituição cultural, a escola, a manifestação artística, os modos de divulgação, as especificidades dos códigos, materialidades e suportes de cada linguagem artística... Mediação/intervenção que mobiliza buscas, assimilações, transformações, ampliações sensíveis e cognitivas, individuais e coletivas, favorecendo melhores qualidades na humanização dos aprendizes – alunos e professores. (MARTINS, M. C., 2002, p.56).

Ao iniciar da compreensão de que o ser humano na sua relação com o mundo, produz uma relação mediatizada, acolho neste estudo a ideia de Martins, ao trazer a mediação com esse caráter rizomático, como simpatizante das ideias de Guattari e Deleuze, por acreditar que na palavra mediação está inserida o desvelar, criar conexões, a busca, construção, desconstrução e (re)construção de sentidos e significados. Um “ato capaz de abrir diálogos, também internos, ampliados pela socialização dos saberes e das perspectivas pessoais de cada fruidor” (MARTINS, PICOSQUE 2012, p. 29), trazendo a sua condição de mediar a dimensão individual e coletiva do ser humano, “um estar entre muitos”, como bem define Martins e Picosque (2012). Conceito com o qual concordo.

Com suporte nessas ideias, é pertinente reforçar o potencial do patrimônio cultural para fazer essa mediação sensível, especialmente entre a Educação Estética e a formação do professor. Para tanto, “o processo de mediação há de ser provocativo, instigante ao pensar e ao sentir, à percepção e à imaginação” (MARTINS, PICOSQUE 2012, p. 29). Apoiada em Darras (2009), quando reflete que existem duas grandes abordagens da mediação no domínio cultural e artístico. Uma é diretiva, ao fornecer um só sistema interpretativo, um único tipo de compreensão do objeto cultural. A outra abordagem – construtivista – se utiliza de diversos meios, sejam problematizadores, práticos, interativos, contribuindo para o surgimento de um ou vários processos interpretativos. Compreendo, também, que na palavra mediação está contido o vocábulo ação, reafirmando que existe uma ação a ser mediada e, sendo assim, pode acontecer, considerando as abordagens citadas por Darras (2009), de um modo instrumental ou de um modo estético. No primeiro, conduz a uma só maneira de interpretação, única verdade.

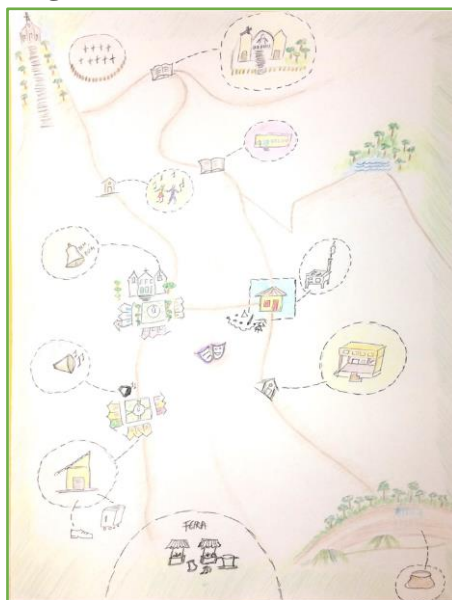
No segundo, ao provocar os sentidos, a sensibilidade permite variadas interpretações, modos de ver a realidade, o objeto de fruição estética.

Essas ideias ratificam o meu pensar investigador sobre o patrimônio cultural como mediador da Educação Estética na formação do professor e o professor como o mediador do processo educacional, responsável por propiciar novas experiências e vivências estéticas com os seus alunos, mas sempre se indagando que caminho vai seguir ou, então, com quais referências vou mediar essa ação?

Na próxima narrativa - PARA ONDE VAMOS? PARA ONDE VOU? PARA A VILA DOS TUTURUBÁS... LÁ A VIDA CORRE SOLTA EM CONVERSA FIADA. Descrevo como pesquisadora *bricoleur* o que levei na minha caixa de ferramenta, quais referências foram significativas para fazer o trajeto metodológico e chegar na vila dos Tuturubás, descortinando uma cidade tricentenária com seu patrimônio cultural e sua gente acolhedora.

4 NARRATIVA 3 – PARA ONDE VAMOS? PARA ONDE VOU? PARA A VILA DOS TUTURUBÁS⁴⁰... LÁ A VIDA CORRE SOLTA EM CONVERSA FIADA

Figura 11 – A vida corre solta⁴¹



Fonte: elaborada pela autora.

Um morador da Vila dos Taturubás, diz que na vila

[...] não podia ser diferente. Seus habitantes eram filhos das calçadas, dos bancos da praçinha, da conversa fiada nas esquinas e na vizinhança; [...] cada nativo auscultava atento e silente o trânsito calado dos segundos; confabulavam não apenas com os de sua espécie, mas igualmente com o som dos passarinhos, inteirando-se do mundo nas conversas assobiadoras dos ventos, todos matando o tempo no trabalho e no ócio, bolinando as horas, inventando travessuras, ora mentindo ora dizendo verdades, todas questionadas entre a lorota e a verossimilhança [...] (PACHECO, 2014, p.10).

Esse lugar, então, nos/me convida a perceber e estabelecer conexões, (re)ligamentos, sem nos deixar “petrificar pela passagem das luas” como complementa Nascimento (2014) ao falar da Vila dos Taturubás. Para responder às perguntas - *Para onde vamos? Para onde vou?* - entretanto, não bastava dizer que queria ir para a Vila dos Taturubás, anunciando um lugar fixo, porque as perguntas, ao mesmo tempo, falam de caminho a ser percorrido para chegar a esse lugar. Com apoio nessa provocação, percebo a metodologia como o caminho a ser percorrido na travessia entre pergunta e resposta, sendo as respostas, mesmo

⁴⁰“Direi apenas que o taturubá, ou taturubá, é árvore nativa, de raiz indígena. Seus frutos são esverdeados, meio amarelados. Auriverdes, talvez. Sua carne é tenra, e pelo formato, lembra a gema do ovo cozido, da galinha caipira. Sua massa deliciosa, levemente adocicada, grudava no céu de nossa boca. Mordíamos e comíamos daqueles frutos a manhã inteira...” (PACHECO, 2014, p.9).

⁴¹ Este mapa foi produzido por mim ao participar de uma oficina de Biomapas, durante o V EICMC/2015.

que provisórias, o lugar fixo onde vou chegar. Como trilhar esse caminho sem perder de vista o que recomenda Dom Juan, em a *Erva do Diabo*, de Carlos Castañeda

Olhe cada caminho com carinho e atenção. Tente-o quantas vezes julgar necessário. Então faça apenas a si mesmo uma pergunta: possui esse caminho um coração? Em caso afirmativo, o caminho é bom. Caso contrário, ele não tem a menor importância. Para mim só existe percorrer os caminhos que tenham coração, qualquer caminho que tenha coração. Ali viajo, e o único desejo que vale é atravessá-lo em toda a sua extensão. E por ali viajo olhando, olhando. (CASTAÑEDA 2013, p. 140).

Muito pertinente é a recomendação de Castañeda, uma vez que, segundo Rejane Nascimento (2014), a Vila dos Tukurubás é lugar de “gente que vê além do usual e por isso acredita em assombrações, cultiva laços de compadrio, gargalha dos causos em que são protagonistas ou não. Povo simples que trabalha e se diverte [...] sem deixar a vida passar em brancas nuvens”. Sendo assim, não é mesmo qualquer caminho que serve, uma vez que não existe verdade única nem prevista *a priori* para ser seguida passo a passo. Quando o autor traz o coração como balizador para traçar o caminho, lembra-me que alimentar uma posição hermenêutica é essencial nesse percurso e isso ocorre se assumirmos que podemos estar errados e assim levantarmos outras possibilidades, como defendem Grun e Costa (2007, p. 98) “uma postura hermenêutica significa estarmos não apenas abertos/as, mas expostos/as às novas possibilidades presentes nos objetos”. Para tanto, requer aventura, ousadia, e é somente no aventurar-se no novo que será possível inovar na produção do conhecimento.

Nesta perspectiva de metodologia como caminho, algo processual e relacional, não há metodologia prévia, porque é um caminho constituído no próprio percurso da pesquisa. Mesmo assim, compreendo que, para trilhar esse caminho, são necessárias guias. Então, venho com a pergunta: possui esse caminho um coração? Como um farol, comecei a percorrer o caminho, olhando, olhando e buscando, como diz Ostrower (1998), “ a sensibilidade do intelecto”, porque esse caminhar também exige uma racionalidade técnica, passando pelas escolhas de paradigmas, abordagens, instrumentos para a produção dos dados. Assim, considero muito importante clarear este percurso e todo o seu processo, tentando tecer em rede as pontas das linhas da espiral da minha formação. Para isso, é necessário além de perguntar para onde vamos, para onde vou. Como vamos? Como vou? O que necessito levar? Quais artefatos usar?

Na tentativa de organizar as respostas a essas perguntas, neste tópico, proponho um desenho metodológico carregado de provisoriade e bastante incompleto, mas já um anúncio do que pode vir a ser. Vejo a produção do conhecimento como criação e, nessa perspectiva, guarda similaridade com o trabalho artístico. Nesse sentido, tomo de empréstimo as palavras de Ostrower (1998, p.57), que tão bem ilustram esse pensamento, ao assinalar que

O trabalho artístico nunca segue em linha reta para algum alvo já previamente determinado, ainda que a configuração possa ter sido planejada e preparada através de estudos preliminares. A situação está sempre em aberto. Visto que nem o próprio artista saberia responder o que fará no próximo instante. E muito menos como e quando irá terminar o trabalho. Pois nos mais diversos momentos podem surgir situações novas introduzindo estados de desequilíbrio na composição. Na verdade, a fim de criar é preciso poder desequilibrar, sempre e de novo, para poder reequilibrar, sempre e de novo. É como o acrobata na corda bamba, com cada passo desequilibrando-se e novamente equilibrando-se. É como o próprio viver.

É desse modo que compreendo o pesquisador em prática, como um acrobata na corda bamba, equilibrando-se, desequilibrando-se para reequilibrar, mas sempre tendo como ponto de chegada a criação, a invenção, o novo na produção do conhecimento e tentando responder constantemente à pergunta: possui esse caminho um coração?

4.1 “AS COISAS TÊM MUITO JEITOS DE SER DEPENDE DO JEITO DA GENTE VER”

O frio pode ser quente? É a pergunta-título do livro de Jandira Masur (1990), da editora ática. Nesse volume a autora vai afirmando: o comprido pode ser curto e o pouco pode ser muito. O manso pode ser bravo e o escuro pode ser claro. O fino pode ser redondo e o doce pode ser amargo. O quente pode ser frio. E continua. Uma árvore é tão grande se a gente olha lá de cima; mas do alto de uma montanha ela parece tão pequeninha. Grande ou pequena depende do quê? Depende de onde a gente vê. E vai trazendo outras comparações até dizer: curto e comprido, bom e ruim, vazio e cheio, bonito e feio – são jeitos das coisas. Depende do jeito da gente ver. E conclui dizendo: ver de um jeito agora e de outro jeito depois ou melhor ainda ver na mesma hora os dois.

Quando li o texto *Para a ciência e o Conhecimento do conhecimento científico*, do livro de Edgar Morin (2001a) – *Ciência com Consciência* logo fiz relação com o texto desse livro. Primeiramente, assim como Jandira, Morin chama atenção para a contradição que há na Ciência, ao dizer:

[...] é evidente que o conhecimento científico determinou progressos técnicos inéditos, tais como a domesticação da energia nuclear e os princípios da engenharia genética. [...] Essa ciência libertadora traz, ao mesmo tempo, possibilidades terríveis de subjugação. Esse conhecimento vivo é o mesmo que produziu a ameaça do aniquilamento da humanidade. (MORIN, 2001a, p.15-16).

Depende do jeito da gente ver. Entendo que o jeito da gente ver vai depender das nossas referências, do paradigma que nos serve para compreender o mundo. Esta reflexão conduz-me a pensar que podemos ver o mundo de modos diversos. Destaco dois deles, que

também balizam a prática pedagógica. Um percebe a realidade fragmentada neste a explicação científica é de natureza casual, em sentido amplo, e consciente em subordinar casos particulares a leis gerais. O outro percebe a realidade na sua multiplicidade e que o ser humano é produto e produtor dessa realidade e postula-se a pluralidade de métodos para compreendê-la.

Apoiando-me na imagem de becos e avenidas para ilustrar as duas maneiras de clareamento, posso dizer que a primeira busca os becos, espaços sem saídas, digo com saída única, sem desacomodar seus conhecimentos e práticas. A segunda, ao buscar as avenidas, encontram múltiplas possibilidades e são capazes de se indignarem diante da estrutura em prol de uma utopia de sociedade. Alerta, entretanto, para o fato de que uma subjetividade não exclui a outra, mas se complementam, porque às vezes temos algo que necessitamos conformar, que, no meu entender, são os valores, os princípios, e em outro momento a rebeldia se faz necessária para garantir uma sociedade emancipatória, ou seja, não pode prevalecer a ideia de exclusão, mas sim de complementaridade.

Autores como Freitas (2005), Kincheloe e Berry (2007), Gamboa (2012) e Barbosa (1998), em linguagens semelhantes e distintas, apontaram para um diálogo sobre a produção do conhecimento, superando a visão positivista que traz na sua concepção uma verdade única e, ao mesmo tempo, anunciando os desafios da sociedade contemporânea, ou seja, superar a fragmentação por uma óptica de totalidade, interdisciplinar; da massificação pela percepção das diferenças; ter a complexidade como fundamento para perceber a realidade; a busca do equilíbrio entre razão e emoção, entre arte e ciência, compreendendo que estas últimas são jeitos diferentes de ver o mundo, a realidade, saindo dos becos e adentrando as avenidas.

Jandira, ao finalizar o seu texto, exprime que as coisas têm muitos jeitos de ser, depende do jeito da gente ver. *Ver de um jeito agora e de outro jeito depois ou melhor ainda ver na mesma hora os dois* me faz pensar que a Teoria da Complexidade pode ser considerada um novo paradigma, porque nos provoca a *ver na mesma hora os dois*. Nesta perspectiva estaríamos vivendo uma revolução científica, como defende Kuhn (2011), ao dizer que os paradigmas mudam através dos tempos?

Neste momento, o convite da autora de *ver na mesma hora os dois* passa pela redução da dicotomia entre ordem/desordem, ciência/arte, objetividade/subjetividade para compreender a realidade na sua totalidade complexa, na comunicação intersubjetiva, ou seja, é uma maneira de ver e estar-no-mundo. Pensando sempre que

Figura 12 – Jeito de ver

Fonte: Masur (1990, p. 1).

Ao considerar meu objeto de investigação ainda encoberto, necessitando de luz e com as dúvidas próprias de uma pesquisadora/aprendiz, entro nos becos para firmar o que for necessário firmar de valores e princípios, fazendo sempre uma análise epistemológica; e invado as avenidas em busca de avançar no conhecimento múltiplo que me permita olhar o meu objeto de investigação por várias lentes, compreendendo-o na sua complexidade.

Nesta perspectiva, para adentrar esse caminho, tomo como luz alguns princípios defendidos, também, por Santos (2010, p. 67 e 68) e que já fazem parte, também, das minhas defesas epistemológicas.

O Princípio de complementaridade – contrapõe-se à visão dual cartesiana, conceituando as consagradas dualidades como complementares: bem/mal; ser/saber; razão/emoção; [...] ordem/desordem; uno/múltiplo.

O Princípio holográfico – reforça a necessidade de uma visão global como complemento da visão descontextualizada do cartesianismo e da íntima relação existente entre as partes e o todo. Nesse sentido, o conhecimento é uno, porém fragmentado e consolidado durante o modernismo, levando a hiperespecialização, assegurada e alienada pelas fronteiras epistemológicas de cada ciência.

O Princípio da transdisciplinaridade – propõe transgredir as fronteiras epistemológicas de cada ciência com vistas à construção de um saber articulado, mais significativo para a humanidade sob uma visão unitária [...].

O Princípio da incerteza ou da indeterminação – resgata a dinâmica da vida, da natureza, e do Cosmos para além do conceito de certeza construída pela ciência moderna.

O Princípio da Autopoiése – destaca o equívoco contido na ideia de transmissão do conhecimento.

Ao pensar sobre esses princípios e seus desdobramentos percorrendo o caminho metodológico, lembrei-me de que, no período de 24 a 27 de maio de 2016, estive participando

da Conferência Internacional-Saberes para uma Cidadania Planetária que tem como base as ideias de Edgar Morin sobre a complexidade. Muitas conferencias, rodas de diálogo, de conversa, de comunicação, Edgar Morin um presente ausente, a arte entremeando os discursos, laços de fita que convidavam a enlaçar, entrelaçar, abraçar e no meio de tudo isso sempre surgia um comentário sobre as gaiolas epistemológicas: uns diziam “precisamos sair das gaiolas”, outros retrucavam “ainda estamos engaiolados”. Essas falas estavam ligadas à conferência do matemático Ubiratan D’Ambrósio⁴² que refletiu: “Das gaiolas epistemológicas à ecologia integral: novos saberes docentes”.

O que significa para D’Ambrósio as gaiolas epistemológicas? O Matemático compara as gaiolas ao conhecimento especializado, aos departamentos, às disciplinas. E diz que nas gaiolas o avanço do conhecimento é normal, o resultado é a mesmice. Nada se renova e compara “os pássaros vivendo em uma gaiola só veem e sentem o que as grades permitem, só se alimentam do que encontram na gaiola, só voam no espaço da gaiola, só se comunicam em uma linguagem conhecida por eles, procriam e repetem-se na gaiola”. Alerta-nos para as cegueiras do conhecimento, um conhecimento engaiolado, que não conhece nem mesmo a cor com a qual é pintada a gaiola por fora, porque não se transita, não se abrem as portas. Conhecimento, no entanto, não é para ser engaiolado. Concordo com D’Ambrósio, entretanto, quando diz que sair da gaiola não é fácil. Não é fácil porque estar na gaiola, também, traz alguns benefícios, como, por exemplo, ser reconhecido pelos pares, ganhar promoções, tudo estar acomodado como aquele “sapato velho”, muitos preferem a segurança que o já conhecido oferece. MAIS VOAR É PRECISO!!!! E fora das asas como nos convida Manoel de Barros (2016b, p.19).

Para o Conferencista sair da gaiola não significa acabar com elas, e sim abrir as suas portas para que ofereçam trânsito livre para a ampliação do conhecimento e afirma que as disciplinas exprimem o conhecimento engaiolado; a multidisciplinaridade – é uma justaposição de gaiolas e a interdisciplinaridade - as portas de comunicação restam abertas entre as gaiolas, possibilitando passar de uma gaiola à outra. Contudo é a proposta da transdisciplinaridade e da transculturalidade, contudo, que significa sair da gaiola. Recomenda que, para isso ocorrer é necessário espaço para a fantasia, a criatividade e a utopia. Esta última compreendida como orientação para a vida, ou, como diz Freire, o inédito viável e não apenas como algo pensado que não acontece.

⁴² Anotações pessoais durante o evento.

À vista dessas ideias, indago: não será a arte essa mediação para destravar, libertar o olhar aprisionado pela mesmice do mundo, abrir o que está fechado? Na minha percepção, a arte pode ser essa mediação a abertura das gaiolas e permite esse trânsito livre e reflexivo entre elas, porque a arte não está submetida por normas rígidas, mas pelo sentido e significados que damos a ela. Daí a sua importância na Educação e o professor ser esse proponente de experiências estéticas, na concepção de Dewey (2010) quando exprime a arte como experiência e ensina que experiência estética é um tipo que exige de quem está vivenciando a integralidade de seus sentidos. É preciso estar por inteiro. Consequentemente, é necessário que as modalidades de mediação proporcionem o contato com todas as dimensões da pessoa, e assim será possível sair da gaiola e voar, voar...

Assim sendo, como expressa Ostrower (1998, p. 25), “Arte é uma necessidade do nosso ser, uma necessidade espiritual tão premente quanto as necessidades físicas”. Posso dizer que arte é complexa na sua essência, porque faz parte de todas as ações humanas, é transgressora, transformadora, faz as próprias regras, incomoda, cria e recria, entra em contato com o sensível do ser. Como olhar para esse objeto de investigação com as lentes monológicas reducionistas? Como buscar enquadramento único no caminho metodológico? Onde estão as certezas tão bem definidas pelo paradigma positivista? A busca de outros modos de abordar esse objeto de investigação, garantindo a criatividade na pesquisa, é uma necessidade.

4.1.1 O conhecimento como relação

Meu fado é o de não saber quase tudo.
Sobre o nada eu tenho profundidades.
Não tenho conexões com a realidade.
Poderoso para mim
não é aquele que descobre ouro.
Para mim poderoso
é aquele que descobre as insignificâncias
(do mundo e as nossas). (BARROS, 2015b, p.125).

Por meio desse trecho do poema de Manoel de Barros, retirado do *Tratado geral das grandezas do ínfimo*, indaguei: o que é o conhecimento? Como se conhece? Como se dão as relações? O Poeta fala de um conhecimento que ora é quase tudo, levantando a questão de que o conhecimento é provisório, parcial. Comte-Sponville (2002, p. 55) reforça essa ideia, ao dizer que “não há conhecimento absoluto, não há conhecimento perfeito, não há conhecimento infinito”, e sim totalizante em um dado momento até surgir outro questionamento.

A necessidade de conhecer faz parte da vida do ser humano e está ligada à problematização, à indagação, a sobreviver. Oliveira (1996, p. 19) ensina que “o conhecimento

se manifesta como uma das dimensões fundamentais da existência humana”. Ao longo da história, podemos perceber que, ante uma dificuldade, o ser humano problematizava o seu cotidiano, por meio de perguntas e buscava estratégias para respondê-las. Assim, ia conhecendo de várias maneiras, encontrando diversos caminhos, por meio da Filosofia, da religião, das artes, do mito. O conhecimento não era verdade absoluta. Com o avanço do método científico, o conhecimento passou a ser uma verdade fechada e só existia um caminho para conhecer – o da experimentação, da verificação. Nesse contexto, a ciência tida como “normal”, em nome da objetividade, retirou do centro o sujeito, ou seja, ele ficou assujeitado a um método.

Para se conhecer, como diz Freire (1998), é necessária curiosidade, não uma curiosidade ingênua, mas uma curiosidade epistemológica: que pensa, relaciona de maneira crítica e reflexiva. Para esse autor, “o exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão” (FREIRE, 1998, p.98). Paulo Freire (1997, p 17), ao escrever sobre esse assunto reforça essa posição, ao acentuar que “para perguntar, pesquisar, conhecer, é necessário aprender a conviver com a curiosidade, o deparar-se com o inusitado, a capacidade de assombrar-se, o enfrentar-se com o caos criador, a ansiedade e o medo do encontro com o novo”. Conhecer é uma condição para ser, mas eu só sou em legítimo encontro com o outro. É o outro que faz eu ser quem sou-situação retratada no poema de Madalena Freire (2003, p. 30):

[...] Eu não sou você
 Você não é eu.
 Mas sou mais eu, quando consigo
 Lhe ver, porque você me reflete
 No que eu ainda sou
 No que já sou e
 No que quero vir a ser...
 Eu não sou você
 Você não é eu.
 Mas sei muito de mim estando com você.

Podemos garantir, então, que o conhecimento é relacional. Comte-Sponville (2002, p.55) expressa que “conhecer é pensar o que é: o conhecimento é uma certa relação – de conformidade, de semelhança, de adequação – entre espírito e o mundo, entre o sujeito e o objeto”. Oliveira (1996, p. 20) defende o conhecimento como relação, argumentando, inicialmente, que é “uma das formas de encontro entre o homem e o real, ou seja, noutras palavras, o conhecimento se manifestou como mediação entre homem e realidade”.

Então, como definimos relação? Como se constitui? Oliveira (1996, p.20) diz que a “relação não é uma coisa, mas, simplesmente, um ‘na direção de’ ou ‘a partir de algo’. A

relação não é, pois, um ser à parte, mas pura mediação, integração entre seres”, em um caráter rizomático.

Oliveira (1996) levanta alguns pontos para aprofundar o conhecimento como relação. Em primeiro lugar, nessa condição, não se pode falar em sujeito puro e objeto puro, mas sim de uma mútua dependência entre sujeito e objeto. São papéis complementares, onde um produz o outro, se transforma transformando, uma ação de interdependência, como explicita o autor “O sujeito se transforma no objeto e o determina. [...] mas, por outro lado, também o objeto determina o sujeito” (OLIVEIRA, 1996, p. 22).

Outro destaque diz respeito ao fato de o sujeito não ser uma realidade em si, sem mundo e sem história, mas alguém comprometido em um mundo e em uma história de autogênese. O sujeito existe quando está em relação com o outro – o objeto, em uma relação dialógica e não como algo estático, uma coisa material, um objeto assujeitado. Por isso diz Oliveira (1996, p. 23) que “é impossível atingir a gênese do sujeito sem captar a gênese do objeto e o contrário”. São autônomos, mas interdependentes, e uma mudança ocorrida em um implica mudança no outro e vice-versa. É relevante lembrar que o sujeito é um ser situado – condicionado e determinado por seu mundo, pelas experiências, e assim, ao mesmo tempo em que é sujeito, também se constitui o próprio objeto. O patrimônio cultural só existe, também, nessa relação com o outro.

Em terceiro lugar, na relação, o conhecimento não é puro reflexo do real, pois como afirma “O sujeito, só é este sujeito enquanto condicionado por seu mundo e o objeto, só é este objeto enquanto captado no horizonte específico do sujeito. Ambos são momentos reciprocamente mediados do sentido de totalidade”. (OLIVEIRA, 1996, p.23).

É necessário, no conhecimento como relação, considerar a distinção entre sujeito e objeto, pois faz parte do estar-no-mundo do ser humano, entretanto, não podemos compartimentalizar como coisas estanques em si, sujeito e objeto, mas como momentos de uma relação circular, evidenciando, assim, a dialética do conhecimento.

Como já venho refletindo, o sujeito constrói seu conhecimento na interação com o objeto mediado pelo meio físico e social. O conhecimento não nasce com a pessoa, nem é dado pelo meio social. Conhecer é transformar o objeto e transformar a si mesmo, em uma relação complexa e dialética, na tentativa de elucidar a realidade, exterior e interior, tornando-a mais transparente, elucidada, mesmo sabendo que é provisória, porque nunca conhecemos por inteiro a realidade. Essa apropriação pode ocorrer de maneira direta pelo enfrentamento direto entre sujeito do conhecimento e mundo exterior; e indireta pela compreensão inteligível que adquirimos por via de um entendimento já produzido por outro.

Como elemento de uma teoria do conhecimento, trago, com base nas ideias de Morin, a **relação complexa do sujeito que, ao conhecer o que está no seu exterior, conhece a si mesmo**. Neste sentido, então, o conhecimento é sempre bipolarizado; em cada ato de conhecer constituem-se, simultaneamente, duas dimensões do saber - a que se relaciona ao objeto e a que se relaciona ao sujeito. Ao conhecermos, caminhamos, ao mesmo tempo, na descoberta do objeto e na descoberta de nós mesmos, feitos pessoas que conhecem, de modo a traçar, com origem neste duplo conhecimento, as estratégias de ação. Logo, o conhecimento é sempre autoconhecimento.

Nesta perspectiva, o conhecimento, segundo Morin (1999, p.18), é “um fenômeno multidimensional, de maneira inseparável, simultaneamente físico, biológico, cerebral, mental, psicológico, cultural, social”. Sendo diverso e múltiplo, o conhecimento não é mais passível de ser reduzido a uma só “noção, como informação, ou percepção, ou descrição, ou ideia, ou teoria; deve-se antes concebê-lo com vários modos ou níveis, aos quais corresponde cada um desses termos”. (MORIN, 1999, p.18). Todo conhecimento engloba: uma competência (aptidão para produzir conhecimento); uma atividade cognitiva (realizando em função da competência); e um saber (resultante dessas atividades). Assim, podemos inventariar como elementos do conhecimento: um sujeito que conhece - que trabalha para desvendar a trama de relações que constitui a realidade; um objeto que é conhecido – mundo exterior ao sujeito; um ato de conhecer – se processa dialeticamente com e desde a realidade exterior; um resultado – é a compreensão da realidade ou o conhecimento propriamente dito. Estes elementos existem separadamente, mas são interligados e não obedecem a nenhuma hierarquia, onde nenhum é mais fundamental que o outro, pois, exercem um movimento circular e dialógico.

Em relação a esses elementos, Morin defende a necessária integração entre sujeito cognoscente e objeto conhecido dentro da problemática científica estudada, ao enunciar: “É-nos, pois, necessário reintegrar e conceber o grande esquecido das ciências e da maior parte das epistemologias, e enfrentar, sobretudo aqui, o problema a nosso ver incontornável da relação sujeito/objeto” (MORIN, 1999, p.25). Na perspectiva do pensamento complexo, não são excludentes e nem ocorre a valorização unilateral do sujeito, em prejuízo do objeto e da objetividade. “Não se trata de resvalar para o subjectivismo: trata-se muito pelo contrário de enfrentar esse problema complexo em que o sujeito cognoscente se torna objecto do seu conhecimento ao mesmo tempo que permanece sujeito”. (MORIN, 1999, p.25). É necessário manter os dois polos, o subjetivo e o objetivo, para tentar compreender como se estabelecem relações complexas entre ambos, na trama com procedência na qual se constrói o conhecimento.

Em relação ao objeto, Morin (2008) defende a noção de que tudo que era objeto virou sistema desde uma unidade elementar até o mais complexo elemento se transformou em sistema. Ele acentua: “nosso mundo organizado é um arquipélago de sistemas no oceano da desordem” (MORIN, 2008, p.128), entretanto, chama atenção para que essa generalização não seja reducionista e simplificadora, quando argumenta:

[...] Mas o que é extraordinário é o caráter polissêmico do universo organizado. Este último é uma impressionante arquitetura de sistemas se edificando uns sobre os outros, uns entre os outros, uns contra os outros, implicando-se e imbricando-se uns nos outros, com um grande jogo de concentrações, plasmas, fluidos de microssistemas circulando, flutuando, envolvendo as arquiteturas de sistemas. Assim, o ser humano faz parte de um sistema social, no seio de um ecossistema natural, que está no seio de um sistema solar, que está no seio de um sistema galáctico: ele é constituído de sistemas celulares, que são constituídos de sistemas atômicos. (MORIN, 2008, p.128).

Em uma teoria do conhecimento na perspectiva do pensamento complexo, o conhecimento, além de ser concebido na sua multidimensionalidade, carrega o princípio da incerteza, ou seja, como diz Manoel de Barros (2015b, p.125), “Meu fado é o de não saber quase tudo. Sobre o nada eu tenho profundidades”.

Outro aspecto é que não é mais possível um conhecimento de um objeto científico “puro”, por uma ciência relativamente isolada das demais; todo conhecimento científico deveria trazer em si mesmo estas duas faces, do subjetivo e do objetivo, do sujeito em relação com o objeto; porque o sujeito está dentro do objeto e o objeto dentro do sujeito, e, nessa simbiose, se diferenciam, se separam, conhecem, se fazem em um movimento dialético.

É relevante no ato de conhecer uma reflexão sobre como o sujeito constrói este conhecimento do objeto e não somente o conhecimento do objeto. Devemos pensar qual o motivo que faz o sujeito estar interessando por um dado objeto. Qual a conexão que existe entre eles? Isso é importante, porque traz a significação do conhecer.

Ao considerar o objeto como sistema na comunicação com o sujeito, por sua vez, também um sistema, como defende Morin (2008), a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade podem ser o caminho para compreender o objeto, uma vez que a exigência da complexidade vai tanto na direção de uma compreensão cada vez mais ampla e aberta como também na direção de um rigor e de uma profundidade sempre maiores.

Por fim, a questão ética e estética deve permear todo o ato de conhecer na complexidade relacional entre sujeito e objeto, ou seja, “decência e boniteza de mãos dadas”. Por compreender que a ética não é algo que se constitui *a priori*; pelo contrário, ela só se concretiza na relação com o outro, é uma ciência prática, como anota Gamboa (2012), porque o ato ético parte de dentro da pessoa, exprimindo sua autonomia e sua convicção de que age

corretamente. Luckesi (2011) corrobora com esta reflexão, exprimindo como o mais significativo dos fundamentos para a conduta ética a relação com o ‘outro’ - a solidariedade. Lembra que, na “relação com o outro, estabelecemos pactos de convivência, de respeito ativo e de serviços, sejam eles espontâneos ou intencionais, sociais ou institucionais”. (LUCKESI, 2011, p.390).

Nesta perspectiva, a reflexão ética e estética deve permear toda a ação de conhecer, porque são sempre novas, no sentido de que não está posta na investigação, mas se fazendo ao longo do caminho. “Só somos porque estamos sendo. Estar sendo é a condição, entre nós para ser”. (FREIRE, 1998, p. 36).

4.1.2 E a ciência, o que é?

Ciência é uma coisa entre outras, que empregamos na aventura de viver, que é a única coisa que importa.
Coisa estranha, esta fascinação pelo desconhecido.
Ciência, coisa boa...
Rubem Alves (1994, p.17)

O que é ciência? Essa pergunta, no início dos anos de 2000, deflagrou uma boa discussão no grupo de estudo do qual eu participava, muito sabe-e-não-sabe, muitas controvérsias, idas e vindas, contudo uma coisa era certa: a reflexão não se esgotava ali, naquele momento, porque a pergunta era instigadora, provocava o pensar, exigia complementos. Ótimo, permaneceu a curiosidade!

Então, ao longo da minha trajetória, fui trocando experiência com colegas e alunos, dialogando com autores, dentre eles Rubem Alves (1994, p.17) que no seu texto *Ciência, coisa boa...* diz que “ciência é uma coisa entre outras, que empregamos na aventura de viver, que é a única coisa que importa”. Com essas palavras, o autor apresenta a ciência não como o único discurso possível e nem viável, mas como UMA possibilidade de perceber o mundo, dentre outras, como a arte, a religião, os mitos, a Filosofia. Convoca todas a fazerem parte da grande aventura da vida e levanta o “para que” da ciência. Para ele, a Ciência é coisa boa, ideia com a qual, também, concordo, porque estimula a curiosidade e diz: “coisa estranha essa fascinação pelo desconhecido. Curiosidade. É tão forte que estamos dispostos até a perder o paraíso, pelo gozo efêmero de ver aquilo que ainda não foi visto” (ALVES, 1994, p.15). Alerta, entretanto: “O desejo de conhecer é um servo do desejo de prazer. Conhecer por conhecer é um contra-senso” (ALVES, 1994, p.12). E completa na Ciência há coisas bonitas. E também coisas feias.

Morin (2001a), sobre essas ideias, expressa que a Ciência é elucidativa, enriquecedora, conquistadora e triunfante. E também faz um alerta relacionado ao para que “[...]”

há que desde a partida, dispor de pensamento capaz de conceber e de compreender a ambivalência, isto é, a complexidade intrínseca que se encontra no cerne da ciência”. (MORIN, 2001a, p16). Diante disso, e dos diálogos em sala de aula na disciplina de Epistemologia das ciências sociais, posso afirmar que a ciência é o que ela é, apresenta os dados e o para que está ligado a significação que é dada pelo sujeito que investiga, são os nossos valores, nossas referências. Rubem Alves (1994, p.17) ensina “A vida é muito mais que a ciência”. Percebo-a, então, “como uma atividade humana cercada de incertezas e indeterminações, mas também comprometida com os destinos dos homens, mulheres e crianças que habitam nossa “terra-pátria”. (ALMEIDA; KNOBB; ALMEIDA, 2003, p.35).

Com suporte nessas ideias, podemos definir que Ciência é a busca por uma verdade objetiva, mas provisória, por meio da correção dos erros sucessivos que não foram ainda refutados. Posso levantar, então, algumas características que passo a detalhar a seguir. Ao exprimir que a ciência é a **busca**, expresse existir nessa ação um movimento de sair de si (sujeito cognoscente) para ir ao encontro do outro (no caso o objeto a ser conhecido) e retornar para si, ambos (trans)formados⁴³, para empreender uma nova busca, em um movimento sempre circular. Aqui retomo o conhecimento como relação para refletir sobre esse movimento que se constitui do sujeito com o objeto. Reforço minha defesa de uma relação dialógica e dialética e não de assujeitamento de um e nem de outro. Rubem Alves (1994, p.17), no mesmo artigo alerta “ciência: brincadeira que pode dar prazer, que pode dar saber, que pode dar poder”. Neste último reside o cuidado para que a relação não se torne impositiva e esteja a serviço do saber e do prazer. A ética é a mediadora, pois está ligada ao agir humano. Lembro a noção de que tanto sujeito como objeto são situados, fazem parte de um contexto sócio-histórico. Por isso concordo com Josso (2008), quando reflete sobre o corpo biográfico, lembrando que esse movimento, nessa relação, o ser humano está por inteiro e que é o corpo-mente-cérebro-espírito que se desloca nessa circularidade. Essa consciência é necessária para o pesquisador.

Enquanto ser vivo, sou uma história somato-psíquica singular plural porque submetida ao processo de transformação que vai do nascimento à morte, seja essa história escrita (grafia) ou não. Assim, a biografia de meu corpo e a minha relação com meu corpo tornaram-se um complemento às dotações de eventos e de sentidos de meu corpo biográfico, ajudando-me dessa maneira a unificar em sua complexidade específica todas as dimensões de meu ser-no-mundo. (JOSSO, 2008, p. 31).

Ciência – **verdade** objetiva, **mas provisória** – Morin (2001a) diz que a “objetividade parece ser uma condição *sine qua non*, evidente e absoluta, de todo conhecimento

⁴³Trago a palavra com parêntese para indicar duas ações uma de transformação e a outra de formação, que estão imbricadas.

científico” (p.40), que é determinada por observações e verificações concomitantes. O autor completa: “para serem estabelecidas, essas observações e essas verificações precisam de comunicações intersubjetivas” (p.40), essa ideia abre espaço para pensarmos que é na troca da objetividade e da subjetividade que o conhecimento é produzido. Quanto à verdade, é sempre provisória, porque conhecemos uma coisa desde uma determinada perspectiva, como na história do *frio pode ser quente?*. Logo, não percebemos a totalidade. É verdade a partir de um ponto de vista, ou melhor, das evidências.

Outro aspecto relevante desse modo de pensar ciência está relacionado ao **falseamento**. “A cientificidade não se define pela certeza, e sim pela incerteza” (MORIN, 2001a, p.38). Então, podemos confirmar que a ciência é um saber que busca o falseamento do fato; entretanto o fato não fala por si, pois, precisa ser explicado ou compreendido. Daí ele fala por intermédio das teorias, que, por sua vez, são compostas de conceitos e não se resumem a ser verificáveis, mas precisam ser refutadas.

Morin (2001a, p. 53), expressa como salutar nesse conceito de Ciência o conflito, que [...] “é fecundo e podemos dizer que a ciência, mesmo quando conclui por teorias extremamente simplificadoras, está fundamentada na complexidade do conflito: ela tem quatro patas, independentes entre si: empirismo e racionalismo, imaginação e verificação”.

Para esse autor, é o todo conflitante que favorece ao caráter por demais interessante e rico da atividade científica, mostrando uma ciência em movimento, ideia com a qual concordo, pois compreendo que uma só perna não abarca a totalidade do real. Quanto mais maneiras de perceber, mais podemos compreender o fenômeno na sua complexidade. Ele reflete a noção de que “de um lado, a ciência divide, compartilha, separa e, do outro, ela sintetiza novamente, ela faz a unidade”. Por isso, é um erro ver só um desses aspectos: argumenta que é a dialética, a dialógica entre essas duas características, que proporciona vida de uma atividade científica. E reforça, dizendo: “Quero insistir num ponto dessa exposição: a fecundidade da atividade científica está ligada ao fato de ela ser motivada por fenômenos antagônicos ou contraditórios, por mitos, por ideias e por sonhos”. (MORIN, 2001a, p. 54). A Arte faz bem esse papel, porque a Arte e Ciência caminham juntas na aventura de viver e compreender a realidade. E o que é Arte?

4.1.3 Pesquisa: tudo começa com uma curiosidade

A palavra pesquisa sempre esteve e está no nosso/meu dia a dia. Quem não se lembra dos trabalhos de pesquisa na escola básica? Eu achava ótimo ir para a casa do “Seu”

Felizardo Pacheco, em Viçosa do Ceará, nos anos de 1970, para fazer trabalhos em grupo de pesquisa sob a orientação da dona Luizinha, mãe da Rose May e dona da casa. E a pesquisa de preço que realizamos quando vamos fazer uma compra? Parece-me que estas experiências não se interligam à pesquisa acadêmica. No meu caso, só recentemente, percebi que além dessas experiências do cotidiano meu vínculo com a ação de pesquisar de modo mais formal estava relacionado à graduação, no curso de Serviço Social, quando fui com outros colegas entrevistar os moradores do Lagamar e da comunidade de Santa Cecília, dois lugares saturados, na época, pelo comparecimento de pesquisadores. Hoje, compreendo o olhar de descrença que os moradores nos dirigiam. Era como se dissessem: “mais um para levar as nossas palavras e nada a resolver”, mas o nosso trabalho estava feito e entregue aos professores. Ponto final.

Nessa retrospectiva que a palavra pesquisa me proporcionou, lembrei-me de que fui pesquisadora de uma instituição de serviço do Sistema S. Recebíamos um número X de empresas para entrevistar (empresas de serviços) e depois entregávamos na instituição promotora. Na ocasião, como estudante, era ótima a remuneração recebida após a entrega das fichas preenchidas, mas não refletíamos sobre esse fazer e nem víamos o produto final, ou seja, o resultado da pesquisa. Ao estudar sobre Metodologia Científica, compreendi que se enquadrava na modalidade de pesquisa que trabalha por amostragem em uma abordagem quantitativa.

Foi no trabalho na Ofinartes/GEPAP, entretanto, que a ação de pesquisar foi se tornando significativa, porque fazia parte do planejamento de qualquer trabalho. Nessa instituição, entendi o que era pesquisa e tive boas experiências, como o trabalho de recolha das memórias das irmãs Servas da Caridade, junto às irmãs mais velhas que tinham vivido a história da Congregação e depois produzir um livro contando a história. Hoje, noto que foi uma pesquisa com aproximação etnográfica e de história de vida. Não tinha essa clareza no momento, mas hoje tem sentido e me faz como pesquisadora. Era perceptível a noção de que registrar aquelas memórias foi muito importante para a comunidade religiosa, como também, quando resgatávamos as histórias de vida das madres fundadoras.

Nesse sentido reforço o argumento de que a pesquisa surge sempre de uma preocupação com alguma coisa, se constitui na inquietação. Ghedin e Franco (2011, p.8) contribuem com esse debate, assinalando que “a pesquisa exige tempo e profundidade para adentrar o processo que ela própria desencadeia”, mas alerta para não se ter pressa para chegar, porque “contentar-se apenas com a chegada é perder os significados que vão engendrando nas paisagens multiformes do trajeto”. (GHEDIN; FRANCO, 2011, p.9). Os autores chamam

atenção para a construção constante do trajeto de pesquisa e de como ele é importante para provocar a permanente busca.

4.2 UMA PESQUISADORA NA ENCRUZILHADA DOS PARADIGMAS: “É ISTO E AQUILO OU É ISTO OU AQUILO?”

Ao pensar na escolha do paradigma que mais se harmoniza à pesquisa, a sensação é de estar numa encruzilhada, não no sentido de ponto onde se cruzam caminhos, porque esse significado me traz a imagem de coisas em movimento, que se cruzam, mas não se excluem. A impressão era de um ponto fixo com várias opções que até se cruzam, mas tenho que escolher qual seguir; e, nesse momento, me lembrei do diálogo da Alice com o gato na história *Alice no país das maravilhas*:

Poderia me dizer, por favor, que caminho devo tomar para ir embora daqui? Depende bastante de para onde quer ir, respondeu o Gato. Não me importa muito para onde, disse Alice. Então não importa que caminho tome, disse o Gato. (CARROLL, 2009, p.76-77).

Esse diálogo ilustra a “crise dos paradigmas” tão falada em um artigo do Guba, e, ao mesmo tempo, provoca saber para onde quero ir, qual paradigma me serve de base, compreendendo esse termo, como anotam Guba e Lincoln (1994), um conjunto básico de crenças que orienta a ação. Paradigma é daquelas palavras que dão no que pensar. Foi o que aconteceu comigo. Em uma reunião do GEPAP, em junho de 1993, um participante levou um vídeo sobre a quebra dos paradigmas, não me recordo, mais hoje, da história, mas o que ficou na memória foi que saímos todos zonzos dessa reunião. Aquela ideia não encontrava respaldo nas nossas/minhas referências. O debate aconteceu, mas sem muita profundidade; entretanto a palavra ficou “colada em mim como um ‘chiclete’”. Sempre que ouvia me lembrava do vídeo e assim fui aos poucos internalizando a noção de que paradigma é uma maneira pela qual compreendemos, percebemos, sentimos o mundo, e que vai se constituindo ao longo da nossa vida e que não há vida eterna, pode mudar, mas, às vezes, não é fácil essa mudança, sem se esquecer de que é uma palavra polissêmica, com muitos sentidos, como nos exprime Veiga-Neto (2002, p.38-39)

Uma rápida etimologia de *paradigma* mostra-nos que a palavra vem da forma latina *paradigma*, atis que por sua vez, vem do grego *parádeigma*, atos, com as acepções de “modelo” e “exemplo”, do verbo *paradeíknumi* (“por em relação”, “em paralelo”, “mostrar”). Esse verbo forma-se da combinação do prefixo para (“ao longo de”) com o verbo *deikmunai* (mostrar), em que a raiz indo-européia *deik* indica “mostrar”, “apontar” e está presente em muitas palavras na língua portuguesa, como dígito, dizer, dicionário, indicar, indexar, judiciário. Este exercício etimológico não pretende, é

claro, determinar um sentido original, um sentido que seria (supostamente) mais verdadeiro e que teria se corrompido ao longo do tempo. No caso que nos interessa, o exercício é útil tanto para compreendermos os usos mais antigos de paradigma quanto para quem quiser traçar algumas familiaridades e examinar os deslocamentos semânticos que ocorreram, ao longo da “corrente do pensamento e da vida”.

Aprofundando um pouco mais esse termo, ele foi usado pela primeira vez por Thomas Kuhn (2011), no seu ensaio sobre *A estrutura das revoluções científicas*, para designar o conjunto de valores, concepções, procedimentos e modelos epistemológicos compartilhados por cientistas sob a proteção de uma mesma escola teórica. Diz o autor no Posfácio desse texto escrito em 1969, que “[...] um paradigma é aquilo que os membros de uma comunidade partilham e, inversamente, uma comunidade científica consiste em homens que partilham um paradigma. [...]”. (2011, p. 221). Com base nesse conceito posso trazer para este escrito a pesquisa educacional brasileira, que, nos anos 1940, surgiu sob o amparo do Positivismo, que se concretizava neutra, sem espaço para a práxis na investigação, demonstrando ao longo do tempo que não abarcava os problemas educacionais e suas soluções, surgindo, assim, a matriz paradigmática fenomenológica, expressa como possibilidade de substituir o Positivismo por uma proposta que privilegiava a subjetividade, mas não ainda se abria para uma intervenção prática. Nessa lacuna, vem o Materialismo histórico-dialético, que além, de cobrir a práxis, trazia a perspectiva histórica para a pesquisa. Compreendemos que um paradigma não substitui totalmente o outro, porque estamos também em uma zona de conflito e poder, mas um prevalece sobre o outro. Na Contemporaneidade, é possível perceber uma ênfase nos paradigmas que trazem a subjetividade, a práxis na sua essência.

Com suporte nesses conceitos, destaco alguns pontos relevantes que podem nos/me ajudar na escolha diante da encruzilhada dos paradigmas, porque, como refletem os autores, muitas vezes, não passam de equívocos. O primeiro é a questão de “quali” e “quanti”. Inicialmente, o que prevalecia era a abordagem quantitativa. Nos anos de 1980, vieram os questionamentos e a visão de que eram coisas antagônicas. Daí a abordagem qualitativa busca afirmação nas Ciências Sociais e Humanas, rejeitando firmemente a quantidade. Hoje, conforme as leituras, elas não “definem um paradigma”, mas podem habitar o mesmo espaço sem exclusão – os chamados métodos mistos. Fazenda, Tavares e Godoy (2015, p.63) corroboram essa reflexão, ao anunciarem que “os métodos quantitativos e qualitativos não são incompatíveis; pelo contrário, estão intimamente ligados e, portanto, podem ser usados pelos pesquisadores sem caírem na contradição epistemológica”.

O segundo destaque está em que, conforme Kuhn (2011, p. 125), os paradigmas mudam através dos tempos. As mudanças ocorrem quando "um paradigma mais antigo é total

ou parcialmente substituído por um novo, incompatível com o anterior". É importante ressaltar que isso não acontece linearmente, mas se assemelha a revoluções, a guerras. Tal acontece quando os recursos da Ciência "habitual" não conseguem mais dar respostas a certos problemas da sociedade, da comunidade científica. Sendo assim, é preciso compreender que os paradigmas são provisórios e não se pode ficar apegado como se fossem eternos. Guba e Lincoln (1994), nesta perspectiva, exprimem quatro paradigmas que neste momento servem de base - positivista, pós-positivista, teoria crítica e construtivista - alertando para as diferenças e defendendo um diálogo contínuo para garantir um relacionamento responsável e, digo, saudável e não para firmar a "santidade de suas visões", como menciona o autor.

O terceiro ponto diz respeito ao que Guba e Lincoln (1994) expressam como crucial para um pesquisador ter a clareza do paradigma que orienta sua pesquisa. Ruto-Korir e Lubbe (2010) também defendem essa ideia, quando denotam que a escolha de paradigma, mesmo que não abertamente reconhecido, é relevante para qualquer estudo. Assim, como Alice no seu diálogo com o gato, em que qualquer caminho serve quando não se sabe para onde ir, vejo como necessária uma tomada de consciência sobre que caminho seguir, até porque estou diante de uma encruzilhada e não posso ficar estática eternamente. Devo escolher. Gamboa alerta para a noção de que "quando falamos de interesses, de orientações, ou opções, entramos no amplo e controvertido campo da ética". (RUTO-KORIR; LUBBE, 2010, p. 22) e esclarece:

Consideramos que o pesquisador não é axiologicamente neutro; como cidadão de uma determinada sociedade, como "ser político", como homem de sua época e também como sujeito da história, deve ter consciência clara dos interesses que comandam seu fazer investigativo; portanto, não deve poupar esforços para esclarecer as implicações filosóficas e ideológicas de suas opções epistemológicas. (RUTO-KORIR; LUBBE, 2010, p.23).

Daí fazer todo sentido as perguntas: para quê? Para quem? Qual a sua concepção de ser humano? Sociedade? As respostas a essas indagações éticas é que vão dar sustentabilidade à pesquisa e guiar o caminho, pois são os aspectos filosóficos que dão à pesquisa seu sentido e seus fins. Sou partidária, entretanto, da noção de que as escolhas não podem ser uma camisa de força que impeça a flexibilidade criativa no decorrer da pesquisa, porque, seja na produção dos dados, análise e escrita dos resultados, precisa garantir a incorporação de pontos de vista diversos e a percepção da complexidade dos fatos, sempre de maneira crítica e reflexiva. Reforço, ainda, a ideia de que o pesquisador deve ser um "sabedor"⁴⁴, pois só assim terá competência para definir o seu caminho ou o jeito de caminhar.

⁴⁴ Sabedor no sentido daquele que conhece e assim sabe.

Na tentativa de clarear essa escolha, visitei minha dissertação de mestrado (FRANÇA, 2007) em busca de pistas, e encontrei o paradigma interpretativo, fenomenológico ou idealista-subjetivista, que naquele momento me serviu de referência para orientar a ação de pesquisar, por compreender a realidade complexa, múltipla e dinâmica, buscando, assim, a interpretação, no lugar da explicação, da mensuração, e por considerar inaceitável uma atitude neutra do pesquisador, ou seja, era o que melhor se adequava ao objeto investigado, na época, a minha história de vida.

Penso que, para este estudo doutoral, vou caminhar no entre do paradigma fenomenológico e a dialética, por compreender que perante um objeto complexo a necessidade é que seja visto por diversos prismas, como nos orienta a bricolagem. A escolha do paradigma fenomenológico, com inspiração em Merleau-Ponty, como possibilidade para se compreender aquilo que se pode ver e entender o mundo, se fez de acordo com André (2000, p.17), porque

[...] não aceitando que a realidade seja algo externo ao sujeito... valoriza a maneira própria de entendimento da realidade pelo indivíduo. Em oposição a uma visão empirista de ciência busca a interpretação em lugar da mensuração, a descoberta em lugar da constatação, valoriza a indução e assume que fatos e valores estão intimamente relacionados, tornando-se inaceitável uma postura neutra do pesquisador.

A escolha desse paradigma ocorreu exatamente por considerar que não pretendo fazer generalizações, percebendo a realidade múltipla e dinâmica, pois seu enfoque “reside essencialmente na busca da compreensão de significados, descrição de subjetividades e caracterização de contexto”. (NUNES, 2004 p. 258). Releva tecer alguns outros comentários sobre a Fenomenologia. Início com o comentário do uso do termo no plural - as fenomenologias – por entender que não existe uma só fenomenologia, porém, várias, de acordo com o pensamento de cada filósofo que aponta caminhos diferentes de compreensão do que seja fenomenologia. Mesmo com esse alerta, neste trabalho, permaneço denominando paradigma fenomenológico, no singular, por compreender que mesmo com vários pensamentos, se aglutinam na questão de evidenciar os sentidos e significados do fenômeno situado no aqui- agora, nas experiências vividas.

O termo fenomenologia designa o estudo dos fenômenos, isto é, aquilo que é dado a conhecer pela consciência. Na lição de Gamboa (2012), para a Fenomenologia, a Ciência é formada pela compreensão dos fenômenos em suas várias manifestações e dos contextos nos quais se fundamentam os fenômenos. Reforça, ainda, a ideia de que a “compreensão supõe a interpretação, quer dizer, revelar o sentido ou os sentidos, os significados que não se dão imediatamente, razão pela qual necessitamos da hermenêutica, da indagação, do esclarecimento

das fases ocultas que se escondem atrás dos fenômenos”. (GAMBOA, 2012, p. 97). Firmo que esse paradigma não considera os fenômenos de maneira isolada, mas pertencente a uma totalidade. A base do método fenomenológico é a interpretação-compreensão como caminho para conhecer o significado do fenômeno, mediação sujeito-objeto; e Eu-fenômeno.

Considero relevante destacar essas ideias e ainda mostrar que a visão, o sentimento e a ação do pesquisador devem estar em permanente sintonia e movimento, abertos para a complexidade do campo, com sua rede de relações, para que o significado do viver das pessoas envolvidas seja mais captado pela lente do observador que deve exercitar esta ação para ir além das aparências do cotidiano, como ensinam Ludke e André (1986, p. 25):

[...] o que cada pessoa seleciona para “ver” depende muito de sua história pessoal e principalmente de sua bagagem cultural. Assim, o tipo de formação de cada pessoa, o grupo social a que pertence, suas aptidões e predileções fazem com que sua atenção se concentre em determinados aspectos da realidade, desviando-se de outros.

Para finalizar esta reflexão, mesmo sabendo da provisoriedade, porque é um assunto que merece outros debates e estudos, retomo o conceito de encruzilhada do dicionarista - como pontos que se cruzam – para dizer que me vejo na encruzilhada dos paradigmas, hoje, muito mais na perspectiva de bricolar, compreendendo essa ação como um modo de investigação que busca incorporar pontos de vista diversos a respeito de um mesmo fenômeno (KINCHELOE; BERRY, 2007), do que fazer o que Cecília Meireles propõe na poesia, quando indaga “ou isto ou aquilo”, digo que é isto e aquilo. Acredito que o importante é constituir a minha identidade paradigmática, partindo, como ensinam Ruto-Korir e Lubbe (2010), de pensar seriamente sobre quem sou e como minha ontologia ou maneira de ser pode fazer a pesquisa mais ligada à prática.

4.3 BRICOLAGEM: ARTESANIA CIENTÍFICA E A POSSIBILIDADE DE SUPERAR O INSTITUÍDO

Em razão da complexidade do fenômeno a ser pesquisado, a escolha é pela abordagem qualitativa e multirreferencial. A pesquisa qualitativa, de acordo com Minayo (1994, p. 21), “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”, permitindo fazer múltiplas conexões, interpretações, relações com os diversos contextos vividos pelo sujeito, abarcando, pois, sua subjetividade.

Bogdan e Biklen (1994, p. 47) enumeram características da abordagem qualitativa, na sequência.

- A fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal.
- É descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números.
- Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.
- Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva.
- O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

Tomar uma realidade, compreendendo-a como complexa, “significa entender a interdependência entre todos os fenômenos nela implicados” (ARDOINO, 1998, p.24), de tal feito que, uma abordagem multirreferencial se adequar a essa pesquisa, porque

[...] propõe-se a uma leitura plural de seus objetos (práticos ou teóricos) sob diferentes pontos de vista, que implicam tanto visões específicas quanto de linguagens apropriadas às descrições exigidas, em função de sistemas de referências distintos, considerados, reconhecidos explicitamente como não-redutíveis uns aos outros, ou seja, heterogêneos. (ARDOINO, 1998, p. 24).

Borba (1998, p.18), ao discorrer sobre o pensamento de Lapassade e a multirreferencialidade, aponta que esse autor a percebe como bricolagem. Exprime que, “para aprender a pensar de forma multirreferencial, o ‘aprendiz-pesquisador’ deve aprender a brincar”, quando indago: o que significar brincar? Como uma artesanaria pode ser científica? É um termo moderno? É apenas mais uma novidade? E, na arte, como é usada? Qual é a base epistemológica?

Estas perguntas surgiram quando ouvi pela primeira vez o termo bricolagem na academia. Estávamos, eu e outras doutorandas, na disciplina Seminário de Prática de Pesquisa I, quando professor Jacques Therrien nos mostra a bricolagem relacionada à pesquisa científica, denominando-a de bricolagem científica (RODRIGUES et al., 2016, p. 970) e anunciam:

Pelo fato de ser uma expressão ainda pouco recorrente em contexto de pesquisa científica no Brasil e, ao mesmo tempo, por sentir o desafio da dúvida que incentiva as buscas do pesquisador e os achados que lhe proporcionam novas certezas, mesmo que provisórias, o tema torna-se atrativo, principalmente por se compreender que a bricolagem na Ciência se refere a um modo particular de pensar e viver a busca científica que utiliza as lentes da multirreferencialidade.

Fiquei surpresa e procurei encontrar ecos dessa palavra na minha vida quando escrevi em um texto reflexivo para a disciplina:

Qual foi meu sentimento ao ler o texto? É importante dizer que o nome bricolagem embora trouxesse algo conhecido, familiar, também, este familiar tornou-se desconhecido ao estar relacionado a pesquisa e foi esta condição de (des) conhecido

que me fez iniciar a leitura, ainda, na sala de aula quando li a palavra bricolagem e logo indaguei: onde na minha vida, na minha formação essa palavra encontra eco, sentido?

Numa primeira aproximação, bricolagem lembrava diversidade e isso me fez voltar no tempo e passear pela sapataria do meu pai - o mestre Osmar, pelos “mutirões artísticos” da minha mãe e da minha tia, pelas ceramistas do tope e ainda pela minha cidade na década de 1970, onde tudo era vivido (festa junina, desfile de 7 de setembro, Festa da padroeira) de uma forma complementar, interdisciplinar (usando uma palavra atual), percebendo bricolagem como a representação de vários elementos culturais que resultam em algo novo (CERTEAU 2003 a),. Concordando com o autor e ao mesmo tempo perguntando: O que seria esse algo novo nessa minha trajetória de vida e de formação que esta bricolagem da qual me aproximei trouxe, vai trazer?

Na época a palavra me saltou aos olhos, mas compreendi que se tratava de uma ação que estava relacionada aos processos de criação. E naquele momento essa definição me bastou. (Professora pesquisadora).

Ao encontrar-me, novamente, com ela no Seminário de Prática de Pesquisa I, no doutorado, e agora ligada à pesquisa em Educação, foi quando os questionamentos de há pouco surgiram. Com essas indagações, fui ler o texto *O poder da bricolagem: ampliando os métodos de pesquisa*, de Kincheloe e Berry (2007), e a cada página lida, conceito trazido pelo autor, ia tecendo o meu conhecimento e ia ficando claro quando ele questiona a visão de que o conhecimento e o sentido existam no mundo separadamente da experiência do indivíduo, fortalecendo, entretanto, como defende o mesmo autor, a ideia de que essas duas pontas estão interligadas - aspecto relevante para a minha pesquisa. Daí a bricolagem estar relacionada aos estudos culturais, quando acentua que ela “destaca o relacionamento entre as formas de ver de um pesquisador e o lugar social de sua história”. (KINCHELOE; BERRY, 2007, p.16). Lembra, ainda, a necessidade, por parte do *bricoleur*, da “compreensão da construção do eu, a influência desse eu na percepção e a influência desta na natureza da investigação” (KINCHELOE; BERRY, 2007, p.21). É como um aspecto vai se relacionando com outro numa verdadeira teia de relações, constituindo outros sentidos.

Considero importante destacar da leitura a ideia de que a bricolagem, além dos estudos culturais, se pauta na complexidade e na interdisciplinaridade, ensejando, como exprime o autor, “um processo de alto nível que envolve construção e reconstrução, diagnóstico contextual, negociação e readaptação” (KINCHELOE; BERRY, 2007, p.17), porque exige do *bricoleur*/pesquisador um conhecimento cada vez mais afiado no específico e, ao mesmo tempo, amplo, capaz de fazer muitas relações, como sugerem a complexidade e a interdisciplinaridade. Lembro, entretanto, Santomé (1998, p.45), ao exprimir a noção de que “apostar na interdisciplinaridade significa defender um novo tipo de pessoa, mais aberta, flexível, solidária, democrática e crítica”; e Fazenda (1991), ao alertar para o fato de o interdisciplinar não ser algo que se ensine ou se aprenda, pois é alguma coisa que se vive.

É relevante evidenciar o fato de que a bricolagem, na pesquisa em Educação, busca superar as limitações do reducionismo monológico, acentuando que devemos usar os métodos que melhor possibilitem responder as nossas perguntas sobre um determinado fenômeno, postulando, assim, Kincheloe e Berry (2007), a pesquisa dentro de uma dinâmica de um mundo complexo, proporcionando numerosos contextos para ela, sem deixar de considerar os conceitos metodológicos já reconhecidos, mas estabelecendo as articulações para superar uma visão fragmentária do conhecimento, do fenômeno estudado. Nesta perspectiva, o papel do *bricoleur*/pesquisador é de pertença à pesquisa, pois é ele que quer dizer o que é relevante para o projeto, não seguindo procedimentos preestabelecidos, mas, como sujeito pensante, vai bricolando, perfazendo o caminho.

Nova indagação: que estruturas são capazes de superar a racionalidade linear, unívoca e científica da pesquisa empírica tradicional dominante das metodologias e discursos quantitativos e qualitativos? (KINCHELOE; BERRY, 2007, p.126). Era na resposta a essa pergunta que precisava me debruçar, mas como podia fazer sentido se a realidade expressa é, como reflete o mesmo autor, ao exprimir a noção de que qualquer que fosse o método, a pesquisa seguia um curso estabelecido, ou seja, “o processo de pesquisa e redação parecia se desdobrar como uma sequência de passos”? (KINCHELOE; BERRY, 2007, p.124). Ficava evidente era o fato de que já se sabia, *a priori*, onde se ia chegar na pesquisa, sem muitos contratempos, conexões amplas nem criatividade. Esta era a questão: por mais que eu compreenda e vislumbre essas possibilidades de estruturas, o meu corpo, mediante o meu pensar, estava condicionado às estruturas positivistas, monológicas. O grande desafio estava expresso novamente⁴⁵ - a necessidade de me deformar, ou seja, me desfazer da forma original, que mais parecia um sapato velho comodamente ajustado aos pés e acolher o que a bricolagem sugere – ao mesmo tempo em que descobre estruturas, inventa formas de usar velhas estruturas e meios – o segredo está em problematizar, pois, como diz Kincheloe e Berry (2007, p. 135), “a bricolagem deve problematizar o mundo e a si própria”.

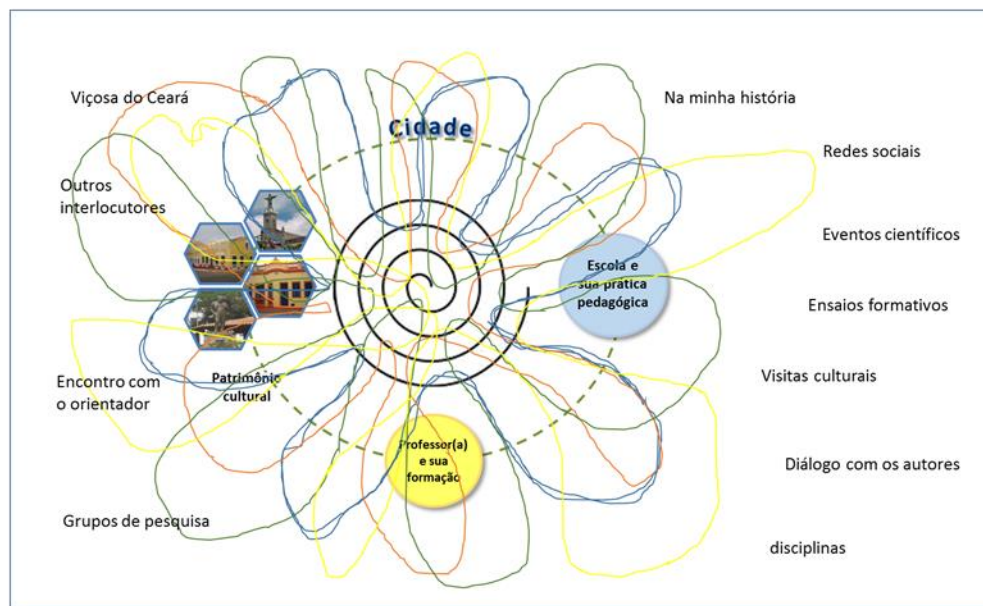
Pensando agora em estruturas de pesquisa, reflito sobre essa temática com amparo no conceito de Kincheloe e Berry (2007, p.127), quando exprimem que “estruturas e processos são pensados como guias, e não como diretrizes ou métodos”. Assim, não é preciso pensar uma estrutura fechada, linearmente organizada, ou ainda que não precisasse de uma estrutura ao realizar uma pesquisa. É saudável para o desenvolvimento de uma busca haver guias que ajudem a desvelar o fenômeno investigado na sua complexidade; guias que vão permitindo ao

⁴⁵No mestrado exercitei esse “deformar”

pesquisador encontrar o próprio caminho, sua estrutura, que será única, autoral, ensejando, assim, criatividade no seu fazer de investigador.

A bricolagem oferece como guia estrutural um mapa com as suas 24 áreas articuladas pela **porta de entrada**, (KINCHELOE; BERRY, 2007), que pode ser um texto, uma imagem, algo que desencadeie a problematização como nos círculos de cultura defendidos por Paulo Freire. No caso desta pesquisa, a porta de entrada foi a Educação estética na formação de professores mediada pelo patrimônio cultural. Este guia pretende mapear o objeto de pesquisa nas múltiplas dimensões. Na primeira aproximação, esse mapa pode causar exaustão ao pesquisador, como operou em mim. Depois, no entanto, na segunda aproximação, verifiquei que o objetivo é garantir ver além do visível, do previsível. Por isso, para bricolar, precisamos ter consciência da sua fundamentação primeira – a complexidade - e ainda ter clareza dos seguintes princípios: o conhecimento é edificado por discursos, por certos poderes e em contextos específicos; o objeto de pesquisa é inseparável do contexto social, cultural ou histórico; o ponto de vista, a posição social e a história pessoal do pesquisador são levados em conta.

Desde então, se impõe indagar: o que vou entretecer no meu trabalho? O que é mais pertinente ao meu objeto de pesquisa? Embora não tendo usado a estrutura da bricolagem como metodologia da pesquisa, mas buscando ter uma atitude de *bricoleur* em todo o trabalho, considero relevante destacar para ser visitado no mapa e estabelecer a tessitura da pesquisa alguns pontos sem seguir a ordem preestabelecida: 1. o pesquisador examinar a autobiografia perguntando: por que faço isso do jeito que faço? - Reconhecendo que o pesquisador está posicionando na interpretação do texto, ele é figura ativa e não neutra do processo; 2. perceber o uso de estratégias diferentes para narrar e conhecer o objeto, digo, ousar no uso das estratégias, tendo a consciência de que uma não abarca as múltiplas dimensões, pois precisamos dialogar com visões diferentes; e 3. questionar sempre o próprio discurso para não ser reducionista no próprio discurso nem cair na linearidade. No entretecer os autores, Kincheloe e Berry (2007), afirmam que o mapa final tem a forma de uma borboleta demonstrando a complexidade, no meu caso apresento a imagem que gerou com o meu processo de realimentação.

Figura 13: Mapa da Bricolagem

Fonte: Elaborada pela Autora

Para que não aconteça que o próprio discurso seja reducionista e nem caia na linearidade é importante ressaltar que tudo começa com a inquietação epistemológica, concretizada mediante uma pergunta que tira de uma curiosidade ingênua para uma curiosidade epistemológica (FREIRE, 1998). E isso me fez pensar, também, sobre o rigor na pesquisa e, no primeiro momento de reflexão, a palavra rigor estava ligada a algo fechado, concluído - “é assim ou não é” - mas esta referência não encontrava ressonância nesta outra maneira de produzir conhecimento – a bricolagem, a multirreferencialidade. Como fazer, então?

Kincheloe e Berry (2007) elucidam essa realidade, exprimindo a noção de que o rigor da pesquisa na bricolagem passa pela compreensão de que produzir conhecimento sobre o mundo é algo complexo, que exige do pesquisador um olhar múltiplo, como reforça, ao exprimir a ideia de que “uma consciência das formas diversas de entender e construir o mundo social é conhecimento necessário para os *bricoleurs* em busca do rigor”. (KINCHELOE; BERRY, 2007, p.51). A pesquisa é descrita como rigorosa, nesta perspectiva, quanto melhor for utilizado o fundamento da multidimensionalidade do ato de pesquisar, estabelecendo um entendimento do mundo social, psicológico e educacional e à ação sobre ela, com origem hermenêutica simbiótica e crítica (KINCHELOE; BERRY, 2007). Não posso deixar de reforçar a noção de que o rigor, também, passa por novas concepções ontológicas, ou seja, o objeto de investigação não tem fim nele mesmo, não é uma relação eu-isso, mas uma relação eu-tu, como defende Martin Buber (1974) sendo necessário perceber que “qualquer objeto de estudo social, cultural, psicológico ou pedagógico é inseparável de seu contexto, da linguagem

utilizada para descrevê-lo, de seu caráter historicamente situado num processo mais amplo”. (KINCHELOE; BERRY, 2007, p. 68).

Como olhar para esse objeto de investigação com as lentes monológicas reducionista? Como buscar um enquadre único no caminho metodológico? Onde estão as certezas tão bem definidas pelo paradigma positivista? A busca de novas formas de perceber esse objeto de investigação, garantindo a criatividade na pesquisa, é uma necessidade? Na tentativa de responder a esta última pergunta, fazendo uma articulação da bricolagem como abordagem de pesquisa com o campo das artes⁴⁶ e a tese, devo lembrar, *a priori*:

- da natureza interdisciplinar que garante dialogar com outras áreas do conhecimento, no projeto é o caso do diálogo da história com a geografia com a arte;
- da complexidade como fundamento para compreender as relações estabelecidas, saindo do reducionismo monológico para o multilógico; e
- de levar sempre a “maleta das ferramentas” epistemológicas, porque o *bricoleur* assim como o artista, inventa maneiras de se aproximar do fenômeno, pois não tem indicadores predeterminados – o caminho se faz ao caminhar.

Concluindo essa reflexão, trago a pergunta do autor, novamente: que estruturas são capazes de superar a racionalidade linear, unívoca e científica da pesquisa empírica tradicional dominante das metodologias e discursos quantitativos e qualitativos? (KINCHELOE; BERRY, 2007, p.126). Penso que a questão não está nas estruturas externas, mas nas estruturas internas do pesquisador. É necessário que este supere, primeiramente, as suas estruturas já tão bem sedimentadas e acredite nas possibilidades de fazer diferente, com o rigor necessário a uma pesquisa científica. Este foi o desafio: pesquisar sobre um projeto de Educação estética relacionado com o patrimônio cultural e a formação de professores, por meio da bricolagem, estabelecer a minha estrutura que enseje criatividade e conhecimento, porque, como anota Kincheloe e Berry (2007, p.127), “há tanto a desaprender dos métodos tradicionais quanto a aprender acerca da bricolagem”.

4.4 A TESSITURA DA PRODUÇÃO DOS DADOS: UM FAZER ENTREMEADO

Ao compreender que o “termo dados refere-se aos materiais brutos que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar; são os elementos que forma a

⁴⁶ Uso artes no plural, neste momento, por compreender que não existe uma só forma de fazer arte.

base da análise” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.149). Concordo com os autores mas chamo atenção para a ótica dos dados como algo que está ali na realidade, como se estivessem em uma prateleira para serem, possivelmente, retirados. Na pesquisa qualitativa, os dados não são algo isolado, inerte, neutro, mas, pelo contrário, estão carregados de significados. Como ensina Chizzotti (2006, p 84), “eles se dão em um contexto fluente de relações: são “fenômenos” que não se restringem às percepções sensíveis e aparentes, mas se manifestam em uma complexidade de oposições, de revelações e de ocultamentos”. Acredito que os pesquisadores produzem os dados com a sua intervenção, que pode ser sobre ou com os pesquisados.

Com efeito, passo a denominar de produção dos dados em uma verdadeira artesanaria entremeada. Artesania, em decorrência da sua ligação a um fazer que se aproxima do original; e entremeada, porque, com suporte na abordagem qualitativa e multirreferencial vários elementos ajudam nessa produção, aproximando-se de uma triangulação metodológica na perspectiva de Denzin e Lincoln ao afirmarem que o “uso de múltiplos métodos, ou da triangulação, reflete uma tentativa de assegurar uma compreensão em profundidade do fenômeno em questão” (2006, p.19) e no caso dessa pesquisa tecida pela bricolagem. Daí a necessidade de ser bem planejado o modo como vão ser produzidos nessa abordagem de pesquisa. Para isso, é importante lembrar que a pesquisa qualitativa está relacionada aos significados que as pessoas atribuem as suas experiências no mundo; estuda as pessoas em seus ambientes naturais; e que emprega diversos métodos para conhecer.

4.4.1 O entrelaçamento da pesquisa-ação-formação

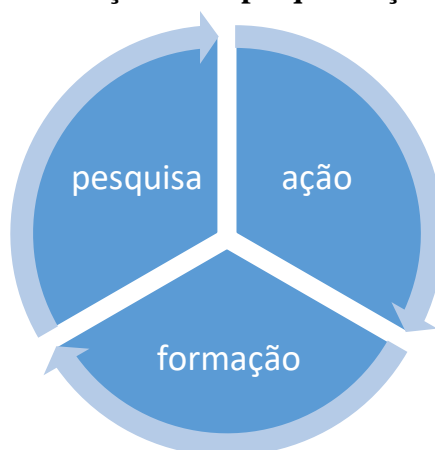
Assumindo o papel de uma pesquisadora *bricoleur*, parto para trilhar o caminho metodológico da pesquisa carregando na minha “caixa de ferramentas”, além das certezas incertas refletidas nos itens anteriores, dois compromissos diante do objeto investigado. O primeiro é que a pesquisa esteja ligada a uma ação transformadora, uma vez que pretendo compreender a educação estética do professor mediada pelo patrimônio cultural e argumento que é por meio da experiência estética que essa educação se concretiza. A pesquisa-ação se adequava a esse propósito. O segundo compromisso é o de tornar a pesquisa lugar privilegiado de formação, tanto dos pesquisados como de mim como pesquisadora, na perspectiva do formar formando, que me aproximava da pesquisa-formação. Vejo-me novamente no entre pesquisa-ação e/ou pesquisa-formação. É isto ou aquilo? Ou é isto e aquilo? No início do caminho, opto pela pesquisa-ação colaborativa, por acreditar que pesquisa e ação podem andar juntas, haja em

vista a transformação da prática de modo cooperativo e participativo, como reforça Thiollent (1988, p.14), ao dizer é:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada com estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo e participativo.

No decorrer do caminho, algumas paradas são necessárias para tomar fôlego e olhar o percurso já trilhado e, em uma delas, percebi que a pesquisa-formação continuava presente no meu discurso e na minha ação. Perguntas surgiram: Uma está dentro da outra? A pesquisa-ação dá conta desse aspecto formativo? Resolvi, então, chamar de pesquisa-ação-formação, por compreender que é mais adequada para desvelar o objeto desta busca, uma vez que pretendo articular os três pontos - pesquisa, ação e formação - estabelecendo relações de: pesquisa-ação; pesquisa-formação; ação-pesquisa e ação formação.

Figura 14 – Relação entre pesquisa-ação-formação



Fonte: elaborada pela autora

Com o intuito de desenvolver a relação pesquisa-ação, era importante conhecer essa modalidade de pesquisa e, para tanto, era necessário voltar no tempo para compreender as suas origens e ficar claro de que pesquisa-ação estou falando e que princípios estou incorporando ao que denominei de pesquisa-ação-formação.

Embora não sendo consenso entre os estudiosos do tema, a origem do termo duplo Teoria de campo e pesquisa-ação é atribuída a Kurt Lewin, que usou a expressão nos anos de 1940. Ele pretendia investigar as relações sociais e conseguir mudanças em atitudes e comportamentos das pessoas. Eis as mais importantes características destacadas por ele: “seu caráter participativo, seu impulso democrático e sua contribuição para as ciências sociais e para

a transformação da sociedade simultaneamente”. (DINIZ-PEREIRA, 2011, p. 12). Durante os anos de 1960, a pesquisa-ação ficou praticamente esquecida, ressurgindo em meados de 1970, segundo André (2000, p.32), “com novo ímpeto, mobilizando diferentes grupos e dando origem a várias correntes”, conforme quadro 9.

Quadro 9 – Correntes da pesquisa-ação

Correntes	Representantes	Ideias
Anglo-saxônica	Stenhouse, Elliot	Proposta do professor-pesquisador
Australiana	Carr e Kemmis	Propõe que a pesquisa volte-se para atividades de desenvolvimento profissional.
Vertente espanhola e portuguesa filiada às correntes anteriores	Perez Gomes	Discutem a pesquisa-ação no âmbito da formação contínua de professores
Francesa	Barbier	Desenvolveu-se na América latina como pesquisa participante
Estadunidense	Lewin (1ª geração)	Depois se diversificou - investigação colaborativa.

Fonte: Elaborado pela autora, André (2000).

Conforme anuncia a autora, o surgimento de várias tendências é notório, bem como o são as várias terminologias que, na tentativa de perceber semelhanças e diferenças e assim facilitar a minha escolha, estão reunidas a seguir.

Quadro 10 – Terminologias da pesquisa-ação

Terminologia	Autores	Conceito
Pesquisa-ação participativa	Kemmis	Este modelo é composto de ciclos no interior de uma espiral e cada ciclo contém quatro etapas: planejamento, ação, observação e reflexão- embora exista uma etapa prévia chamada de reconhecimento do terreno pelos pesquisadores.
Pesquisa participante	Paulo Freire Brandão	Considera o conhecimento instrumento significativo de poder e controle, e a pesquisa é um processo oportuno de formação. Pesquisa para a ação e pesquisa na ação.
Pesquisa-ação existencial	Barbier	O autor afirma que a pesquisa existencial é peculiar, porque deste ponto de vista as pesquisas ações que ele tem empreendido tratam, há anos, de tema muito enraizados na afetividade Humana. Condição Interdisciplinar
Pesquisa-ação integral/sistêmica	Barbier André Morin	O objetivo dessa pesquisa aponta para a possibilidade dos envolvidos planejarem, organizarem e realizarem, conscientemente, mudanças apoiadas na reflexão. (MATOS et al.2011, p.94)
Pesquisa colaborativa	Ibiapina	“Investigar colaborativamente significa envolvimento entre pesquisadores e professores em projetos comuns que beneficiem a escola e o desenvolvimento profissional docente”. (IBIAPINA, 2008 p,22)
Pesquisa-ação crítico-colaborativa	GEPEFE	Pesquisa-ação crítico- colaborativa

Fonte: elaborado pela autora

Posso dizer, então, que uma pesquisa pode ser qualificada de pesquisa-ação quando houver realmente uma ação por parte das pessoas implicadas no processo investigativo. Segundo Ghedin e Franco (2011), entretanto, atualmente, no Brasil, em recentes trabalhos de pesquisa-ação, surgem pelo menos três conceituações diferentes e que estão relacionadas as pessoas no processo investigativo e expressas na continuidade.

- a) Quando a busca de transformação é solicitada pelo grupo de referência da equipe de pesquisadores, a pesquisa tem sido conceituada como pesquisa-ação-colaborativa. [...].
- b) Se se percebe a necessidade dessa transformação mediante os trabalhos iniciais do pesquisador com o grupo, como decorrência de um processo que valoriza a construção coletiva da experiência, sustentada por reflexão crítica coletiva [...] a pesquisa vai-se caracterizando pela criticidade e, então, tem-se utilizado a conceituação de pesquisa-ação crítica.
- c) Se, ao contrário, a transformação for previamente planejada sem a participação dos sujeitos e apenas o pesquisador acompanha os efeitos e avalia os resultados de sua aplicação, a pesquisa pode ser mais bem denominada de pesquisa-ação estratégica. (GHEDIN; FRANCO, 2011, p.213).

Compreendo que, no caso desta pesquisa doutoral, essas conceituações se articulem, porque considero que a colaboração, a crítica e a estratégia existiam, embora a terceira concepção se aproxime bem mais da pesquisa em pauta, uma vez que pensar sobre a ação na perspectiva de transformação partiu de mim como pesquisadora e se afasta, porque depois passou a ter a anuência dos participantes e como pesquisadora não fiquei apenas acompanhando os efeitos e avaliando, mas houve uma implicação de todos em uma perspectiva colaborativa.

De feito, a escolha da pesquisa-ação entra em consonância a uma recomendação feita no livro de *Estudo para Tombamento Federal* (IPHAN, 2002) da cidade de Viçosa do Ceará, que explicita uma problemática focando na necessidade de intervenção e formação, ao situar:

Nessa mesma linha, deverão ser elaborados programas de educação patrimonial fundamentados no acervo patrimonial material e imaterial do Município, este compilado através dos modelos do INRC, para que o possam promover na perspectiva do esclarecimento da população sobre a importância de sua conservação e do seu repasse às futuras gerações. Afinal, só se preserva o que se conhece (e vice-versa), o que certamente tornará mais fácil o trabalho dos órgãos responsáveis pela tarefa da preservação, uma vez que poderão contar com o apoio esclarecido da comunidade.

Essa necessidade também foi percebida por Araújo (2010), quando os entrevistados apontam como sugestões de como fazer para o melhor aproveitamento do patrimônio para uso da população e dos turistas. Mesmo o percentual sendo pequeno, ainda assim, são significativas as respostas.

[...] 1% sugeriu que o tema deveria ser mais explorado nas escolas, pois apesar de existir uma disciplina sobre a história do município, não há uma real motivação por parte dos estudantes em conhecer e estudar a história local, muitos apenas se esforçam visando a recompensa através da nota e não o conhecimento obtido. (ARAÚJO, 2010, p.73).

Encontrei reforço, ainda, nos questionamentos feitos no final da apresentação do documento *Viçosa do Ceará: patrimônio de todos. Roteiro para a preservação do patrimônio cultural* (PAIVA, 2004, p.5), ao justificar o tombamento como sítio histórico.

- Você já parou para pensar no que isso significa?
- Qual a importância disso tudo para a vida da nossa cidade?
- Por que é preciso preservar o patrimônio cultural de Viçosa do Ceará para as futuras gerações?

Pimenta e seu grupo de pesquisa, o GEPEFE, defendem a noção de que deve ser incluído o vocábulo crítico, ficando pesquisa-ação crítico-colaborativa. Acredito que a reflexão crítica está nos processos colaborativos, porque, como diz Ibiapina (2008, p. 9), a pesquisa colaborativa “privilegia processos de intervenções que visam transformar determinada realidade, emancipando os indivíduos que dela participam”. Como transformar sem uma reflexão crítica? A modalidade desta pesquisa se aproxima desse conceito por incorporar o princípio da criticidade, no qual uma ação reflexiva vem acompanhada de uma atitude crítica diante do estar e agir no mundo consigo e com os outros.

Após unir pesquisa e ação, inserindo nos conceitos de pesquisa-ação, chegou o momento de trazermos a outra relação – pesquisa e formação – aproximando ao conceito de pesquisa-formação anunciado por Josso (2004), Pineau (2006), Pineau e Le Grand (2012). Antes, porém, é pertinente conversarmos um pouco sobre o termo formação, especificando com qual conceito o adiciono à pesquisa.

Na dissertação de mestrado (FRANÇA, 2007), ensaiei uma reflexão sobre o tema de maneira institucionalizada, tentando compreendê-lo no contexto histórico, especialmente depois dos encaminhamentos pronunciados depois da LDB 9394/96. Ensaiei, também, uma perspectiva mais filosófica para essa unidade de ideia quando percebi que, ao separar forma de ação, encontrei uma ideia de que é a forma que a ação tem. Assim, defendi o ponto de vista segundo o qual o termo formação é composto de forma e ação, trazendo na sua essência algo de permanente, uma forma; e algo dinâmico, um movimento reflexivo. Como se dá essa forma?

Tem uma forma provisória? Ou uma forma(ô)?⁴⁷ Como compreendo essa ação? Na dissertação anuncio:

[...] é possível pensar que que a formação do professor não deverá ser vista como estática, que acontece somente em um momento específico da sua vida, mas que se renova a cada encontro, a cada reflexão, permitindo imagens que se movimentam; [...]. Então, formação traz em seu conceito algo dinâmico e provisório, pois é uma ação permanente pelas várias intercomunicações realizadas pelo professor ao longo da sua vida. (FRANÇA, 2007, p. 79-80).

Assim, o termo formação passa a ser compreendido como uma ação permanente que ocorre ao longo da vida, como defende Freire (1998). Nas ideias desse autor, a formação permanente tem por base o entendimento e reconhecimento da vocação ontológica dos homens de inacabamento, que os impelem à necessidade de busca pelo ser mais. “Onde há vida, há inacabamento” (FREIRE, 1998, p. 55). A formação permanente se qualificada como algo constante, uma permanente busca do aprender sobre si mesmo em constante mediação com os outros e com o meio social. Daí, é possível afirmar que a formação não é algo dado por aquele que forma, mas é uma elaboração interna e externa, cíclica e linear de quem se forma ao formar. É, pois, compreendê-la como nos ensina Freire (1998, p. 25)

É preciso que [...], desde o começo do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado.

A ideia de pesquisa-formação, segundo Josso (2004), foi adiantada por Gaston Pineau, em 1985, em um número da revista *Education Permanente*, reforçando de certo modo os objetivos da Rede Internacional de Pesquisa-formação, criada em Montréal, em 1983 e firmando um período de eclosão do movimento das histórias de vida. Conforme Pineau (2006), três períodos se destacam nesse movimento. O primeiro, nos anos 1980, considerado de eclosão; o segundo, de fundação, nos anos 1990; e o terceiro, os anos 2000, se caracterizam como período de desenvolvimento.

Para Josso (2010, p. 101), a pesquisa-formação está fundada sobre uma perspectiva fenomenológica e hermenêutica e

[...] se situa na corrente de uma metodologia de compromisso dos pesquisadores numa prática de mudança individual ou coletiva, que inclui um conjunto de atividades extremamente variadas, seja do ponto de vista da disciplina de pertença dos pesquisadores, seja do ponto de vista dos campos de operação, seja, enfim, do ponto de vista dos objetivos de transformação.

⁴⁷Trago aqui a palavra com acento no sentido de algo estático, contornos fixos, diferenciando de forma na perspectiva de algo flexível, que se mobiliza. Impõe-se dizer que não há acento nessa palavra, nem mesmo o chamado acento diferencial.

Ensina ainda, a mesma autora, que três objetivos comuns às pesquisas-ações servem para ilustrar a interligação dessas e a pesquisa-formação: valor de uso do saber constituído, implicação dos parceiros e a produção do saber. (JOSSO, 2010). Assim, sob o reforço das ideias de Thiollent (1988), posso inferir que a pesquisa-ação-formação, neste ensaio doutoral, tem quatro objetivos básicos: 1) instrumental, quando visa resolver um problema prático, de ordem técnica; 2) de tomada de consciência, quando objetiva desenvolver a consciência coletiva a respeito de problemas enfrentados; 3) de produção de conhecimento, que não seja útil apenas para a coletividade considerada na investigação local; e 4) a pesquisa como lugar privilegiado de formar formando, ou seja, pesquisador, pesquisados e processo vivido estão no centro da investigação. Esse mesmo autor chama atenção para a noção de que a pesquisa-ação só consegue atingir um ou outro objetivo. Reconheço, isto, mas admito que eles, também, estão relacionados. Daí, ao atingir um os outros, são implicados também.

4.4.2 (Auto)biografia⁴⁸: “Eu caçador de mim” em busca de ser mais

A (auto)biografia como modalidade de pesquisa estava na minha “caixa de ferramentas”. Desde o início, fazia sentido para mim, porque o entrelaçamento da minha história de vida com a tese era perceptível e isso já vinha desde o mestrado, mesmo sem nomeá-la. Naquela ocasião, a etnografia foi o que me deu suporte para produzir os dados da pesquisa e comunicá-los. Ao longo do caminho doutoral, ora retirava da “caixa”, ora repunha. Percebi, entretanto, que era ilusão esse movimento, porque ela não saía e estava sempre a me acompanhar. Era uma companheira fiel. De tal sorte resolvi reconhecer que a (auto)biografia complementava a pesquisa, porque, a bricolagem, e em uma pesquisa multirreferencial recomendam o reconhecimento do pesquisador fazendo parte da interpretação do texto.

Para compreender melhor essa modalidade é pertinente conhecer um pouco da sua história. A (auto) biografia surge como resposta a uma necessidade das Ciências Sociais de uma nova metodologia que retome a subjetividade, tornando-se muito mais do que um método, uma abordagem epistemológica de formação, considerando que tem como objetivo por meio da narrativa de si, que o narrador retome sua história, sua formação e sua atuação profissional, dando outro sentido, ressignificando-a. Passeggi (2010) ao refletir sobre essa modalidade de

⁴⁸Há uma vasta produção bibliográfica hoje acerca da abordagem (auto)biográfica. Evidencio a coleção “Pesquisa autobiográfica ∞ Educação” (editada pelas editoras EDUFRRN e Paulus), Revista Brasileira de Pesquisa (auto)biográfica – RBPAB e diversos autores brasileiros e estrangeiros, pesquisadores do assunto dentre eles Marie Christine Josso (2004), com a obra *Experiência de Vida e Formação*.

pesquisa anota que “em primeiro lugar, a pesquisa (auto)biográfica explora o entrelaçamento entre linguagem, pensamento e *práxis* social” ; analisando “os modos como os indivíduos dão forma às experiências, sentido à existência na interação com o outro” (p. 111 e 112). E defende “narrar é humano! (auto)biografar é um processo civilizatório” (p. 123)

Quanto à legitimidade epistemológica do emprego de narrativas biográficas na pesquisa científica, Ferrarotti (2010, p.44) argumenta que

Todas as narrações autobiográficas relatam, segundo um corte horizontal ou vertical, uma *práxis* humana. Ora, se ‘a essência do homem [...] é, na sua realidade, o conjunto das relações sociais’ (Marx, VIª Tese de Feuerbach), toda *práxis* humana individual é atividade sintética, totalização ativa de todo um contexto social. Uma vida é uma *práxis* que se apropria das relações sociais (as estruturas sociais) interiorizando-as e voltando a traduzi-las em estruturas psíquicas, por meio da sua atividade desestruturante-reestruturante. [...] Todo o comportamento ou ato individual nos parece, até nas formas mais únicas, a síntese horizontal de uma estrutura social.

Firmei a ideia da (auto)biografia com a leitura do capítulo intitulado *Conhecimento e historicidade*, do livro do professor Oliveira (1996). Posso garantir que o meu sentimento ao realizar a leitura foi um misto de empatia, angústia, dúvidas e esperança. Esse caldeirão de sentimentos foi em decorrência de o texto não ser de tão fácil compreensão, ao mesmo tempo instigante, ensejando pensamentos e relações.

Para iniciar as relações, destaco um trecho do capítulo que reflete sobre a pergunta como algo que mobiliza o ser, que provoca um movimento de pensar sobre si e já afirma que a pergunta só faz sentido se o ser humano se achar indeterminado, pois o contrário não tem espaço para o devir, já é algo concluído, acabado. Vejamos o que o autor diz:

A própria pergunta repõe nossa experiência fundamental, pois perguntar significa abrir perspectivas, possibilidades, alternativas. O já desde sempre determinado não pode, realmente perguntar. Portanto, a pergunta manifesta o ser do homem como indeterminado, como aberto, precisamente como pergunta. (OLIVEIRA, 1996, p.9).

De imediato, estabeleci relações com Paulo Freire ao refletir sobre o inacabamento do ser humano, com Josso (2004) ao defender “um caminhar para si”; e por fim, estabeleci vínculo com Rollo May (1973) e as suas ideias do homem à procura de si.

Mais uma vez Freire (1998, p.55) lembra que “onde há vida há inacabamento”. Então, essa expressão me leva a pensar que não estamos prontos, somos um eterno devir, por isso “gosto de ser gente porque, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele”. (FREIRE, 1998, p. 59). Ir mais além me reporta à inconclusão, à busca de Ser Mais e à “condição de ser inconcluso é que possibilita o ser humano superar o estado de dominação, no sentido da condição de humanização, quando se

torna sujeito de decisão”. (BRAGA, 2015, p.47). A palavra incompletude me remete a indagar: se somos incompletos, quem nos completa? E a resposta é rápida: É o outro que nos completa mediado pelo diálogo e com a consciência de que é um ser humano concreto, que vive em um dado contexto histórico, no qual se faz sujeito e objeto. Oliveira (1996) por sua vez, reflete que o homem é um “ser-com-outros-no-mundo”, um ser-em-relação a tudo.

Com a ideia trazida por ele de que “compreender o ser humano significa compreender seus relacionamentos, captar a estrutura do movimento no qual o homem se gera a si mesmo”, estabeleci uma relação com o que diz Josso (2004, p. 59)

O processo do caminhar para si apresenta-se, assim, como um projeto a ser construído no decorrer de uma vida, cuja atualização consciente passa, em primeiro lugar, pelo projeto de conhecimento daquilo que somos, pensamos, fazemos, valorizamos e desejamos na nossa relação conosco, com os outros e com o ambiente humano e natural.

A autora recomenda que todo conhecimento é autoconhecimento, entendimento que descarta a dicotomia sujeito/objeto. Oliveira traz o conhecimento como relação. Conecto-me, ainda, às ideias de Rollo May (1973) e sua obra *O homem a procura de si mesmo*, por meio da estrofe da canção: “Longe se vai. Sonhando demais. Mas onde se chega assim. Vou descobrir o que me faz sentir. Eu caçador de mim” (MAGRÃO; SÁ, 1994). Ser caçador de si mesmo, uma ação que deve ser diária!

Nesse contexto, surge a necessidade do “caminhar para si” como uma estratégia de Ser Mais, como ensina Freire; Ser Mais sem esquecer o que fui e o que estou sendo na perspectiva fenomenológica – do horizonte, referendando, assim, a (auto)biografia como uma modalidade que fez sentido permanecer na “caixa de ferramentas” e ser utilizada no caminho.

4.4.3 A pesquisa baseada em arte: fazendo-se presente no caminho

O grupo de pesquisa Investigação em Arte, Ensino e História – IARTEH, do qual faço parte, formado por professores, estudantes de graduação e alunos de pós-graduação do Centro de Educação e de outras unidades da UECE, procura refletir, pesquisar sobre a formação do professor de Arte e o ensino de Arte. Tendo o professor Álbio Sales como seu líder, nos seus cinco anos de existência, provoca muitos estudos e discussões em torno do que se propõe nos seus objetivos. Um desses estudos diz respeito à Pesquisa baseada em arte, por meio da A/R/TOGRAFIA, que tenta integrar o artista/pesquisador/professor –“ teoria, práxis e *poesis*, ou teoria/pesquisa, ensino/aprendizagem, e arte/produção”. (IRWIN, 2008, p.88).

Essa maneira mais aberta de compreender a Ciência mobilizava-me a encontrar conexões entre esta, a bricolagem, a complexidade, a multirreferencialidade, mas, mergulhada nas minhas certezas, parecia que não se adequavam e fui retirando da minha “caixa de ferramentas”. Quando adentrei o campo e comecei com os encontros, notei que havia também, a pesquisa baseada em Arte, porque a arte estava presente como dispositivo de reflexão (com)partilhada. Retomei os estudos e trago aqui alguns pontos que se conectam a essa pesquisa como um ensaio dessa modalidade de busca científica e de integração entre o artista/pesquisador/professor.

A pesquisa baseada em Arte – PBA, tem como foco a incorporação das artes à investigação de orientação qualitativa. Dias (2013, p.23), sobre isso, assim se reporta:

A PBA e PEBA buscam deslocar intencionalmente modos estabelecidos de se fazer pesquisa e conhecimentos em artes, ao aceitar e ressaltar categorias como incerteza, imaginação, ilusão, introspecção, visualização e dinamismo. [...] Engajar-se em pesquisas utilizando PBA e PEBA é um ato criativo em si e per si. O convite ao leitor, nessas metodologias, é diferente do apelo da pesquisa tradicional, pois está baseado no conceito de que o sentido não é encontrado, mas construído e que o ato da interpretação construtiva é um evento criativo.

Hernández (2013, p.44), refletindo sobre a pesquisa baseada nas artes: propostas para repensar a pesquisa educativa, elabora um conceito inicial:

Temos, assim, uma primeira definição, que procede da reflexão de Barone e Eisner (2006), que configura a IBA como um tipo de pesquisa de orientação qualitativa que utiliza procedimentos artístico (literários, visuais e performativos) para dar conta de práticas de experiências em que tantos os diferentes sujeitos (investigador, leitor, colaborador) como as interpretações sobre suas experiências desvelam aspectos que não se fazem visíveis em outros tipos de pesquisa. Mais esta não é a única definição.

Essa definição, embora não seja a única, como externa o autor, já possibilita conexão com esse estudo doutoral, uma vez que a pesquisa se baseia na prática e empreguei vários procedimentos artísticos durante a investigação com os participantes, e ainda nesse momento de elaboração do relatório final outras maneiras de oferecer os dados e o percurso de vida doutoral se manifestaram.

4.4.4 A escolha do campo empírico e os professores participantes da pesquisa

Figura 15 – Contexto da pesquisa



Fonte: Elaborada pela autora

A escolha da cidade de Viçosa do Ceará para a execução do curso/formação, está relacionada, primeiramente ao meu vínculo afetivo, uma vez que sou cidadã viçosense e guardo muitas lembranças e aprendizagens significativas do meu convívio ali. Viçosa sempre foi o meu *lócus*⁴⁹ de pesquisa. Queria oferecer algo à esta cidade que me deu tanto, mas, no primeiro momento, queria entrevistar pessoas que tiveram envolvimento com as artes ou atividades artísticas na perspectiva de guardar as suas histórias, para que elas não se perdessem e outras gerações pudessem conhecer a sua relação com a cidade, como, por exemplo, a dona Júlia Miranda que, nos meses de dezembro e janeiro preparava meninas para dançar o pastoril, partidos azul e encarnado. Pena que nunca pude participar, porque nesse período sempre estava na casa da minha tia passando férias ao mesmo tempo mergulhada em um mutirão artístico de fabricação de flores de pano. O segundo motivo da escolha de Viçosa do Ceará é porque ela é um dos quatro sítios históricos urbanos tombados pelo IPHAN no Ceará. Segundo esse órgão, um sítio histórico é uma parte da cidade que preserva em sua paisagem, em seus prédios e na vida de seus moradores parte importante da história do Ceará e do Brasil. Ver quadro 11.

⁴⁹Penso, hoje, que não escolhi Viçosa, mas foi ela que me escolheu desde sempre, fazendo vê-la de novo, com outros olhos, ambas prenhes de saudade.

Quadro 11 – Relação dos sítios históricos do Estado do Ceará

Sítio histórico de Aracati	Tombamento Federal: Processo nº 969-T-78, livro de tomo histórico, inscrição nº 561; livro de tomo arqueológico, etnográfico e paisagístico, inscrição nº 127, data: 31/10/2001
Sítio histórico de Icó	Tombamento Federal: Processo nº 968-T-78, livro de tomo arqueológico, etnográfico e paisagístico, inscrição nº 118, data: 03/12/1998
Sítio histórico de Sobral	Tombamento Federal: processo nº 1379-T-97, livro de tomo histórico, inscrição nº 558, livro de tomo arqueológico, etnográfico e paisagístico, inscrição nº 123, data: 23/06/2000
Sítio histórico de Viçosa do Ceará	Tombamento Federal: processo nº 1496-T-02, portaria nº 129, data: 26/05/2004

Fonte: elaborado pela autora, Diogénes e Duarte Júnior (2006).

No *Livro de Estudo para Tombamento Federal*, de abril de 2002, é procedido a um rol de justificativas que nesse momento contribuem para legitimar a escolha pela cidade. Dentre todas, destaco as que estão na sequência.

- A cidade de Viçosa do Ceará ainda mantém o traçado inicial da aldeia jesuítica da Ibiapaba, fundada em 1700 pelo Padre Ascenso Gago, sede da missão aí presente entre 1691 e 1759: grande praça com acesso de maior destaque por rua central desembocando defronte à Igreja e residência dos Jesuítas e três carreiras de cabanas como a habitação dos índios.
- O espaço sacralizado e cenográfico da grande Praça Clóvis Beviláqua e a Igreja de Nossa Senhora da Assunção integraram o “cenário da vida” empregando na proposta sócio-educativa dos jesuítas como palco de espetáculos musicais, de danças, de jogos e procissões por mais de meio século.
- Manter o testemunho do traçado da aldeia missionária constitui-se em uma reverência aos nossos índios e às suas frágeis aldeias. Ali, suas habitações não resistiram ao tempo, marcando-se uma inequívoca diferença com as habitações indígenas de algumas civilizações da América Espanhola cujos muros de pedra ainda afloram do solo e servem até de base para construções edificadas posteriormente, em alguns casos.
- O centro histórico de Viçosa do Ceará do final do século XIX e início do XX, exibe um conjunto de edificações de aspecto uniforme, harmônico, íntegro e de singela beleza, pleno de referências histórico-sociais da cultura brasileira. Se o tomarmos no curso da história e na associação com o esplendor da natureza circundante, manteremos contato com a ambiência indígena pré-colonial praticamente intocada, a organização espacial missionária da antiga vila, o gosto barroco presente nas pinturas dos painéis da capela-mor da Igreja Matriz, os longos lotes ocupados por edificações extensas com muros laterais vazados, frontões valorizados e vãos encimados por tímpanos de desenhos diversos dos períodos colonial e imperial, a sisudez neoclássica, a variedade de ornatos e motivos decorativos do ecletismo, dentre outros momentos da arquitetura, da arte e do urbanismo brasileiro, o que torna a cidade um rico documento de nossa história e testemunha do processo de ocupação do território nacional, principalmente ao enxergarmos sua essência através dos critérios da Carta de Quito (1967), quando esta recomenda “estender o conceito de monumento às manifestações próprias da cultura dos séculos XIX e XX”. (IPHAN, 2002).

E como terceiro motivo, por meio de pesquisa recente, restou clara a necessidade de informação sobre o patrimônio. Uma pesquisa (PACHECO, 2008) ao analisar o potencial turístico de Viçosa do Ceará, com base nas percepções da população local, constatou que

somente 5% dos entrevistados apontou o Patrimônio edificado como possibilidade turística. Sugeriu a autora que seria importante os órgãos competentes promoverem palestras instrutivas sobre a importância do patrimônio histórico e da cultura e do tombamento nesse contexto. Noutra investigação sobre o potencial turístico do patrimônio arquitetônico tombado da cidade (ARAÚJO, 2010), a autora evidenciou que a população valoriza o patrimônio arquitetônico tombado, entretanto a maioria não conhece inteiramente sua história, ensejando uma preocupação com a maneira de utilização desse patrimônio, inclusive o seu uso turístico. Muitas foram sugestões de como fazer para o melhor aproveitamento do patrimônio para uso da população e dos turistas. Dentre estas uma é significativa para este trabalho

[...] 1% sugeriu que o tema deveria ser mais explorado nas escolas, pois, apesar de existir uma disciplina sobre a história do Município, não há uma real motivação por parte dos estudantes em conhecer e estudar a história local, muitos apenas se esforçam visando à recompensa através da nota e não o conhecimento obtido. (ARAÚJO, 2010, p. 73).

Por tudo isso, podemos suscitar um ponto: nós (viçosenses) herdamos de nossos ancestrais a cidade de Viçosa do Ceará; ela é nosso patrimônio. Como estamos cuidando dela para as outras gerações em relação à memória, à identidade cultural e desenvolvimento sustentável e cidadão?

4.4.4.1 A cidade de Viçosa do Ceará apresentada em verso e prosa

Figura 16 – Vista aérea da Cidade de Viçosa do Ceará



Fonte: Prefeitura Municipal de Viçosa do Ceará (2016).

Figura 17 – Arquitetura da Cidade de Viçosa do Ceará



Fonte: ALVES, Wendel (2016)

Apresento Viçosa, campo empírico dessa pesquisa, por intermédio de algumas perspectivas: alguns versos, o seu hino, sua ciranda, imagens e localização física.

A Viçosa dos casarões, das praças, dos bulevares,
 Dos doces artesanais, dos licores, das petas,
 Das aguardentes, dos fogões tangidos a lenha,
 Do povo hospitaleiro, ordeiro e encantador
 Que respira a pureza, da brisa do alcândor.
 (ABREU, 1999)

HINO DE VIÇOSA DO CEARÁ

Letra: Manoel José da Rocha Neto

A beleza te fez vaidosa,
 a História feliz te exaltou,
 Deus te quis tão bonita e viçosa,
 que teu nome da terra brotou.
 Ref: Rainha da Ibiapaba,
 a glória te sorrirá.
 Na fibra de tua gente,
 humilde, nobre, valente.
 Viçosa do Ceará.
 O Brasil engrandece a figura,
 de teus filhos que são imortais:
 Um na guerra foi rei da bravura,
 outro herói do direito na paz.
 Teu passado deixou a herança
 de uma fé, vigorosa e cristã.
 Teu presente transforma a lembrança,
 em promessa de um lindo amanhã.

CIRANDA DE VIÇOSA DO CEARÁ

A noite fria, lá no alto da igrejinha
 Brilho de estrelas que nos guia para o bem
 A voz do vento suspirando nas encostas
 Natureza de mãos postas
 E os anjos dizendo: Amém!
Ciranda, cirandando,
Cirandeiro da
cidade de Viçosa,
Viçosa do Ceará (2x)
 Cheiro de rosa tão formosa, colorida
 Aqui a vida vai ligeiro e devagar
 Vida pequena pra fazer tudo o que faço
 Vida grande como o abraço
 Que agora eu quero dar.

Ciranda, cirandando...

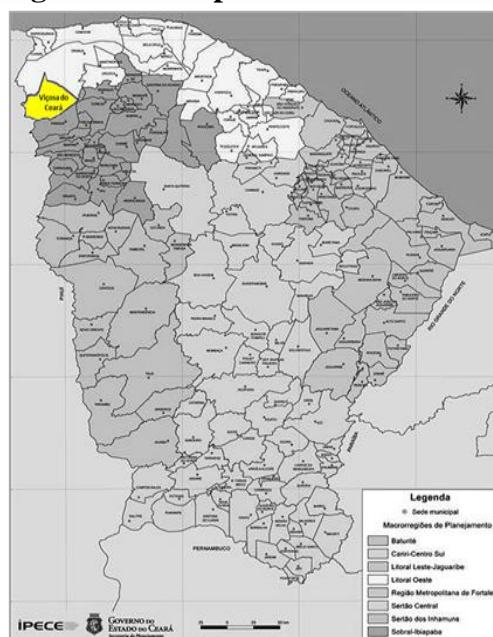
A boa gente de Viçosa hospitaleira
 Sabe a maneira de fazer você voltar
 E esse cheiro de mato da Ibiapaba,
 Da geleia de goiaba
 Faz a gente viajar

Ciranda, cirandando...

Quem tem canela pra subir a escadaria
 É um bom motivo dessa vida de bereu
 Respire fundo a alma da ventania
 Em Viçosa não precisa
 Nem morrer pra ir pro céu.

Ciranda, cirandando...

A boa vista lá do alto da igrejinha
 Brilho de estrelas que nos guia para o bem
 A voz do vento suspirando nas encostas
 Natureza de mãos postas
 E os anjos dizendo: Amém!

Figura 18 – Mapa do Estado do Ceará

Fonte: <http://www2.ipece.ce.gov.br>, acesso 16/2/2017

Viçosa do Ceará, localizada a 348,8 km da capital, Fortaleza, é o primeiro município criado na serra da Ibiapaba, em 1882, e está localizada na microrregião de Ibiapaba. Segundo o censo 2010, realizado pelo IBGE, o Município tem 54.961 habitantes e uma área de 1.311,62 km². Está subdividido em oito unidades, sendo a Sede e mais sete distritos: General Tibúrcio, Lamedouro, Manhoso, Padre Vieira, Juá dos Vieiras, Passagem da Onça e Quatiguaba (VIÇOSA DO CEARÁ, 2016).

4.4.4.2 O Patronato Tenente Ângelo de Siqueira Passos

Figura 19 – Patronato



Fonte: Elaborada pela autora

Figura 20 – Patronato, área interna



Fonte: Elaborada pela autora.

O projeto de doutorado tem como objetivo formar os professores de Viçosa para trabalhar com o Patrimônio cultural na escola pelo viés da Educação estética. Inicialmente pensei nos professores da rede municipal e do Patronato. Uma das razões para a escolha do Patronato foi o meu envolvimento afetivo, porque lá estudei e pude experimentar uma formação intensa como pessoa e profissional, trazendo para o âmbito da pesquisa acadêmica elementos de afetividade e da memória da cidade.

Comecei a divulgar minha intenção de maneira informal sempre que ia a Viçosa e a receptividade era boa. Fui à Secretaria de Educação, em 2014, para saber o número de escolas e professores, para que pudesse ir definindo os participantes, como também fui no Patronato. Em janeiro de 2015, encaminhei o projeto para a Secretaria de Educação de Viçosa e para a direção do Patronato, ao mesmo tempo em que me preparava para o exame de qualificação doutoral, que ocorreu em fevereiro de 2015. Fui para a qualificação. Dúvidas, medos, alegria invadiam todo o meu ser. Como ia ser vista à minha maneira de fazer ciência? No final muitas contribuições e o sentimento de acolhimento, então, era, adentrar o campo, mesmo com a

insegurança e as incertezas próprias de uma caminhante em processo de aprendizagem. Viajei logo após a qualificação para fora do Brasil a fim de participar de um trabalho de imersão de um curso de mestrado que usa o patrimônio como mediação. Foi uma experiência incrível, entrar em contato com uma cidade de mais de 2000 anos de história, uma cidade gótica, andar por suas ruas saboreando o seu patrimônio. Mais o destino me pregou uma peça. Lá sofri um acidente e fiquei mais de seis meses com mobilização reduzida. A ida ao campo ficou assim parada, embora o tempo tenha sido útil para cada vez mais me organizar. Então pensei que, como na qualificação os professores examinadores levantaram questões sobre a quantidade de professores para a formação e, diante da recusa da Secretária de Educação ao enviar um *email* agradecendo, mas dizendo que não era possível naquele momento, porque estavam às voltas com a prova Brasil e do acolhimento da diretora do Patronato, resolvi realizar o trabalho somente com o grupo de professoras da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental do Patronato. Então, comecei a dialogar com a Diretora e ela solicitou a uma das coordenadoras para viabilizar o projeto, embora tenha sentido que não era claro o que era essa “tal” de Educação estética. Marquei uma reunião com a coordenadora para conversarmos.

Assim, os professores da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino fundamental passaram a ser os participantes da pesquisa, de agora serão denominados de professores participantes da pesquisa. Ao reportar-me a elas e eles, individualmente, terão como codinomes denominações de flores, plantas, escolhidas por elas e eles no último encontro, com esteio em uma história relatada por uma professora no 1º Encontro, quando falou o que tinha aprendido sobre a história dos sobrenomes – que, quando os escravos chegavam em Viçosa, tinham que adquirir nacionalidade e foram pegando o nome das plantas para sobrenome: arruda, margarida... E assim fizeram. Então temos: **Orquídea lilás, Margarida, Ypê, Flor de laranjeira, Hortênci, Félix, Jasmim, Violeta Azaleia, Gérbera, Mary, Gipsófila, Cacto, Jatobá, Violeta, Angélica, Bugari, Manga Rosa, Mel, Bromélia, Bulgavile, Papoula, Ypê amarelo, Crisantemo, Girassol, Mandacaru.** Ao todo foram 25 professores participantes da pesquisa, que já cursaram ou estavam cursando Pedagogia, mesmo já tendo outra graduação (Letras ou Biologia). O grupo era constituído, basicamente, por mulheres, apenas dois homens participaram de alguns encontros. A faixa etária estava compreendida entre 20 a 50 anos. O tempo de docência estava no intervalo de 6 meses a 10 anos. Apenas uma professora tinha 25 anos de experiência. Como já anunciei usei o codinome, quando se colocam individualmente e nos momentos grupais, coletivos denomino os depoimentos ou pelo número do encontro (de 1 a 10), ou pelo grupo de trabalho; ou ainda por um numeral, considerando a sequência dos depoimentos.

Estive em Viçosa no dia 09/10/2015 em uma reunião com a coordenadora para dialogarmos sobre o projeto de pesquisa, especificamente a respeito do curso/formação que ia ministrar para os professores do Patronato. Ao chegar ao colégio no dia 09, me dirigi à sala da coordenadora. Ela, porém, não estava e fui ao seu encontro na “sala do cuscuz”. Assim era chamada, por nós, alunos (anos de 1970), porque é uma sala que recebe a ponta da cúpula da capela que foi erguida na parte baixa do terreno.

Chegando lá, ela já foi me acolhendo dizendo: é a Tânia? Retribuí o acolhimento e falei da sala e, como nos anos de 1970, era um espaço onde as irmãs faziam as pinturas, os cartazes de boas-vindas. Ela respondeu que ainda se podia dizer que ali se fazia arte, porque então, além de ser a lojinha de venda das fardas, era a mecanografia e assim fomos nos dirigindo à sala dela para conversarmos.

Ao chegarmos lá esclareci o objetivo do trabalho e agendamos o primeiro encontro com os professores/professoras para o dia 07 de novembro de 2015. Fiquei meio aflita, porque estava com a expectativa de marcarmos o 1º encontro ainda em outubro. Ao conversarmos, percebi que o meu ritmo era um e o da escola era outro e que eu precisava me adequar àquela realidade. Sai desanimada, com esse tempo, esse ritmo e já fui levantando outras opções para a concretização da pesquisa de campo. Esse foi um sentimento inicial, porque ao olhar o calendário, vi que o próximo encontro pedagógico era no dia 07 de novembro e que, antes dessa data, era impossível reunir os professores novamente, porque a maioria trabalha durante a manhã e à tarde e os próximos sábados era ENEM e Dia de Finados e a coordenadora expressou que os outros encontros não eram possíveis com antecedência, porque, naquele final de ano, são muitas as atividades de fechamento, como provas, recuperação, festas de encerramento. Ficamos, então, acordadas para o dia 07 de novembro eu ir defender a proposta para os professores. Confesso que achei que ia demorar muito, praticamente um mês. A ansiedade para iniciar o trabalho de pesquisa era visível e também, para saber se seria acolhida a proposta, porque a Direção abriu as portas e isso é importantíssimo, entretanto o aval dos professores tem um peso e uma relevância significativos, uma vez que iria trabalhar com pesquisa-ação-formação.

Nos encontros sistemáticos de orientação, além de dialogarmos sobre o campo, o que estava sendo feito, refletimos bastante sobre a questão do tempo, de as datas dos outros encontros ainda estarem em aberto, como relatei há pouco. Cheguei a enviar um *email* com um cronograma para a coordenação, mas não foi possível articular outro encontro antes do recesso de final de ano. Como era uma realidade o acúmulo de atividades, tanto para a escola quanto para mim, resolvi aguardar janeiro/2016 para avaliar com clareza as possibilidades de fazer

mais amiúde os encontros. Essa realidade me fez pensar sobre o tempo. O que é o tempo? Como diz o título de uma história infantil “O tempo que o tempo tem” (PRADO, 1997). É difícil pensar assim, porque temos prazos a cumprir. Percebi, entretanto, que posso conquistar o tempo a meu favor, não o tempo linear, mas o tempo vivido. Às vezes me vejo presa ao tempo cronológico e esse tempo muitas vezes escorrega de entre os meus dedos em um piscar de olhos, razão por que é necessário o equilíbrio entre o tempo cronológico e o tempo vivido. Eis um grande desafio.

Ficou ainda mais claro nesse momento o que diz Duarte (2002, p. 140)

De modo geral, durante a realização de uma pesquisa algumas questões são colocadas de forma bem imediata, enquanto outras vão aparecendo no decorrer do trabalho de campo. A necessidade de dar conta dessas questões para poder encerrar as etapas da pesquisa frequentemente nos leva a um trabalho de reflexão em torno dos problemas enfrentados, erros cometidos, escolhas feitas e dificuldades descobertas.

A sabedoria está em refletir, avaliar e retomar a caminhada, ação que se concretizou em vários momentos em especial nos encontros com o orientador, que, sempre gentilmente, porém, questionador ia me proporcionando pensar sobre a caminhada. Essa atitude vai ao encontro do que defende Severino quando diz que “o pesquisador precisa estar imerso num contexto problematizador” e complementa “o pesquisador precisa vivenciar uma experiência problematizadora”. (SEVERINO, 2006, p.74). É relevante refletir na ideia de que nem sempre estar imerso significa vivenciar uma experiência - daí o autor ter enfatizado as duas ações.

Então comecei a aguardar o dia 07 com o misto de alegria e, ao mesmo tempo, de cuidado, porque ia me expor na minha terra. No dia 03 de novembro já ia ligar para confirmar quando recebi um telefonema. Ao atender, reconheci a voz da coordenadora. Por um instante não sabia se queria ouvir que estava tudo certo ou que ia ser adiado (porque essa possibilidade ela também me disse que havia). Ao mesmo tempo em que estava desejosa para começar, enfrentar, tinha o medo inerente a uma estreante. Pois bem, a coordenadora estava confirmando se eu realmente ia (a pergunta foi dirigida para mim) e de pronto respondi que sim e fomos detalhando a manhã. Ela falou que iam começar com os informes pedagógicos de planejamento e que de 9 horas as 11 horas eu teria espaço para conversar com os professores. Pronto! Agora não tinha para onde correr: o jeito era planejar a ida e comprar as passagens.

O Patronato, como é conhecido na cidade, foi idealizado pelo Sr. Francisco Caldas da Silveira e contou com o apoio do Sr. Júlio Siqueira de Carvalho. Em grande parte, a construção do Patronato foi realizada tendo como base campanhas para arrecadar fundos, fato que pode ser comprovado por meio das cartas dirigidas ao Sr. Chico Caldas. Transcrevemos a

seguir um trecho de uma carta do Dr. Maurício de Siqueira Carvalho – Rio de Janeiro, 15 de abril de 1957

É grande a satisfação, que vejo que se vai concretizando o desejo de meu saudoso pai, o de doar a terra que ele tanto estremeceu, de um Patronato, que tomasse a si a tarefa de educar a juventude viçosense. [...] Aproveito a oportunidade para confirmar a remessa, que fiz anteriormente, de Cr\$200.000,00(duzentos mil cruzeiros) que se destinam a auxiliar as obras da construção do Patronato que serão realizadas por essa Fundação. (SILVEIRA, 2005, p.239).

A pedra fundamental do Patronato foi lançada em 15 de agosto de 1957, como parte das comemorações do Bicentenário da Freguesia de Nossa Senhora da Assunção de Viçosa do Ceará. Até então, a cidade de Viçosa somente contava com o grupo escolar Dr. Júlio de Carvalho, oferecendo apenas até ao 5º ano primário. Na época, quem queria prosseguir com os estudos tinha que se deslocar para Sobral, Parnaíba ou Fortaleza, mas poucos saíam. Foi nessa realidade que o Patronato terminou idealizado, tendo como objetivo a Educação da infância e da juventude. E para assumir esse compromisso, como já foi citado, chegaram a Viçosa as primeiras Irmãs de Caridade de São Vicente de Paulo, em 1959, e, como a obra não estava concluída, ficaram abrigadas em uma casa cedida pela Prefeitura e iniciaram a Escola com 168 alunos, quase todos gratuitos. A inauguração da sede definitiva do Patronato ocorreu em 1968.

Quanto à arquitetura do Patronato, encontro nas cartas menção que a planta ou o projeto arquitetônico tinha sido levado para apreciação das irmãs, entretanto expressa que “A planta do colégio, que é monumental, foi desenhada primeiramente por Ir. Lins (primeira diretora), grande desenhista, pintora, jardineira e administradora”. Assim, descreve Caio Passos, no Boletim da Ibiapaba, em 1964

O Patronato é algo de extraordinário. Está localizado num ponto pitoresco, cercado de mangueiras e jaqueiras frondosas, ocupando uma vasta área de três mil e quatrocentos metros quadrados. São dois pavilhões térreos separados por uma quadra esportiva. No primeiro – parte de frente – estão localizadas onze amplas salas de aula, sala dos professores, diretoria, secretaria, biblioteca, gabinete dentário, consultório médico, enfermaria, uma artística capela e um vasto auditório com palco. No segundo pavilhão – parte doméstica – refeitórios, dormitórios, lavanderia, cozinha, etc. (SILVEIRA, 2005, p. 301).

O tempo histórico do movimento da construção do Patronato, ano 1957, e posteriores, vivíamos em um país sob as ideias populistas de Getúlio Vargas e da Modernidade, que batia a porta do Brasil por meio de Juscelino Kubitschek, que, inclusive, visitou Viçosa em sua campanha à presidência. No Ceará, o governador eleito em 1958 pelas oposições coligadas era Parsifal Barroso, que tinha como secretário de Educação e saúde Waldemar de Alcântara e em Viçosa o prefeito era o Sr. Felizardo de Pinho Pessoa Filho que, embora seja citado nas

cartas do Sr. Chico Caldas, não se tem registro de que o Poder Público tenha participado da edificação do Patronato. Foi este idealizado e construído, como podemos dizer, por “homens de boa vontade”, que visavam ao engrandecimento da Terra Natal.

É relevante a grande contribuição do Patronato por meio das Irmãs de Caridade, para a Educação de Viçosa e formação dos inúmeros alunos e alunas que por ali passaram, como fica evidente no depoimento:

Que os viçosenses, que aqui residem, como os de Fortaleza e de outros recantos, compreendendo o alto valor sócio moral e instrutivo do nosso Patronato, continuem auxiliando-o, convictos de que estão engrandecendo mais e mais sua querida terra. (Publicação no Jornal Correio do Ceará, da capital cearense, em 02 de abril de 1959) (SILVEIRA, 2005, p. 252).

A relação do Patronato com o ensino de arte sempre foi muito marcante, indo das aulas de arte às festividades comemorativas. O depoimento de uma ex-aluna reforça essa ideia quando diz em uma conversa informal “Se compreendermos arte como expressão de vida tudo se transformava em arte, pois fazíamos álbuns de religião, de desenho geométrico, desenho livre, fazíamos parte de jogral, aprendíamos a declamar, cantar, a participar das animadas quadrilhas, do clube de leitura”.

Ante esse depoimento e das reflexões que emergem da minha relação pessoal com o Patronato, concordo com Fernandes e Costa (2009, p.11), ao afirmarem com base nas ideias de Milton Santos que, “quando um homem se defronta com um espaço que não ajudou a criar, cuja história desconhece, cuja memória lhe é estranha, esse lugar é a sede de uma vigorosa alienação” e tudo isso nos leva às seguintes perguntas: como as novas gerações estão se vinculando a essa instituição de Educação? Conhecem sua história? O que têm feito os professores para fomentar experiências estéticas, com seus alunos, mediadas pelo Patronato e/ou outros bens patrimoniais em Viçosa?

4.4.5 Os instrumentos: colocando as mãos na massa

Uma vez conhecido o conceito de metodologia como o caminho para realização de algo, mas que não se refere apenas ao *como fazer*, como a aplicação de técnicas distintas de ensino, mas há conceitos, compreensão de mundo, valores e a ética profissional, foi me permitindo que a metodologia fosse formulada. Os dados foram produzidos por meio do curso/formação realizado com professores da Educação Infantil e séries iniciais do Ensino

fundamental, com momentos presenciais denominados de encontros/oficinas e dispersão, tendo como elemento propositivo a relação das professoras com o patrimônio cultural de Viçosa.

A modalidade de oficina é uma proposta de elaboração coletiva de conhecimento compartilhado, onde se busca a indivisibilidade teoria/prática, utilizando como estratégia didático-pedagógica a problematização. É um espaço de reflexão, empoderamento dos participantes, destacando-se como espaço acolhedor para as pessoas narrarem suas histórias. Posso dizer que

[...] é o espaço de construção e reconstrução do conhecimento. Não importa se é uma sala de aula, um pátio, uma quadra, um quintal, uma sombra de árvore. Aí se partilha, descobre e recria o saber. A relação humana, nesse espaço, se dá de forma horizontal. É o lugar de fazer pensar, redescobrir, reinventar novas formas de ver e rever a prática educativa. Trabalho em que todos compartilham e vivenciam ideias, sentimentos, experiências; oportuniza a reconstrução individual e coletiva, o contato do eu com o tu. (SOUSA et al., 1994, p. 74).

Essa estratégia fez e faz parte da minha prática docente como formadora desde que iniciei na OfinArtes. A inspiração para fortalecer essa metodologia foi o trabalho realizado na oficina do mestre Osmar, como era conhecida a sapataria do meu pai, na cidade de Viçosa, pela concepção da prática como suporte para a teoria, uma vez que se aprendia fazendo, pois, o mestre e os aprendizes estavam no mesmo espaço, produzindo o saber conjuntamente. Em 1994 sistematizamos⁵⁰ um texto para a revista de Educação da AEC-seção experiência, com o título: Oficinar: uma construção coletiva, onde refletíamos sobre esse nosso fazer e anunciamos que

Aprender na liberdade de expressão, arrumar ou mesmo substituir o que está interiorizado, recriar, aceitar o outro, ouvir falar livremente, integrar conhecimentos, avaliar a postura diante do trabalho são os significados do que foi construído na ação do verbo officinar. (SOUSA, 1994, p. 60).

Nesta perspectiva, reforço a noção de que, durante a oficina, estabeleceríamos encontros; e encontros de gente face a face, de experiências e histórias de vida, tendo o diálogo como base, pois para Freire (1998, p.93), o diálogo representa esse lugar de encontro, por compreender que no encontro “[...] não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais”. O autor defende ainda a ideia de que a “fé nos homens é um dado a priori” nessa relação.

Usei para o desenvolvimento dos encontros/oficinas um roteiro didático, que permite usar diversas linguagens, narrativas para mediar o acontecimento do grupo e é dividido em cinco momentos⁵¹ - Aquecimento, Memória, Vivência temática, Sistematização reflexiva e

⁵⁰O texto foi redigido coletivamente pelos profissionais que compunham a OfinArtes/GEPAP, Grupo de Estudo, Pesquisa e Ação Pedagógica.

⁵¹Esses momentos seguem uma lógica didática, mas podem ser flexibilizados conforme o contexto.

Avaliação - conforme descrição a seguir. O compartilhamento de sentimentos é uma atividade transversal ao longo do processo.

1. **Aquecimento:** traz o aluno para o momento presente, [...] “implica principalmente na integração de todos os participantes na tarefa comum [...], tem sentido de construir um novo campo de forças [...], as forças diversas começam a se concentrar, orientadas para determinado ponto”.
2. **Memória:** o aluno, através de narrações históricas, escritas ou orais, expressa suas ideias, impressões, conhecimentos adquiridos anteriormente, faz relação, traz para o instante da dinâmica suas lembranças, suas vivências, suas representações e ainda faz inclusão, engaja os faltosos da aula anterior, avalia, cria, expressa suas construções.
3. **Vivência Temática:** nesse espaço, o aluno vive e executa uma tarefa referente ao tema do encontro (aula, oficina). Nesse momento, usamos os mais variados instrumentos de mediação. Considerando arte como expressão de vida, lançamos mão de todas as linguagens (teatro, pintura, escultura e poesia) para expressar o que conhecemos na vida.
4. **Sistematização reflexiva:** este é o espaço de articulação das ideias, saberes, valores emergentes na ação, a serem agrupados e relacionados a uma visão orgânica, em um corpo único substanciado com fundamentação teórica.
5. **Avaliação:** como um ato de investigação e diagnóstico, nesta ação, analisamos todos os momentos vividos, a qualidade das ações desenvolvidas e o sentir das pessoas envolvidas. (SOUSA; FRANÇA, 2007, p. 84-85).

O curso/formação totalizou 120 horas, distribuídas em dez encontros presenciais, sendo intercalados por atividades de dispersão, conforme desenho a seguir.

Figura 21 – Visão geral dos encontros



Fonte: elaborada pela autora.

Todos os encontros aconteceram no Patronato, com exceção do último, que foi um café da manhã no restaurante Mirante da Lagoa, em homenagem ao Dia do Professor. No Patronato os encontros foram realizados em locais diferentes, no salão aberto na parte superior,

no auditório, em salas de aula. Essa mobilização me permitiu habitar novamente esses lugares, trazendo memória das festas. No salão aberto, que por muito tempo foi o auditório com palco de madeira e cortinas vermelhas, que abriam e fechavam deixando aparecer os muitos artistas em cena. Como era prazeroso os ensaios durante as tardes. O interessante é que sempre antes de uma festa cada aluno levava sua cadeira de sala para compor os lugares da plateia e no dia seguinte o movimento era o inverso, mas tudo fazia parte do teatro. O auditório foi concluído para os 25 anos do Patronato. No alto, uma bela pintura de gaivotas com asas abertas a voar, que lembram os chapéus das irmãs quando chegaram, pintada pelo Pádua (falecido), artista plástico e ex-aluno. Ali estavam para sempre as lembranças das primeiras irmãs que vieram cuidar da Educação das moças viçosenses. Uma das salas de aula foi por muito tempo a capela do Colégio, enquanto se concluía a permanente. Interessante é o que, ao entrar, ainda percorreu pelo meu corpo um sentimento de profanação, porque aquele lugar era sagrado: como não lembrar das irmãs em total silêncio a rezar às seis horas? A outra sala foi onde cursei a 8ª série. Deu para ouvir as conversas, o burburinho da turma lá de trás na hora das provas, os planejamentos das festas para arrecadar dinheiro para a nossa festa de formatura e excursão. O que mais dava dinheiro era rifa de frango assado; veja só! Os sentimentos se misturavam às lembranças, aos esquecimentos com as histórias das professoras. Era um verdadeiro caldeirão de emoções, mas isso não comprometia o encaminhamento da formação, porque me sentia implicada. “Implicar-me consiste sempre em reconhecer simultaneamente que eu implico o outro e sou implicado pelo outro na situação interativa” (BARBIER, 2002, p. 101), fato que é pertinente à metodologia escolhida – da pesquisa-ação-formação.

4.4.6 A análise dos dados: mostrar o visto não visto e o revisto

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p.205) “a análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser apreendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros”. Sobre esse conceito, dois aspectos me fizeram pensar. O primeiro diz respeito ao como falar de algo que não existe mais, pois o vivido já passou e o que existe são palavras dispostas em um papel repousando de uma longa viagem. São áudios à espera de escuta, são imagens paradas como se brincassem de estátuas esperando um “clic” para ganhar vida novamente. Deparei-me, então com um problema metodológico que se resume na pergunta: como tecer os fios do vivido; do meu vivido e do vivido dos outros que viveram

comigo uma experiência de pesquisa-ação-formação? O segundo aspecto traz uma reflexão sobre o tempo da análise: qual é esse tempo? Concomitante à produção dos dados ou no final?

A análise dos dados tem a responsabilidade de realizar uma leitura sobre o que encontrei no campo, das múltiplas imagens que mudam a cada movimento, ora revelando, ora escondendo o vivido. No caso deste estudo doutoral, os dados foram produzidos por meio do curso/formação, na tentativa de responder à pergunta que me acompanhou: de que modo uma Educação estética mediada pelo patrimônio cultural pode repercutir no processo formativo do professor e na sua prática pedagógica?

Ao seguir em busca de pistas, percebo que

- a) No cotidiano, só conhecemos nossas próprias criações pois, em essência, somos nosso próprio objeto de estudo. Apreendemos do cotidiano o que nele introduzimos;
- b) Todo conhecimento que criamos/inventamos revela, em parte, quem somos. As verdades que produzimos são fragmentos de nossas verdades/identidades;
- c) Essas verdades são múltiplas porque subjetivas e tornam-se objetivas (objetivadas) à medida que compartilhadas/produzidas pelo imaginário mais amplo;
- d) Por ser invenção não há como antecipar caminhos. Somos levados, por movimentos caóticos (ordem/desordem), a percorrer redes efêmeras de representações e práticas que se configuram e desaparecem nos tempos/espacos das vivências;
- e) Como são efêmeras, as redes exigem de nós, na apreensão de seus fragmentos, caças não autorizadas, maneiras diferenciadas de senti-las. Mergulhos, mortes/ressurreição, idas e vindas. Vivências corporais dos movimentos caóticos. (FERRAÇO, 2008, p. 91-92)

Além dessas pistas, a escuta sensível, conforme defende Barbier (2002), foi referência para o trabalho de análise, porque a escuta sensível e multirreferencial não é um rotulamento social, não é a projeção de nossas angústias ou desejos, não se fixa na interpretação dos fatos, pois, se apoia na totalidade complexa da pessoa (os cinco sentidos).

Daí pensando no primeiro aspecto, compreendi que é a dimensão do sentir que pode mobilizar os dados, tirando-os da inércia e colocando-os novamente em posição de ser, de falar, de se movimentar, como se dançassem uma ciranda, assim como fizeram as professoras do Patronato na culminância do projeto e no encontro com o IARTEH.

O convite que fiz a mim foi sentir novamente o vivido, em cada palavra, em toda imagem, sem a pressa de chegar ao fim como querem nos impor os tempos atuais, mas com a leveza de quem assiste a um espetáculo de criação-invenção-fruição-produção e (trans)formação, saboreando cada momento como único naquele universo de ser e fazer, uma verdadeira estética da existência.

Quanto ao segundo aspecto, Bogdan e Biklen (1994) postula a existência de uma variedade de maneiras de trabalhar e analisar os dados, mas exprimem dois modos básicos: “Numa das abordagens, a análise é concomitante com a recolha dos dados e fica praticamente completa no momento em que os dados são recolhidos”. “A outra abordagem envolve a recolha dos dados antes da realização da análise”. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.206). Em razão dessas abordagens, indaguei: como fui procedendo sobre isso ao longo do caminho? No caso da pesquisa-ação-formação, modalidade desta investigação doutoral, as transcrições foram feitas logo após cada encontro, porque planejar o próximo encontro dependia de analisar o anterior. Então, posso dizer que a análise deste estudo foi realizada concomitante de uma forma provisória, e aconteceu não somente com os professores participantes da pesquisa, mas, também, em reflexões com o orientador e nos estudos do grupo IARTEH, quando realizava conexões com o que estava sendo estudado, discutido com o que ia encontrando no campo. Reconheço, que neste estudo, as duas abordagens ocorreram, porque também necessitei realizar uma análise final, dando conta dos objetivos traçados na pesquisa. Assim, a análise foi composta de duas etapas. A primeira denominada de análise prévia, realizada pela interpretação/compreensão do movimento do grupo para planejar o próximo encontro. A segunda, quando concluí a pesquisa e precisei me distanciar dos dados para depois retornar com outro olhar e articular todos os encontros, além de perceber a especificidade de cada encontro.

Nesse devanear, fui estabelecendo uma atitude de pesquisadora, que passou a olhar para o que foi dito e o que se produziu ao se dizer algo, as relações estabelecidas, o dito não dito, pois compreendo que somos seres sociais imbricados na subjetividade. Por esse motivo, o leitor vai, algumas vezes ou muitas, deparar-se com o diálogo travado na sua conformação integral, porque só assim, penso, é possível compreendermos o que foi vivido, refletido e, assim como eu, visualizar pistas das (trans)formações ocorridas no processo de formar formando, mediado pelo patrimônio cultural com foco na Educação estética.

Para mostrar o visto não visto e o revisto usei uma análise interpretativa e compreensiva dos textos descritos e do vivido nos encontros/oficinas, mas a primeira medida tomada para isto foi procurar os indícios sobre a as experiências estéticas que envolviam elementos do patrimônio cultural.

Esse exercício fiz embasada no Paradigma Indiciário, tal como proposto por Ginzburg (2014), quando informa que esse paradigma começou a se firmar nas Ciências Humanas no final do século XIX, mas as suas raízes eram muito antigas. E lembra:

Por milênios o homem foi caçador. Durante inúmeras perseguições, ele aprendeu a reconstruir as formas e movimentos das presas invisíveis pelas pegadas na lama,

ramos quebrados, bolotas de esterco, tufos de pelos, plumas emaranhadas, odores estagnados. Aprendeu a farejar, registrar, interpretar e classificar pistas infinitesimais como fios de barba. (GINZBURG, 2014, p.151).

O que caracteriza esse saber é a possibilidade de o pesquisador, com suporte nos indicadores aparentemente negligenciáveis, remontar a uma realidade complexa, não experimentável, diretamente (GINZBURG, 2014). Consoante Amaral (2012), esse paradigma constitui-se em uma prática interpretativa interdisciplinar, que exige do pesquisador razão e sensibilidade; imaginação e criatividade. Os indícios são fontes que teimam em aparecer, que gritam para que escutemos suas vozes.

Ginzburg (2014) expressa a ideia de que assim como o médico produz diagnósticos observando, investigando os sintomas, outros saberes indiciários, também, operam um conhecimento lendo e interpretando os sinais, as pistas e os indícios. E diz: “se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas –sinais, indícios – que permitem decifrá-la”. (GINZBURG, 2014, p.177). Ferreira (2014, p. 203), por sua vez, refletindo sobre esse paradigma, explica que

[...] este modo de olhar para a pesquisa se compõe de um procedimento de análise próprio, fundamentado na ideia de que os instrumentos, por serem produtos da ação humana, são elementos dinâmicos dotados de uma pluralidade de sentidos que podem ser pelo indivíduo, atribuídos, permitindo ir além do que é percebido pelo pesquisador ao olhar para os recursos friamente.

Mesmo não tendo um padrão ou sequência fechada alguns princípios e procedimentos são importantes destacar. Encontrei pista sobre isso ao ler as obras *O queijo e os vermes e Mitos emblemas e sinais* e aprendi inicialmente, que o pesquisador precisa ter a sua sensibilidade desenvolvida para perceber indícios que, aparentemente insignificantes, podem levar a outras conexões. Destaco como princípios: valorização das especificidades em cada fala dos sujeitos, em cada objeto; reconhecimento do caráter indireto do conhecimento e a necessidade em exercitar a imaginação criativa durante a análise e a pesquisa; e lembrar sempre que nada pode ser considerado insignificante, tudo pode ser indício para compreender o objeto de pesquisa. Com base nesses princípios o procedimento requer primeiro e constantemente um estudo minucioso e exaustivo do material pesquisado, ou seja, a leitura pode ser repetida quantas vezes o pesquisador achar necessário para encontrar sinais, pistas, indícios e a partir daí, como segundo procedimento, estabelecer uma prática interpretativa/compreensiva interdisciplinar, complexa situada no âmbito da micro-análise; e por fim considerar o pluralismo documental, teórico e metodológico no momento da análise. Durante a análise dos dados produzidos nesta pesquisa realizei esses procedimentos, tendo a clareza que não é

possível abarcar todos os sinais, até porque sempre que o texto é relido se percebe outras pistas. Esta abertura, configura-se, também, em uma dificuldade.

4.4.7 Ética na pesquisa educacional: “ser ou não ser, eis a questão?”

Fechando esse ciclo de escolhas, não podia faltar na “caixa de ferramentas” epistemológicas o debate sobre a ética na pesquisa. E início perguntando: qual o sentido da ética para o meu papel de pesquisadora? No intuito de encontrar respostas, fui garimpar nos meus arquivos de estudos algumas anotações sobre o conceito de ética, pois considerei relevante refletir, inicialmente, sobre isso. Até porque Hammersley (2009), no seu artigo *Contra os especialistas em ética: sobre os males da regulamentação Ética*, expressa que não existe consenso na comunidade acadêmica sobre esse tema, fato que dificulta a regulamentação dos comitês de Ética.

Encontrei anotações dando conta de que as reflexões éticas já existem desde a Grécia antiga e que a ética não está constituída por normas imutáveis e abstratas, mas se faz e refaz, permanentemente, na história e dentro das culturas. Assim, é significativo evidenciar o fato de que o contexto faz parte da dimensão ética, a qual segundo Rios (2006, p.122), é mediação entre a competência técnica e a política. Como diz essa autora, “é mediação exatamente porque está presente em ambas, garantindo o caráter dialético de sua relação”. Ela chama atenção, ainda, para a diferença entre Moral e Ética, exprimindo que Moral “é o conjunto de princípios que norteiam a ação humana”, enquanto a Ética é “a reflexão crítica sobre estes princípios”. Reforça a noção de que, quando fala na Ética, está se referindo a “uma reflexão de caráter crítico sobre a dimensão da moralidade”. Os códigos de Ética, então, traduzem esse conjunto de princípios que vão reger a ação humana de pesquisar? E a reflexão, quem vai fazer e como vai fazer?

Garimpando um pouco mais, descobri que a Ética não é algo que se constitui *a priori*; pelo contrário, ela só se concretiza na relação com o outro; é uma ciência prática, como anota Gamboa (2012), porque o ato ético parte de dentro da pessoa, exprimindo sua autonomia e sua convicção de que age corretamente. Luckesi (2011) corrobora esta reflexão, exprimindo como o mais significativo dos fundamentos para a conduta ética a relação com o ‘outro’ – a solidariedade. Lembra que, na “relação com o outro, estabelecemos pactos de convivência, de respeito ativo e de serviços, sejam eles espontâneos ou intencionais, sociais ou institucionais”. (LUCKESI, 2011, p.390).

Nesta perspectiva, a reflexão ética deve permear toda a pesquisa, porque ela é sempre nova, no sentido de que não está expressa na investigação qualitativa, mas se fazendo ao longo do caminho. No cotejo dessa ideia, pensei: como os comitês de Ética podem realmente estabelecer o que é ético ou não *a priori*? Quem vai dizer se é ético ou não? Quem detém esse poder? As Ciências Naturais? Como abarcar toda a complexidade das pesquisas qualitativas nas Ciências Sociais e Humanas?

Gamboa (2012), ao refletir sobre a relação entre conhecimento e interesse, com apoio nas ideias de Habermas, argumenta que a produção do conhecimento é orientada por três tipos de interesse humano - técnico de controle, dialógico de consenso e crítico emancipador - e que dependendo do interesse, o objetivo da pesquisa ganha enfoque diferente, o qual, por sua vez, está ancorado nos três enfoques básicos da pesquisa, ou seja, empirismo-analítico, histórico-hermenêutico e crítico-dialético. Fez-me pensar sobre essa discussão no concernente à legitimidade dos comitês de Ética, hoje implantados, para regular as pesquisas sociais e educacionais. Parti da reflexão de que tanto o pesquisador quanto o avaliador “[...] é investigador, cientista, cidadão, homem do seu tempo, vinculado a um determinado grupo social com interesses e valores culturais específicos, condições inerentes das quais não se pode separar quando está realizando uma pesquisa” (GAMBOA, 2012, p.45) ou avaliando um projeto. Como unir interesses diversos?

Como diz o mesmo autor, precisamos ter clareza dos pressupostos epistemológicos e filosóficos que nos servem de referência para assegurar visão coerente, porque, dependendo das concepções, mudam os encaminhamentos, se transforma o jeito de perceber a realidade, o objeto a ser investigado. A lente é outra. Fiquei pensando, então: no meu papel como pesquisadora, devo saber, inicialmente, para que quero executar a pesquisa; qual o meu interesse. **Isso já é uma questão ética**, considerando que não posso partir para essa grande viagem como um barco à deriva. Devo estar somente com os pés firmados no chão, mas sem estarem pregados, permitindo a mobilidade necessária para bricolar; vou poder direcionar minha metodologia, os instrumentos de produção dos dados e ter argumentos para dialogar sobre estes aspectos.

Para finalizar, provisoriamente, esse debate, trago a minha compreensão de Ética como algo que, mesmo orientado pela razão individual, está sempre voltado para a vida coletiva, porque, como já mencionei, a Ética só se concretiza na relação com os outros. Sendo assim, trazendo para a pesquisa educacional, penso que devemos ter constantemente preocupação ética, entretanto, para ter esse cuidado, como reflete Maturana (2002), devo ser capaz de ver o outro como um legítimo outro em convivência comigo. Sendo assim, merece

respeito em todas as etapas da investigação, concretizado pelo diálogo e pelo sentimento de desnaturalização, porque o **sujeito ético ativo** indaga, problematiza, avalia, debate antes de partir para a ação, tendo a certeza da implicação daquela ação na vida dos outros.

É com estas referências e atitudes que segui no meu caminho, independentemente de fazer parte ou não dos comitês de Ética. Assim, no decorrer da pesquisa,

- a) o trabalho de campo numa perspectiva formativa se deu mediante a anuência dos sujeitos com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, sendo disponibilizada a 2ª via para o participante, ficando a 1ª sob a minha guarda;
- b) foi esclarecido os objetivos, a natureza da pesquisa, o método e benefícios deixados, garantindo a confidencialidade e o sigilo aos participantes;
- c) todos os encontros do grupo foram gravados e/ou filmados e constituíram material empírico de análise; mas os resultados foram divulgados mediante autorização dos implicados no material editado ou transcrito, usando codinomes;
- e
- d) sempre que necessário, o diálogo existiu, para dirimir qualquer dúvida, angústia ou qualquer mal-estar sobre o andamento do curso e a implicação dos participantes.

A seguir, na narrativa 4 - COMO CAMINHAMOS? COMO CAMINHEI? AVENTURAS E (DES)VENTURAS DOS CAMINHANTES AO CAMINHAREM FAZENDO O CAMINHO. Descrevo de maneira reflexiva o que realizamos, eu como pesquisadora/formadora e as professoras participantes da pesquisa-ação-formação, ao nos encontrarmos por dez vezes, durante um ano, como formos construindo os vínculos, as narrativas patrimoniais, a feira cultural com alunos, pais e professoras e o que foi sendo (trans)formando em mim e nelas ao longo do caminho.

5 NARRATIVA 4 – COMO CAMINHAMOS? COMO CAMINHEI? AVENTURAS E (DES)VENTURAS DOS CAMINHANTES AO CAMINHAREM FAZENDO O CAMINHO

Figura 22 – Mosaico do Patronato



Fonte: Elaborada pela autora.

5.1 O PLANEJAMENTO NORTEANDO O CAMINHO - DO PROJETO DO CURSO/FORMAÇÃO A SUA EXECUÇÃO

Apreendi, ao longo do meu processo de formar formando que planejar é uma ação humana e que sempre esteve no cotidiano do ser humano por meio da análise dos seus problemas, do estudo das diversas opções, para solucioná-los e da organização da sua ação de maneira lógica, efetivando, assim, uma prática de planejamento. Gandin (1983, p.101), ao falar sobre o planejamento, leciona que “planejar é propor-se uma identidade e agir para aproximar o que somos (como grupo) daquilo que queremos ser”. Penso que o desenvolvimento do planejamento do curso/formação se aproxima desse conceito, por compreender que na pesquisa-ação, como defende Thiollent (1988, p.41), se busca uma transformação, entretanto esclareço que a minha pretensão não é uma ação no plano da sociedade, mas do pequeno grupo de professores, uma transformação na maneira de sentir o patrimônio cultural da cidade repercutindo na sua prática docente. Isto porque me ensinou o mesmo autor o que é expresso na sequência.

Na definição do real alcance da proposta transformadora associada à pesquisa é necessário esclarecer cuidadosamente as possíveis inter-relações entre os três níveis: grupos e indivíduos, instituições intermediárias, sociedade global. É preciso deixar de manter ilusões acerca de transformações da sociedade global quando se trata de um trabalho localizado ao nível de grupos de pequena dimensão, sobretudo são grupos desprovidos de poder. (THIOLLENT, 1988, p.42).

Ao defender o planejamento como participativo, Gandin (1994, p. 31) corrobora a reflexão anterior, ao acentuar que é um modelo de planejar que não apenas analisa a realidade, mas discute também o “dever-ser” desta realidade e levanta possibilidades, propostas de intervenção para fazê-la vir-a-ser desde a organização humana. Daí se caracterizar como uma ação complexa, concordando com o que diz Morin (1996, p.274) - que “há complexidade onde quer que se produza um emaranhado de ações, de interações, de retroações”. É neste contexto que a ação de planejar se faz necessária para nortear o caminho da pesquisa, sem esquecer do que adverte Thiollent (1988, p. 47), ao refletir sobre concepção e organização da pesquisa

O planejamento de uma pesquisa-ação é muito flexível. Contrariamente a outros tipos de pesquisa, não se segue uma série de fases rigidamente ordenadas. Há sempre um vaivém entre várias preocupações a serem adaptadas em função das circunstâncias e da dinâmica interna do grupo de pesquisadores no seu relacionamento com a situação investigada.

Concordo com esse autor na noção de que o planejamento deva ser flexível em qualquer atividade a ser executada, porque, do contrário, vira uma “camisa de força” e que não enseja reflexão e transformação, entretanto, no meu ponto de vista, os princípios que me regem não podem mudar. Daí o mesmo autor mostrar como sequência básica, no início, a fase exploratória e, no final, a divulgação dos dados, explicando que “preferimos apresentar o ponto de partida e o ponto de chegada, sabendo que, no intervalo, haverá uma multiplicidade de caminhos a serem escolhidos em função das circunstâncias”. (THIOLLENT, 1988, p.48). Tal circunstância experimentei como pesquisadora/formadora ao longo do desenvolvimento da pesquisa em diversas vezes.

Com aporte nessas ideias, começo esse movimento pelo planejamento do projeto do curso/formação. Logo no início do doutorado, optei por escrever o projeto. Escrevi todas as partes de um projeto: justificativa, objetivos, procedimentos.... Essa elaboração me ajudou a compreender o que queria e por que queria, sedimentando, assim, meus argumentos, que no início eram para mim. Posso dizer que ele foi o meu guia para fazer o caminho de volta para o projeto de pesquisa e execução da pesquisa-ação-formação, porque me permitiu projetar uma ideia geral do curso/formação com as suas diversas temáticas. Ter essa visão geral, de certo modo, me auxiliou na organização, mesmo sabendo que tudo podia mudar ao longo do caminho. Vi isso acontecer com a escrita do texto da tese. Tracei primeiro um roteiro, depois fui escrevendo as narrativas, ora dando mais ênfase a uma narrativa, ora a outra, ora voltando a primeira. Assim articulei as narrativas e o roteiro passou por paulatinas alterações: de ampliação, de redução, de troca de lugar, de renomeação. Por isso no projeto do

curso/formação, como na escrita da tese, muita coisa foi agregada e outras deixadas ao longo do caminho, porque não faziam mais parte do contexto, haviam perdido o sentido. Exercitar esse ir e vir fez e faz parte do meu modo de caminhar. Tudo sucedeu ao mesmo tempo no doutorado.

Nesse momento do planejamento, um ponto relevante: comecei a me dar conta de que ao pensar em uma formação por meio de um curso, o currículo desse curso precisa ser pensado, não é uma atividade neutra. Então, algumas indagações afloraram: qual a minha concepção de currículo? O que vou elaborar como matriz para ser desenvolvida as atividades durante os encontros? Qual é o fio condutor? Pensei que faço escolhas e parei para refletir sobre currículo e formação. Percebi que algumas palavras têm a capacidade de nos conectar a um outro tempo, trazendo para a superfície da espiral existencial lembranças reconhecidas como verdadeiras experiências formativas e estéticas. É o que aconteceu comigo e a palavra currículo. Lembrei-me de que em 1991, ainda sem me sentir muito pertencente a um grupo de assessoria, participei de um curso, promovido pela OfinArtes, que tinha o título: Como desenvolver o currículo criativamente na escola?. Defendíamos um currículo que ia além da sala de aula, fazia conexão com o cotidiano da escola, com o seu entorno, com a cidade. Experimentamos essa conexão no curso por meio de visitas a espaços culturais, aulas de campo, isso não somente na teoria, mas realizamos visitas, entrevistas, fomos à Beira-Mar, Palácio do Governo; era um currículo que se fazia vivo, que não cabia em uma “grade curricular”. Essa experiência me fez ir descobrindo o papel do currículo na escola, em um curso e ir defendendo esse currículo vivo, dinâmico, complexo. Nesse momento essa reflexão me bastou para pensar o currículo, uma vez que não era tema dessa pesquisa de modo direto, ficando uma reflexão mais aprofundada para outro estudo.

Como, desde 1992, trabalho com formação de professor, seja inicial ou continuada, parece que já estava bem acomodada a uma maneira de planejar e executar. No caso da pesquisa, porém, era algo novo. Exercitar o desapego novamente foi necessário, sair do já conhecido e me aventurar no novo. Esquecer os caminhos já andados, trilhar outros. Reinventar-me nesse vivido era a provocação que a pesquisa estava a me fazer, ou seja, “desaprender oito horas por dia”, como me ensinou Manoel de Barros (2016b, p.15) pela sua poesia.

Nesse movimento de desaprender, aprender, reaprender, planejar o primeiro encontro com os professores foi um desafio. Parecia que não sabia mais o que ia fazer. O objetivo era apresentar a proposta do curso, mas eu queria mais. Era como se quisesse aproveitar o tempo, mas também sabia que não podia correr, pois adentrar a temática ainda não era o momento. Peguei o roteiro que me serviria de base e pensei o que fazer como aquecimento. Comecei,

então, com suporte no projeto, redigindo uma carta de apresentação dirigida às professoras do Patronato, falando da minha, nossa intenção, e assim fui me aquecendo ou reaquecendo para o trabalho. Fiz a carta, mas não tinha a certeza da entrega. Era apenas para que pudesse sistematizar as minhas ideias em relação à pesquisa e ao curso/formação. Resolvi, então, montar alguns *slides* para servir de apoio para meu diálogo com as professoras e planejei os momentos do roteiro didático para a manhã e que seria desenvolvido nos demais encontros contendo os cinco momentos, já citados, e que são interligados, podendo ser executados com mobilidade, sem a rigidez de uma sequência.

Durante o planejamento de cada encontro, ao pensar sobre as atividades a serem vivenciadas, experimentadas a minha intenção era possibilitar um momento de vivência para a pessoa da professora, ocasião de reencontro com elas, com as suas histórias patrimoniais e não apenas um espaço para aprender a fazer depois para ou com - os alunos, isso seria uma consequência. Queria as professoras no centro do processo de memória, de identificação, vivendo, experimentando os sentimentos que viessem, porque concordo com Ostetto (2005, p.115) quando defende na tese de doutorado sobre danças circulares na formação de professores a ideia de que,

[...] para fazer com a criança, o adulto precisa fazer para si, pois não se pode encorajar o outro a viver uma aventura que nós mesmos não vivemos (Albano Moreira, 2002). Só um adulto que se responsabiliza pelo seu processo criador, que se dispõe ao autoconhecimento e se abre ao encontro do outro e das múltiplas linguagens poderá realizar uma educação de corpo inteiro – alma, espírito, totalidade.

Mesmo assim, algumas vezes me peguei indagando, especialmente, quando dançávamos as cirandas se elas haviam experimentado com as crianças. É interessante que não ouvi uma resposta positiva. A justificativa era a de que o professor de Música não tinha aprendido para ensiná-las no dia a dia. Fiquei pensando que o cotidiano da escola é tão cheio que as cirandas não foram lembradas, ou se elas se sentiam legitimadas a cantar e dançar com as crianças do infantil e do fundamental, onde já encontramos na sala de aula uma cadeira atrás da outra. Qual é o lugar do lúdico na sala de aula? Sempre me interrogo e isso me fez e faz pensar muito na prática pedagógica e no ato de planejar essa prática. Depois passei a não indagar mais sobre isso, porque notei, também, que o importante era o aqui-e-agora da dança, a mobilização que ela fazia no corpo das professoras como um todo, unindo coração, mente e espírito, pois, “para cantar é preciso perder o interesse de informar” (BARROS, 2015a, p. 43), é necessário apenas sentir, fruir.

A cada encontro/oficina concluída, era hora de transcrever⁵², passar para o papel todas as falas, porque, além de já ficar pronto para o momento da análise na pesquisa, era a base do planejamento do próximo encontro. Constatava que o encontro era bem maior do que aquelas palavras, pois elas só faziam sentido quando, junto a elas, associava a emoção, o prazer, sentido por mim ao me lembrar do sentimento das professoras. Outro ponto importante que passei a fazer no momento da transcrição foi abrir um espaço de observação e nele situar a minha percepção e, ou já ligava aos objetivos da pesquisa, produzindo, assim, sentido e significado para mim ou apenas realizados anotações sobre o vivido; um fazer que aprendi dialogando com as ideias de Pichon Rivière, no curso de aprofundamento de qual participei. Esse autor ensina que o observador, sendo um cronista de viagem, deve pôr em espaço separado a parte reflexiva, onde vai escrever opiniões, pontos a serem esclarecidos, aspectos que estão confusos, relações a serem explicitadas, elementos que necessitam de maior exploração.⁵³

Realizar uma nova leitura da transcrição para adentrar, novamente, aquela narrativa e, ao mesmo tempo, sair dela para realizar a leitura grupal e pensar no encontro seguinte era sempre o primeiro passo e que exigia uma “escuta sensível”, que se apoia na empatia (BARBIER, 2002). Avaliar o que foi previsto no roteiro anterior e o que foi executado era o segundo passo, porque somente assim, era possível caminhar para o terceiro passo, levantar as possibilidades de atividades ligadas ao patrimônio cultural que favorecessem uma experiência estética. Confesso que esse era um momento difícil, porque às vezes me percebia com tantas possibilidades e tendo que escolher. A vontade era fazer muitas coisas, mas parava, procurava compreender a realidade do grupo, reconhecendo que, mesmo fazendo essas escolhas o momento era imprevisível e que a cada encontro as pessoas chegavam diferentes, com demandas outras. Trouxe, então, para a experiência como pesquisadora algo que aprendi no curso de dinâmicas grupais: temos, como formadora, deixar o espaço para o inesperado em um trabalho de grupo, porque ele está sempre a nos espreitar. E assim aconteceu em vários momentos durante o percurso - o roteiro não era vivido na íntegra, as vezes porque o tempo se ia, noutras, porque via que não era o momento adequado. Considero muito relevante esse aspecto nas formações de professores, como também nas salas de aula, fato que compartilhei com o grupo no 4º encontro com a seguinte fala.

⁵²As transcrições foram feitas por mim, porque, na medida em que ouvia, relembrava e já fazia as minhas anotações e levantava os temas relevantes daquele encontro para poder planejar o seguinte.

⁵³Reflexão realizada por mim no artigo *Coordenação e observação: duas faces da mesma moeda*. Artigo digitado e não publicado, mas usado como conclusão do curso de aprofundamento em Pichon Rivière.

Quero dizer a vocês que eu saio daqui, mas não saí. Eu vou para casa, eu vou pra Fortaleza, mas vocês estão sempre no meu pensamento. Primeiro porque transcrevo tudo o que foi trabalhado. Hoje eu já estou com o gravadorzinho aqui e inclusive depois vou trazer para vocês saberem como é. E vou começando a trabalhar e cada vez que eu leio as transcrições vou ouvindo a voz de vocês vou vivendo de novo os momentos e isso é interessante, também, acontecer. [...] pensar no 4º encontro eu fui pensando também que é assim pensar no trabalho pedagógico, é pensar que a gente planeja e deve acontecer também com vocês, na hora acontece os imprevistos e a gente tem que está disponível com o nosso acervo, nosso repertório, para poder acolher o que vem seja das crianças, dos jovens, mas é essa a ideia. Então a cada encontro eu também analiso o que foi feito, o que conseguimos fazer, e replanejo o encontro, vou replanejando o que estou me propondo.

Esse momento do planejamento, de parar para pensar no grupo, no curso/formação, era muito rico para mim, porque me permitia pesquisar, estudar. Lembro-me de que no 6º encontro, um assunto, novamente, veio à tona - os índios, sobre Viçosa não se reconhecer tendo índios e como consequência o preconceito produzindo com base nesse fato. No momento da releitura do vivido, fui buscar a história do Daniel Muduruku (2009), por meio do livro *Meu avô Apolinário*, como alternativa para discutir o tema com as crianças. Organizei para contar a história da Menina bonita do laço de fita, com atividades lúdicas depois da narração e no dia do encontro apenas citei já no final da manhã, porque a temática do dia, as frases produziram outras reflexões e, mesmo resgatando da memória, percebi que não havia clima para vivenciarmos tal atividade, mas serviu para levantar possibilidades. Por isso é que num trabalho de grupo, não é possível perder a categoria do momento, como diz Moreno (1997), porque, depois, o grupo já mudou. Precisamos agir no aqui-agora grupal. Como pesquisadora/formadora, posso fazer isso também? Um dilema se instalou. Penso que sim, porque, na pesquisa-ação além de mostrar um planejamento flexível, o pesquisador, conforme Thiollent, (1988, p. 15), pode desempenhar “um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas”.

5.2 A METODOLOGIA: ROTEIRO EM MOVIMENTO E A DIDÁTICA DAS EXPRESSÕES

Os momentos presenciais chamei-os de encontros/oficinas. “Encontro significa “entrelaçamento”, intercâmbio de possibilidades” (PERRISÉ, 2009, p. 85). Como ponto fulcral desse entrelaçamento o diálogo é parte. Para Freire, o diálogo representa esse lugar de encontro e é

[...] uma espécie de postura necessária, na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos. O diálogo é o

momento em que os seres humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e a refazem. (FREIRE, 2009, p.123).

São fundamentais, nessa metodologia, a criatividade, a sensibilidade, a amorosidade, a alegria e o envolvimento de todos - pesquisadora e pesquisados - como co-criadores na produção do conhecimento, porque “aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito”. (FREIRE, 1998, p.77). Assim, a oficina pode ser considerada como uma possibilidade para vivenciar situações concretas e significativas, baseada no tripé: sentir-pensar-agir, que pode conduzir para uma experiência e uma experiência estética, no caso desta investigação.

Para o desenvolvimento dos encontros/oficinas, usei o roteiro didático⁵⁴, organizado em cinco momentos - Aquecimento, Memória, Vivência temática, Sistematização reflexiva e Avaliação. Antes de detalhar os momentos do roteiro, é importante trazer a compreensão dos termos roteiro e momento. Roteiro é usado como uma indicação de caminho, itinerário, porque existe uma flexibilidade na organização dos momentos e não como uma sequência fechada a seguir, como expressei em tópico anterior. Já o termo momento é polissêmico, motivo porque trago para o roteiro a sua percepção como “espaço-tempo de uma certa duração, de uma certa densidade” (HESS, 2006, p.98), incorporando uma concepção dinâmica, se contrapondo, assim, à ideia de instante e de situação, que guardam em si a noção de algo mais urgente. Destaco, ainda, desse autor, a reflexão que faz sobre a necessidade da tomada de consciência de um vivido, reconhecendo-o em um tempo e um espaço, quando argumenta que, nessa conscientização, “seu autor lhe dá forma e ele por sua vez dá forma a seu autor. Formar-se é dar forma e significação a seus momentos” (HESS, 2006, p.100). No desenvolvimento do roteiro isso é um movimento em curso. Já, Moreno (1997), acentua que momento só tem significado em um universo aberto, isto é, onde têm lugar a mudança e a novidade. Num universo fechado, pelo contrário, não existe momento, razão pela qual não há crescimento, espontaneidade ou criatividade. Como tencionamos que o roteiro seja um universo aberto essa compreensão que nos permite mudar, também, é incorporada no conceito de

⁵⁴Este roteiro foi idealizado, construindo e vivenciado nos trabalhos de assessoria, consultoria e formação de professores, nas várias ações pedagógicas, em diferentes níveis de ensino e áreas do conhecimento, como possibilidade de múltiplas articulações, inclusive a articulação entre teoria e prática, executadas pela OfinArtes durante seus 30 anos de existência.

momento do roteiro, incorporando a “categoria do momento” ao vivenciá-lo nas diversas situações pedagógicas.

Durante a execução do roteiro, o compartilhamento de ideias e sentimentos é uma ação transversal, porque, após cada momento, sempre dialogamos sobre o vivido, ensejando a que os participantes expressem sentimentos, estimulando a condição de sujeito consciente do processo. Este roteiro transforma as oficinas em espaços formativos, de memórias e narrativas de histórias de vida em formação, fortalecendo uma visão mais sensível perante mundo, realimentando um movimento de formar formando.

Momentos do roteiro:

1º Momento: Aquecimento

O objetivo deste é trazer o participante para a atualidade momentânea, e como exprime Aguiar (1998, p. 91), “implica principalmente a integração de todos os participantes na tarefa comum [...], tem sentido de construir um novo campo de forças [...], as forças diversas começam a se concentrar, orientadas para determinado ponto”. Diz respeito a uma vivência grupal que visa a contribuir com o estabelecimento do vínculo entre os participantes de um grupo em torno de um objetivo ou tarefa comum. Esse vínculo tem o intuito de favorecer a disponibilidade e o envolvimento dos sujeitos para comunicar-se, aprender juntos, falar de suas práticas, limitações e necessidades. Como o curso/formação foi incorporado dentro dos sábados de planejamento pedagógico do Patronato, acontecendo na segunda parte da manhã logo após o intervalo, percebi que a oração realizada no início da manhã, também, era um “aquecimento”. Assim o denominei de “aquecimento espiritual” e, quando estava com as professoras de “aquecimento corporal”, integrativo, procurando usar a ludicidade como mote.

2º Momento: Memória

A memória, necessário expressar, não é uma ação estanque, mas é dinâmica, sistêmica, porque está em todos os momentos do trabalho, embora tenha um foco maior no início. Mesmo compreendendo a complexidade do termo e que o estudo não é recente, mas remota a Platão e Aristóteles, no roteiro, se parte da ideia do dicionarista (FERREIRA, 1988, p. 427) quando diz que memória é “a faculdade de reter as ideias adquiridas anteriormente; lembranças; reminiscência”. Logo, se a memória é a capacidade de reter, constitui uma função cerebral importante, diretamente ligada à aprendizagem.

Neste momento, o participante, mediante narrações históricas, escritas ou orais, expressa suas ideias, impressões, conhecimentos adquiridos anteriormente, faz relação, traz

para o instante da dinâmica suas lembranças, vivências, representações e ainda faz inclusão, avalia, cria e expressa suas construções. Desse modo, ajuda a visualizar a continuidade e a coerência sequencial dos trabalhos, além de ser um exercício de ver e rever o que foi trabalhado. É um fio condutor que faz a história do grupo e assim estimula o processo e o engajamento dos novatos, como também se constitui numa ótima ponte para a temática do dia.

Outro fato é que, no momento denominada de memória, também, podemos avaliar, perceber o que foi mais significativo, deixando o espaço para o professor/pesquisador reforçar o que considera imprescindível, refazer conceitos que não ficaram claros. No curso/formação, esse momento foi vivido de modos distintos: contação de história, leitura de imagens, reflexão de trechos de textos, oralmente como narrativa. Às vezes, durante o curso/formação, a memória veio antes do aquecimento, aproveitando a apresentação do roteiro planejado para o dia.

3º Momento: Vivência Temática

Neste, o participante vive e executa uma tarefa referente ao tema do encontro/aula/formação. A atividade permite que ele expresse na tarefa suas referências, conceitos, visão acerca do tema focalizado, que narre suas histórias, levante desejos e mostre seus conhecimentos acumulados nas experiências da vida diária sobre o que é tratado. O tempo dedicado à vivência temática oferece elementos para o desenvolvimento de aprendizagens significativas no campo da relação teoria e prática.

O termo *vivência* aproxima-se da concepção defendida por Josso (2004), quando exprime que a vivência pode se transformar em experiência, sendo necessária uma reflexão sobre o vivido. A vivência, então é algo *a priori*. Benjamim (2012a) ao refletir sobre essa temática exhibe uma contraposição entre vivência e experiência. Para ele, enquanto a vivência é fragmentada e efêmera, a experiência é o que nos mobiliza, carregando um potencial transformador e coletivo.

Com efeito, no roteiro a vivência traz a força da ação vivida que, por sua vez, é refletida no coletivo, ao ser-com-os-outros, possibilitando, com suporte no diálogo e na reflexividade, transformar-se em experiência e, no caso desta pesquisa, em experiência estética e formadora.

Para tanto, podem ser usados os mais variados instrumentos de mediação e, como consideramos arte como expressão de vida, podemos lançar mão de todas as linguagens (teatro, pintura, escultura, poesia...) para expressar o que conheço na vida, partindo do que me ensina Barbosa, ao dizer que arte

[...] transmite significados que não podem ser transmitidos por nenhum outro tipo de linguagem, como a discursiva e a científica. O descompromisso da arte com a rigidez dos julgamentos que se limitam a decidir o que é certo e o que é errado estimula o comportamento exploratório, válvula propulsora do desejo de aprendizagem. Por meio da arte, é possível desenvolver a percepção e a imaginação para apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada. (BARBOSA, 2005, p.21).

No caso do curso/formação, a arte nas várias linguagens permitiu-me ir além das palavras, “voar fora das asas”, como expressa Manoel de Barros (2016b, p.19). Foi o caso do 3º encontro, ao produzimos as caixinhas de bem guardado. Percebi que foi um momento de vivência que se transformou em experiência, pois houve uma conexão de cada uma consigo, com a família e com a sua ancestralidade e de muito significado para as professoras, porque a caixinha sempre foi lembrada nos demais encontros, constantemente valorizando o patrimônio familiar expressado, gerando uma outra maneira de se ver e ver diante daquela realidade.

4º Momento: Sistematização reflexiva

Este é o espaço de a articulação das ideias, saberes, valores emergentes na ação, ser agrupada e relacionada a uma visão orgânica, em corpo único, considerando sistematização como a ação de refletir ordenadamente com suporte na prática, submeter tudo, a uma crítica, problematizar, identificar os conflitos e contradições, analisar tudo o que for feito buscar os porquês e as relações entre as coisas, separar o que está misturado, juntar o que está despedaçado, dar nome às coisas, concordando com Falkembach (1998, p.13), ao assinalar que a sistematização “realimenta a prática, possibilita, ainda, a socialização do saber. É um processo coletivo de produção de conhecimento que acontece a partir de práticas sociais concretas, recuperando o que as pessoas sabem de suas experiências”.

No curso/formação a sistematização reflexiva, não foi expressa apenas em um momento específico, ou seja, depois da vivência temática, mas aconteceu, também, muitas vezes no início do encontro/oficina mediada pelas frases que estavam em cada roteiro do dia, que ajudava nessa sistematização e na memória do encontro anterior.

5º Momento: Avaliação

Neste, compreendendo avaliação como um ato de investigação e diagnóstico, analisamos todos os momentos vividos, a qualidade das ações desenvolvidas e o sentir das pessoas envolvidas. Inicialmente, percebi com significado ontológico no processo educativo. Nessa perspectiva, ela é fundamental na formação humana, no sentido do projeto de vir a ser.

Logo, é sempre necessário pensar, refletir sobre o que somos e a respeito do que podemos vir a ser. É este olhar autoreflexivo que permite a constituição do *self*, ao mesmo tempo em que, em um processo educativo, nos constituindo como pessoas. Com origem na auto-avaliação, também, atualizamos nossa visão frente à realidade do mundo no qual somos sujeitos, nos aproximando do que Anastasiou e Leonir (2004) denominam avaliação formativa: Avaliação que aponta caminhos, que colabora com os sujeitos envolvidos, para que olhem para si, para seus processos de desenvolvimento e aprendizagem e também, para os processos grupais.

Esse momento no curso/formação foi denominado dispersão e orientava para uma atividade teórico-prática/pesquisa. No roteiro entregue de cada encontro já ia escrita a proposta da atividade, uma que era permanente, a síntese-poética de cada encontro, e a atividade de pesquisa, que sempre procurei alinhar à realidade da escola, como, por exemplo, quando inclui as atividades realizadas por ocasião do aniversário do Patronato, a visita ao memorial, fazendo a ligação com a 14ª Semana de Museus que estava acontecendo 16 a 22 de maio de 2016 em nível nacional. Uma coisa, porém, me inquietou durante toda a pesquisa - a síntese-poética não saiu das cabeças, e, na tentativa de intervir de uma maneira reflexiva, dediquei o 4º encontro para pensarmos sobre os registros e sua importância. Utilizei como estratégia algumas frases para suscitar a reflexão. Foi um desafio até o último encontro.

O momento da dispersão trazia a tentativa de relacionar ensino com pesquisa. O que denota, então, ensinar com pesquisa? Significa o docente ter e mediar uma posição investigativa, sempre, acolhendo o que defende Freire (1998, p.32): “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. Expressa, ainda a indissociabilidade da teoria em relação à prática, por compreender, como ensina o mesmo autor (1998, p. 25), “que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

Refletindo sobre essa ação e o meu papel, percebi relendo o projeto do curso e os *slides* produzidos para apresentação e memória, que não deixei claro como seria a avaliação, deixando margem para interpretações diversas. Talvez isso tenha dificultado a compreensão das atividades da dispersão. Isso, também, mostra de que modo, por mais que eu já estivesse inserida em atividades formativas, a avaliação como ainda era algo pouco relacionado. Explicitando a necessidade de maior estudo em torno de tal ação.

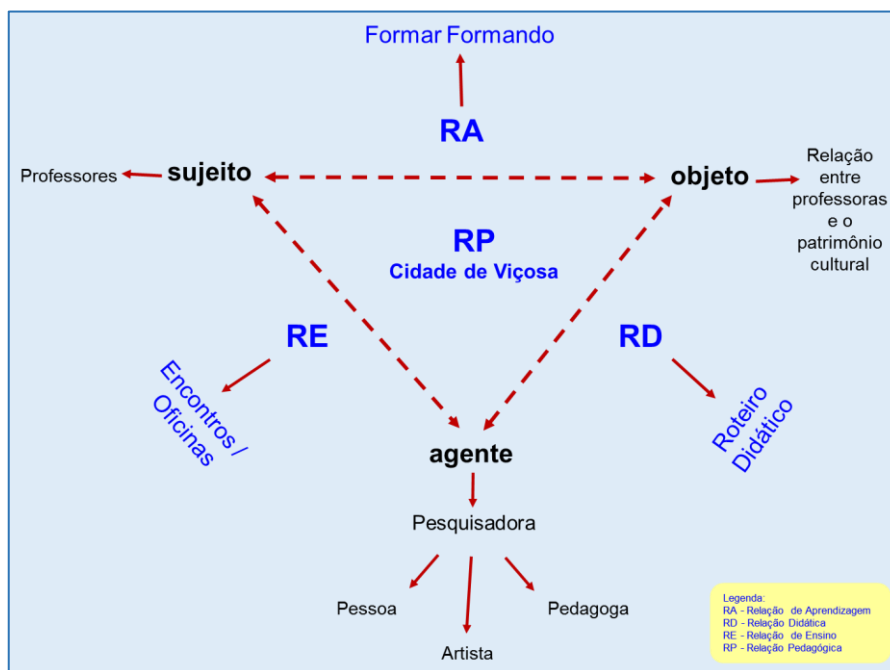
A Didática das Expressões

Ao apresentar o Projeto desta Pesquisa doutoral no Encontro Arte e Educação com os ArteNautas da Liberdade, em Santarém, Portugal, 2 de abril de 2015, evento promovido pelo

Mestrado em Arte e Educação da Universidade Aberta de Lisboa sob a coordenação do professor Amílcar Martins, uma indagação, feita por ele, seguiu-me até ao Brasil: Como podemos nos servir do patrimônio para uma formação Pedagógica e Didática que se aproxima da expressão artística? Confesso que “matutei”, bastante, a pergunta e fui buscar aporte na *Didática das Expressões*, adaptação do próprio Amílcar Martins (2002), do Modelo de Relação Pedagógica (RP), de Renald Legendre. Esse modelo é composto de quatro vertentes básicas:

- o Sujeito (S) de aprendizagem;
- o Agente (A) de ensino;
- o Objeto (O) de estudo ou os conteúdos eleitos para a aprendizagem; e
- o Meio (M) imediatamente envolvente ou mais afastado. Conforme Amílcar Martins (2002), a Relação Pedagógica resulta da interação e envolvência do Sujeito (S) com um Objeto (O), dos fatores e condições do Meio (M), bem como da ação exercida por um Agente (A), que pode ser expresso pela figura.

Figura 23 – Didática do curso/formação



Fonte: elaborada pela autora, Amílcar Martins (2002).

Essa relação pedagógica interativa era a ligação com esse estudo, especialmente, quando o autor (2002) defende uma didática como a *arte-ciência de ensinar* e aponta uma matriz de referência para a formação baseada na trilogia Pessoa-artista-pedagogo. Ensina que a dimensão *pessoa* privilegia “o ser único, original e diferente que traduz a personalidade e a identidade *sui generis* de cada formando” (p.76). Para o autor a dimensão *artista* é “nuclear, é

incontornável em qualquer plano de formação de educadores” (p.77) e ainda, “a formação artística dos educadores [...] deverá alimentar-se, também do contato com as manifestações de expressão e produção artísticas que se exprimem no espaço educativo e cultural, próximo, e mesmo distante”. (p.77). Por fim, a dimensão *pedagogo* expressa dentre outras atitudes, a articulação das duas primeiras dimensões com os outros saberes por meio de uma didática das expressões. Ideia de formação que se aproxima das minhas defesas, porque acredito que a formação não pode se fechar apenas nos aspectos técnicos como já anunciei em narrativa anterior, mas se faz necessário uma racionalidade estética, interligando ou (re)ligando *pessoa-artista-pedagogo*.

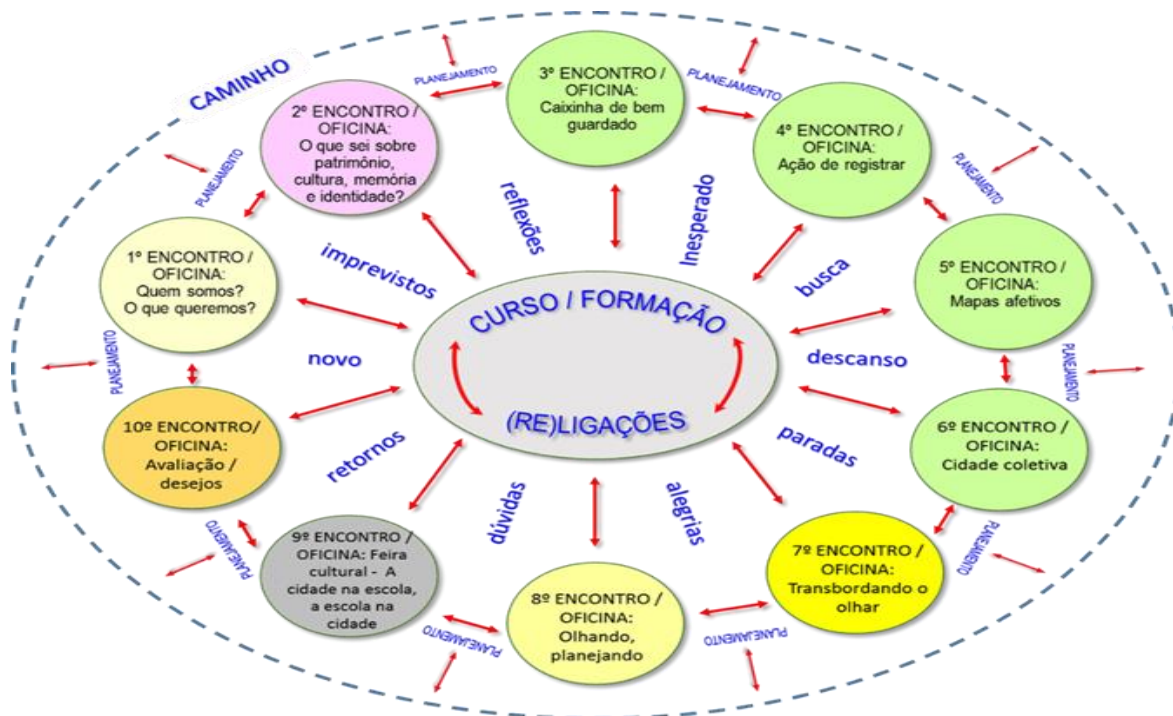
5.3 A DINÂMICA GRUPAL E A PESQUISA-AÇÃO-FORMAÇÃO

A metodologia escolhida exigia de mim na qualidade de pesquisadora/formadora, um olhar cuidadoso para as pessoas, o grupo, e os vínculos. Ao longo da minha prática como formadora pela OfinArtes, essa era uma preocupação que me fazia estudar e experimentar a vivência grupal. Nesse movimento, dialoguei com as ideias do psicodrama, da Gestalt e dos grupos operativos, sendo desse último minha maior influência. A ideia em dialogar com essas abordagens e área do conhecimento era compreender o processo grupal e assim ter melhor embasamento para intervir, pedagogicamente, na dinâmica do grupo.

Esse movimento me ensinou ser docente de uma disciplina no Curso de Pedagogia de uma IES privada, denominada Dinâmicas Grupais, por onde adentrei o Ensino Superior. A disciplina não se resumia a ensinar técnicas grupais, mas procurava situar os alunos, futuros professores, na dinâmica de uma sala de aula.

E foi com esse saber de leitura de grupo e outros saberes sobre temas pertinentes à formação docente que entrei no campo e no contato com os professores, participantes da pesquisa. E os encontros/oficinas foram acontecendo; acontecer que passo a narrar de modo reflexivo, considerando os ciclos espiralados da modalidade da pesquisa-ação. Ao narrar cada encontro/oficina, componho um grande mosaico com peças interligadas, reunindo emoções, saber-fazeres, memórias, ancestralidade, patrimônio familiar, afetos, mapas, identidades...; em uma artesanaria delicada e minuciosa, envolvendo histórias de vida e de pesquisa, que me leva a ver o visto e o não visto, trazendo para o caminho as aventuras e (des)venturas dos caminhantes ao fazerem o caminho. O mapa a seguir mostra o caminho e no Apêndice 4 a pesquisa em dados.

Figura 24 – Caminho da pesquisa



Fonte: elaborada pela autora.

5.3.1 Apresentação e anuência: o início do caminho - 1º Encontro

O primeiro encontro/oficina foi realizado no dia 07/11/2016, no salão aberto do Patronato. Conteí com professores da Educação Infantil ao Fundamental II. Teve como objetivo apresentar a pesquisa, a proposta do curso/formação e obter a anuência dos participantes para a problemática que havia levantado por meio da observação, leituras de monografias sobre Viçosa e o livro de tombamento, correspondendo ao que Thiollent (1988, p.48)) denomina de fase exploratória da pesquisa. Diz: “A fase exploratória consiste em descobrir o campo de pesquisa, os interessados e suas expectativas e estabelecer um primeiro levantamento (ou “diagnóstico”) da situação, dos problemas prioritários e de eventuais ações”.

Ao planejar o encontro, estabeleci como roteiro didático o que vem na sequência.

1. Aquecimento: formar grupos considerando diferenças e semelhanças (essa técnica é mais lúdica e mobiliza o grupo de modo mais espontâneo).
Apresentação minha e dos professores.
2. Vivência temática: apresentação da proposta com algumas perguntas norteadoras.

3. Encerramento/avaliação: técnica do olhar (papel celofane) – escolhi essa técnica para finalizar, porque achei que era mais adequada.

Durante a viagem, pois, como já disse, a pesquisa me trouxe deslocamentos físicos, porque, a cada encontro, viajava 365 quilômetros de ônibus, e deslocamentos reflexivos do que estava me acontecendo. Então, na viagem, retornei o roteiro, pensando onde ia reforçar, onde ia indagar, sempre com a certeza de que o momento, o aqui-e-agora é que determina o fazer e que devemos estar preparados para o inesperado. Tenho uma certeza como formadora, precisamos cuidar dos vínculos afetivos, porque são eles que, tecendo, costuram a dimensão cognitiva.

Como sempre chegava na madrugada, logo que amanheceu, tratei de me arrumar para chegar cedo, porque queria estar desde o início do encontro. Ao fazer o caminho a pé até o Patronato - no meu tempo de estudante, a gente chamava colégio - uma alegria tomava conta de mim e muitas lembranças, também, tomavam forma. Caminhar no meio fio, equilibrando, dizendo se íamos passar no fim do ano, quem caísse ia ficar reprovado isso tornava a ida lúdica, uma brincadeira. Ia sozinha nessa manhã, mas senti a companhia dos amigos, um passava pela casa do outro e íamos caminhando juntos sem pensar no futuro, mais vivendo o presente e esse caminhar juntos continuava nas galerias do colégio, que virava uma verdadeira praça.

Ao entrar, dei bom dia a duas jovens que estavam sentadas na entrada e perguntei pelo encontro. Elas disseram que não havia começado e que seria na parte superior. Como o terreno é acidentado, a construção do colégio se deu em três planos – no meio fica o pátio rodeado pelas salas de aula. Embaixo, o auditório, capela e algumas salas onde antes ficava a biblioteca, hoje ficam a sala de Música, Esporte e Dança. No plano superior, a casa das irmãs e uma área aberta que no meu tempo de aluna funcionava como auditório, porque o auditório e a capela não haviam sido concluídos. Ao subir, só pensei nas festas que vivenciei e de como a dimensão estética havia sido trabalhada. No dia anterior, todos os alunos preparavam o local para se tornar um bonito teatro, palco de peças, declamações, danças.

Subi e fui recebida pela Bromélia que foi dizendo: “ela chegou”. Nesse momento aproximou-se a Angélica e ao perguntar como ia ser a manhã, disse que não ia mais ter a parte das informações pedagógicas, porque não houve tempo para preparar o calendário. Veja, me vi diante do inesperado: ter mais tempo do que o previsto. Comecei a me preparar, organizar meus papéis. Até que chega a coordenadora que havia planejado comigo e a Bromélia pediu que chamasse os professores para começar. Novamente aquele sentimento de “medo”, chegou a hora, agora é real.

A Bromélia inicia como em todas as escolas católicas com um momento de oração. Um professor com o violão invoca o Pai, o Filho e o Espírito Santo e cantam músicas de louvor como introdução para a leitura da palavra, que foi sobre um administrador acusado de esbanjar os bens do padrão. Após a leitura a Bromélia perguntou se alguém gostaria de comentar, dizer como chegou, como sentiu a leitura. Uma professora ressaltou a *palavra boato – pensar que estava enganando, mas é descoberto e não sabia fazer outra coisa nem mendigar e ficou apavorado*. E completou: *O nosso encontro muitos foram chamados, mas nem todos vieram*.

A Bromélia, então, disse:

Administrador foi infiel, não cuidou bem do que o patrão confiou a ele e aí ele enganou até o fim. No nosso trabalho será se nós também não estamos nos enganando, pensando que estamos fazendo uma coisa e estamos fazendo outra. Cada um vai fazendo sua avaliação “se fulano tivesse aqui eu fazia diferente, essa palavra ia dar certo para ela”. Nós temos que pensar quais são nossas infidelidades. Não é porque ninguém está me olhando que faço de qualquer jeito. Não faço porque amo o que faço e por isso me comprometo. São Vicente e Santa Luiza possam nos ajudar e sejam o fundamento da Congregação.

Após esse comentário, concluiu a oração e me apresentou, dizendo que não sabia muito do meu currículo, mas eu ia falar e me entregou o grupo.

Iniciei falando da minha alegria e emoção por estar ali, no Patronato. Hoje, não apenas como uma ex-aluna, mas, também, para contribuir com a formação dos professores, e me apresentei como filha da terra. Como aquecimento, convidei o grupo a se apresentar com base em algumas consignas que eu ia dando. Solicitei que eles formassem grupos pela afinidade da cor das blusas/camisa e depois pedi que olhassem para os pés e se agrupassem pela aproximação dos calçados e, por fim, se agrupassem pelo mês do aniversário e trouxessem algo do mês para compartilhar e se apresentassem. Cada grupo reforçou datas significativas do seu mês. Achei interessante uma professora dizer que havia nascido em agosto, e conforme o ditado “quem nasce em agosto dá gosto ou desgosto”. Ela disse que deu gosto. Após todos se apresentarem, perguntei como eles gostariam de fechar esse momento de apresentação. O grupo escolheu cantar parabéns para o professor que estava aniversariando naquele dia.

Em seguida, no momento da vivência temática, convidei o grupo a se sentar e comecei a apresentar a proposta seguindo os *slides* e quando perguntei se eles percebiam a necessidade de um trabalho de formação vinculado ao Patrimônio cultural da cidade. Logo um professor usou a palavra dizendo que a *retórica é deficiente. Na retórica sabemos da história da cidade, mas fica apenas na retórica. O patrimônio deve ser usado de maneira cotidiana*. E continuou: *utilizar esse patrimônio fica somente na retórica. Por exemplo no teatro. Se não trouxer peças para se apresentar o teatro não tem uso fica apenas assim “naquele dia teve*

aquele evento”. *O patrimônio ajuda a compreender o que somos e quem somos*. Reforcei esta última frase concordando com ele.

Uma professora diz que tem um livro sobre Viçosa e que os alunos, quando escutam as histórias, ficam entusiasmados. Outro professor trouxe como exemplo o Festival de Música da Ibiapaba, que depois de dez anos acabou⁵⁵.

Nesse momento, lembrei que o festival depende, também, de instâncias maiores, passa por nível do Governo Estadual e também Municipal. Falei da relevância, porque ele era formativo. Segundo o professor, a consciência das pessoas na cidade em relação à música era uma e depois desses anos de festival foi elevada de grau muito grande. Pode ser vista hoje, pessoas interessadas em aprender música. Vale aqui uma reflexão sobre isso. Por que ninguém da cidade reivindicou? Acabou, acabou, não teve não teve...

Um professor falou novamente, exprimindo que a cidade é muito rica, mais não é bem-cuidada. As pessoas não conhecem bem o Patrimônio. Falou ainda que, quando estava na Faculdade, fez uma pesquisa sobre patrimônio material e imaterial e o que as pessoas destacavam era a Igreja do Céu. Só reconhecem a Igreja do Céu (até fez uma brincadeira – só lembram porque lá se toma umas biritas) e a Matriz. E só são lembrados na Semana do Município. Lembrou que o viçosense não tem para onde ir, sair, passear e aí fecharam as praças e a igreja do Céu também e pronto. Diz que não traz ninguém (reportando-se ao Governo Municipal) e o povo fica quieto, não reivindica. Aqui as pessoas só se envolvem em eventos, nos festejos depois pronto, não se reivindica nada!

Nesse momento, indaguei se essas falas estavam validando a necessidade que eu havia perguntado. O grupo confirmou que sim. Ao perguntar se na prática eles faziam alguma coisa, trouxeram a festa junina desse ano, cujo tema foi “Resgatando a memória de Viçosa” e que os alunos gostaram muito de fazer esse resgate, conhecer a história das pessoas que ajudaram a construir a nossa história, construir Viçosa.

Ainda como resposta, outra docente falou que, como professora do 4º ano no Patronato, estudava a história do Ceará e tem um livro que fala do Ceará. Em cima das outras cidades, vai comparando, dizendo da importância. Falaram que no Município (se referindo ao currículo das escolas municipais) tem a disciplina História e Cultura e há um livro que é distribuído que se reporta a Viçosa (ela já ensinou com esse livro no Município) e os meninos ficam surpresos quando fala dos distritos, quando veem as fotos. O Município tem alguns livros ali estudados sobre Viçosa, o Ceará e o Brasil. Agora tem um projeto das pessoas ilustres. O

⁵⁵ Esclareço que no ano de 2016 o Festival de Música na Ibiapaba voltou a acontecer de 23 a 30 de julho, apresentando um outro formato.

Município está engajado. Compreendi que esse “está engajado” significa que as escolas do Município estão fazendo alguma coisa. Até trouxeram na fala o livro ABC de Viçosa, mas não senti muito afago por ele.

Outro professor expressou “nossos alunos tem necessidade de conhecer”. E relatou a experiência de ter trazido para a sala de aula o texto do ato de desagravo que ocorreu no memorial Clóvis Beviláqua, publicado no Diário do Nordeste ⁵⁶. Disse também que outro dia perguntou se eles sabiam quem era José Frota, que ele era viçosense e afirmou: “Ficamos apenas relatando os pontos mais fortes, como, por exemplo, o primeiro Theatro, mas fica nisso.

Nesse momento, uma professora falou: “Somos professoras polivalente temos dificuldades, quando você é da área o conhecimento é diferente, quando não, temos dificuldade. Por isso a importância da gente conhecer, se informar para poder trabalhar com os alunos”. Interpretei essa fala como uma síntese da anuência das professoras ao projeto. Embora não tenha falado na época, mas esse depoimento apresentou indícios que alertam para as lacunas na formação inicial, especialmente das pedagogas que têm uma formação generalista e que, também, esperam receber informações, fato que não ocorreu considerando a transmissão, a informação. O conhecer foi sendo concretizado no processo de formar formando, ao longo do curso/formação. Aprendo – ensino / ensino- aprendo.

Outro professor falou que ia colocar uma informação que talvez servisse para minha pesquisa. É que a CAGECE está fazendo escavações arqueológicas. Narrou: “eu estava caminhando pelas bandas do Itacaranha e vi aquelas pessoas escavando e pensei: Estes caras estão procurando botija. E eles disseram que estavam buscando resquícios indígenas e que estavam encontrando peças de cerâmica. Penso que eles estavam no local errado. O local é mesmo na gruta do Itacaranha. A gente até tinha medo de entrar por lá.

Nesse momento, surgiu um debate sobre os índios em Viçosa. Eu disse que hoje não se tem registro de índio em Viçosa. O professor perguntou se não teve ou não tem. Eu confirmei que, hoje, não tem, mas se sabe que teve. E aí algumas professoras colocaram que tem a ver com a própria história e o preconceito.

Uma disse: “Meu tio era descendente de índio, mas vá dizer para ele que ele é que ele não aceita. O negócio é pertencer ao grupo. É difícil tirar isso dele, esse jeito de perceber e de ser”. Outra professora falou que, no último censo do IBGE, houve um aumento de pessoas se declarando pardo e negro. As pessoas estão se assumindo. Nesse momento, uma professora

⁵⁶ Matéria do Diário do Nordeste. Acesso:

<http://diariodonordeste.verdesmares.com.br/cadernos/caderno-3/a-favor-de-clovis-bevilaqua-1.1373649>

se assumiu, dizendo que é descendente de índio lá de Itapajé. Essa temática foi muito recorrente nos demais encontros.

Ao nos dirigirmos para a merenda, uma professora falou da experiência dela ao levar os alunos para uma aula de campo e que a Tereza Cristina, responsável, hoje pela casa dos licores, sabe tudo de Viçosa. Como já foi aluna dela, sabe bem disso e sugeriu que a escola a convidasse para contar as histórias para as crianças, situação que ocorreu por ocasião da Feira Cultural.

Quando retornamos da merenda, solicitei que ela contasse para os outros a história dos sobrenomes – que quando os escravos aqui chegavam tinham que adquirir nacionalidade e foram pegando o nome das plantas para sobrenome: arruda, margarida... Percebi que foi novidade para muitos professores. Outro professor trouxe a ideia do cemitério em alguns lugares como espaço de conhecer a cidade. Quanta coisa a dizer, discutir, anunciar.

Para encerrarmos o encontro, como avaliação, utilizei a técnica do papel celofane⁵⁷ que consta da entrega de um pedaço de papel celofane para cada pessoa e o convide que olhem através das lentes, troquem as lentes para ver com outros olhos. Isso tudo ao som da música “o seu olhar” na voz dos Tribalistas. Após o movimento de olhar e olhar, trocar de lente e olhar de novo, convidei o grupo a desenhar o que viram ou o que sentiram. No compartilhar disseram ao mostrar os desenhos:

- *Andando em busca desse conhecimento*
- *A informação é tudo. Não vai ficar no papel vai servir para sair do papel para trabalhar com a criança.*
- *Como nós vamos olhar para elas e passar para as crianças de forma lúdica. A criança quer esse novo olhar.*
- *Às vezes necessitamos desse olhar diferenciado. Você não sabe o que olhar, como olhar, simplesmente leva e fica sem fundamento.*
- *Não sabia para onde olhar me faltou um foco.*
- *Olhar com uma visão ampliada as minhas expectativas.*
- *Lente da esperança. Novo olhar para a questão da arte, para o nosso viver. Desenhei o Vieira (professor) Cristo de braços abertos.*
- *Pensou na lente da esperança. Tema bom para a gente resgatar. Precisamos resgatar. O que pode dar um ar de melhora é o turismo.*
- *Meu olhar foi um olhar ampliado para Viçosa, o Patronato e nós educadores do infantil ao médio é bom esse enriquecimento. Conhecer seu patrimônio enriquece o seu cotidiano. A criança é muito curiosa quando você tem uma resposta segura. Precisamos estar ciente da terra aonde vivemos. O padre diz que é a igreja mais antiga – fui me dando conta disso e gerando aquele orgulho. É importante ter propriedade do que se fala.*
- *Quando coloquei vi essa lente para perto ou para longe. Ela vai nos levar além que a gente sabe. A história tem que continuar se a gente preparar para quem vier.*
- *Vi e descobri a beleza e como é importante ver a beleza. Tirei o papel porque a minha intenção é de descobrir o belo. Como é belo.*

⁵⁷ Técnica criada e aprendida nos trabalhos na OfinArtes.

O professor disse: até que enfim uma pessoa para refletir coisas que ele também gostaria de pensar. As professoras perguntaram se vamos sair para realizar visitas e reforçaram a noção de que ir no museu só por ir não adianta.

Agradei e encerrei o encontro.

Sai do encontro feliz com o desenvolvimento e com a acolhida dos professores, embora tenha percebido que nem tudo da proposta tinha ficado tão claro, mas com a alegria de uma pesquisadora em seu primeiro contato com o campo e com o pré-agendamento do próximo encontro.

5.3.2 Patrimônio cultural: memória e identidade – 2º Encontro

O segundo encontro/oficina foi inserido na programação da Semana Pedagógica e ocorreu no dia 13/01/2016, em uma sala de aula (antiga capela). Para esse encontro montei uma pasta para cada professora com uma ficha de inscrição, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para ser assinado, bloco para anotações, caneta e catálogos sobre o patrimônio, material que foi adquirido no IPHAN-Ceará. A minha intenção era qualificar o trabalho.

Nesse encontro contei com professores da Educação Infantil ao Ensino Médio e com a bolsista do IARTEH, que foi para dar suporte com a gravação e filmagens. Tinha como tema: Patrimônio cultural - memória e identidade. O objetivo foi refletir sobre alguns conceitos para conhecer o saber prévio dos professores sobre a temática. Para tanto, parti de quatro perguntas norteadoras. O que para você é patrimônio? O que é para você cultura? O que para você é memória? O que é para você identidade? Na pesquisa-ação-formação, esse momento, ainda, pode ser caracterizado como diagnóstico, na fase exploratória. Segundo Ibiapina (2008, p.44),

Nessa direção, como nada começa da estaca zero, é de fundamental importância estimular a expressão dos conhecimentos prévios, visto que eles ajudam os docentes a perceber que todo conhecimento se liga às aquisições anteriores e se projeta na dinamização de novos avanços ou na construção de conceitos mais abrangentes e, ao mesmo tempo, mais articulados com os significados construídos socialmente.

Freire (1998, p.33) corrobora essa ideia, quando recomenda que “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos” e sua relação com o contexto social, econômico e histórico, ao dizer que “o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares [...] saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também,

[...] discutir com os alunos a razão de ser de alguns saberes em relação com o ensino dos conteúdos”. (FREIRE, 1998, p.33). O meu intuito era esse: conhecer como pensavam os professores em relação aos temas.

Estava ansiosa com a proximidade do trabalho. Dirigi-me ao Patronato, de carro, porque carregava muitos equipamentos, as pastas e alguns livros que levei para doação. Chegamos cedo, eu e a bolsista, e entramos na sala para participar dos momentos iniciais, uma vez que depois do intervalo é que assumiria a dianteira do tempo. E assim aconteceu. Durante o intervalo, organizamos, montamos os equipamentos - filmadora, gravador, pastas. Lembrei-me nesse momento da lista que havíamos elaborado de modo participativo no Seminário de Prática de Pesquisa IV e fui tentando levantar, mentalmente, se estava tudo contemplado. Esse seminário tinha como objetivo contribuir para o desenvolvimento dos estudos de doutoramento, sobretudo do trabalho de campo; e oportunizar debates e situações relacionadas à metodologia da pesquisa e ao desenvolvimento do trabalho de campo. Estudamos o que providenciar antes, durante e depois de uma entrevista⁵⁸, mesmo no caso deste estudo, não utilizando a entrevista; serviu como preparação. Vejamos o que estudamos e sistematizamos:

ANTES

1. Clarear os objetivos e o objeto da pesquisa
2. Decidir quem serão os entrevistados/critérios de escolha
3. Elaborar o roteiro e se apropriar dele
4. Providenciar os instrumentais: caneta, gravador, máquina fotográfica...
5. Testar os equipamentos antes de sair
6. Marcar o encontro com o entrevistado – consultar se pode gravar
7. Conhecer o contexto do entrevistado, ter um conhecimento prévio do entrevistado
8. Providenciar o diário de campo
9. O entrevistador deve se preparar para chegar com antecedência ao local marcado.
Atenção: cuide também do local
10. Cuidar de si – roupa, maquiagem...
11. Fazer o pré-teste do roteiro

DURANTE

1. Acolher o entrevistado
2. Explicar os objetivos da entrevista
3. Apresentar e conversar sobre o termo de consentimento/aspectos éticos
4. Desligar o celular e ligar o gravador (confirmar de vez em quando, se o gravador está funcionando)
5. Exercitar a escuta
6. Falar de forma clara/pausada/tranquila
7. Cuidar da postura (facial/corporal)
8. Checar se o entrevistado compreendeu cada pergunta
9. Ter a flexibilidade na condução do roteiro (saber como retornar a pergunta se necessário)
10. Anunciar o retorno da entrevista transcrita/apreciação do entrevistado/indagar se há alguma pergunta a acrescentar

⁵⁸Esta relação foi elaborada pelas doutorandas turma 2013, juntamente com as professoras Isabel Sabino e Ana Iório, no Seminário de Prática de Pesquisa IV. Trata-se de nota de aula.

11. Agradecer
12. Colocar-se à disposição do entrevistado
13. Levar uma pessoa para apoiar o entrevistador (sugestão: um bolsista)
14. Anotar local, data e horário da entrevista em seu diário de campo.

DEPOIS

1. Salvar os dados da entrevista em vários dispositivos
2. Ouvir as gravações
3. Marcar o retorno como entrevistado para apreciar o texto da entrevista
4. Transcrever as entrevistas
5. Ler as entrevistas
6. Apresentar as transcrições para os entrevistados
7. Fazer os ajustes
8. Retornar para os entrevistados
9. Redobrar os cuidados com os dados
10. Organização das falas por categorias e subcategorias
11. Realizar uma tabulação dos resultados
12. Analisar os dados a partir do referencial teórico
13. Elaboração do texto final
14. Relatório de pesquisa/tese
15. Publicação no Qualis A

Após passado o momento do medo, veio a coragem para ir em frente, pois, como diz Maldonado, “tudo isso acontece no fundo da gente” ao se referir aos vários sentimentos que nos invadem a todo momento na vida. O encontro foi iniciado com o momento espiritual de oração, com a leitura e comentário do Evangelho, seguido de uma atividade de interação e reflexão. Quando assumi, iniciei me apresentando e contextualizando novamente o trabalho, porque havia muitos professores que não estavam no primeiro encontro. Falei dos objetivos da pesquisa, do curso/formação, da carga horária e qual seria meu público-alvo, mas se algum professor do Fundamental II e Médio quisessem fazer também, seriam bem-vindos. Nesse momento, houve uma discussão em torno da carga horária, quando um professor argumentou:

Geralmente os certificados aceitos tem que ter no mínimo 80 horas para ter certo valor, se você pudesse colocar uma pesquisa para que as pessoas pudessem agregar mais alguma coisa ao seu trabalho e colocar 120 horas seria mais interessante para todos. Se pudesse chegar a essa carga horária. Seria uma carga horária fantástica de 120 horas.

Indaguei o que pensavam as professoras e todas acolheram a carga horária maior. Assim, expressei que iria conversar com o orientador e fazer um novo cronograma, uma vez que havia feito um projeto para uma carga horária menor.

Após essa contextualização e ajustes, comecei o roteiro pela memória, porque considerei que o aquecimento espiritual e corporal já havia sido feito. Então, convidei o grupo a ouvir a história do Guilherme Augusto para fazer o elo com o primeiro encontro e com os participantes. Para tanto, utilizei imagens em *power point* e o livro.

Após a narração da história indaguei como havia chegado para eles a história e que relação faziam com o encontro passado. A história suscitou muitas memórias afetivas ligadas à

família, mas não trouxeram a memória do primeiro encontro. Sobre ele, na minha fala final, foi que lembrei alguns aspectos. É relevante, entretanto, percebermos quais lembranças foram afetadas pela história do Guilherme Augusto, as quais organizei em três temas: lembranças familiares, viver entre guardar e esquecer e por fim lembranças denúncias.

Lembranças familiares

Professora 1: lembrei da minha avó que tinha essa mesma idade da dona Antônia 86 anos e já começava a demonstrar esquecimento. (Percebemos a emoção no falar)

Professor: Meu pai já tem esses lapsos de memória e ai uma vez chegou uma turma de amigos e começamos a conversar e ai ele lembrou tudo, das serenatas, que música era de quem, quem era o dono da casa, como era a casa da menina, ai a gente ficou impressionado. Uma vez ele me chamou e perguntou: você sabe onde está a minha cabeça? Mas quando a gente estava conversando com os amigos ele se lembrou de tudo.

Professora 2: E a cultura. É muito interessante em família a gente contava histórias. Minha filha diz: Mãe me conta a história do meu nascimento. Ela quer saber tudo que aconteceu antes até chegar o dia que ela nasceu e ai a gente vai lá pra mamãe e a gente senta e fica relembando as histórias do passado é tão gostoso isso a gente vai envelhecer, envelhecendo que memórias a gente vai ter, do que a gente vai lembrar?

Professor 3: Essa história me fez lembrar minha mãe que é uma jovem que eu tenho lá em casa de 65 anos. Linda, maravilhosa, exuberante é a minha mãe. Mais ela sempre esteve ligada a tradição oral de conta da Viçosa, das lendas, das histórias de alma dela, ficava abismado com as histórias que ela mais gostava de tradição oral da minha mãe – a história de como ela conheceu meu pai. Minha mãe estudou até o 4º ano primário, meu pai aprendeu o que soube no comércio, fazia uma conta, calculista fantástico, mas leitura nada, mas gostava de falar do noivado de 4 anos sem contato físico, simplesmente por contato por cartas. E aqui em Viçosa se não me falha a memória havia uma copista, uma mulher que fazia a carta e enviava pelos correios e aí eu dizia mãe e as provas cabais de que isso aconteceu. E aí um dia mexendo no baú dela encontrei 17 cartas, um dia a senhora vai morrer se Deus quiser e eu quero ficar com essas cartas. Aí eu peguei as cartas mandei melhorar e como elas já está tendo uns lapsos de memória eu pensei uma coisa eu vou começar a gravar as histórias dela. Cada um sabe a sua versão, mas eu quero a sua. E aí ela começou a falar e eu disse e aquela outra lá e fui gravando, gravando.

Professora 4: Eu vejo também pegando esse gancho a importância de preservar a nossa história. Eu vejo a história da nossa família, o valor que nós devemos inserir nos nossos filhos, nos nossos alunos ao passar as nossas tradições, né. Quem foi seus avós, seus bisavós, contar a história delas. Você tente a imitar o modismo, a modernidade e não valorizar quem, como eram os seus avós, seus bisavós. São exemplos. E esses exemplos devem ser repassados, resgatar essa memória. Essa criança minha gente (está se referindo ao personagem da história – o Guilherme Augusto) não descartou o mais velho, ele valorizou o mais velho, ele resgatou a memória daquela senhora.

Viver entre guardar e esquecer

Professora 5: lembrei assim de várias frases que a gente faz ou fala, principalmente para as crianças, eu tenho um monte de sobrinhos e ai muitas vezes eu faço aquilo mais pra distrair e eles não, eles guardam aquilo e muitas vezes meus sobrinhos

chegam e diz tia tu lembra daquela música que tu cantou e aí cadê a música e aí eu não lembro e digo como é, mas é impressionante como fica pra criança mesmo.

Professora 6: ainda ligada ao que as vezes a gente usa algumas expressões perdeu a memória, a casa está de cabeça pra baixo, as crianças veem exatamente como é. A gente fala de maneira figurada, mas eles, a forma de o entendimento deles a forma como eles compreendem é exatamente como a gente fala. Então a gente as vezes fala alguma expressão do habitual nosso, a gente compreende, mas eles não. Lembro muito da história que tem na bíblia do camelo que passa na agulha para uma criança é um choque, como um camelo vai passar por uma agulha? Um fundo de uma agulha? É muito interessante a imaginação da criança. Elas realmente levam ao pé da letra, da forma como a gente fala.

Lembranças denúncias

Professor 7: o problema do nosso país é porque ele é um país sem memória. Se ver eu estive do lado dos cantores você vai para os estados unidos, país de primeiro mundo ele morre mais fica sua história, vende é mais discos. Aqui não, no Brasil não. Morre o famoso esquece. Está entendendo. O povo não lembra quem foi o primeiro presidente, o segundo. Lá nos estados unidos os caras estão na sala de aula eles sabem quem foi o primeiro presidente, o segundo, o terceiro até o quarto, até a atualidade, porque eles estudam a sua história, a sua geografia. E o nosso país se preocupa com a história dos outros e esquece a dele, de trabalhar a história do Ceará, da Viçosa. Eu morei 6 anos nos estados unidos e tenho meus dois filhos que moram lá, certo? Estudam lá e a gente tem um pensamento diferenciado em relação a isso. Aqui no nosso país tudo é só modismo, do imediato, coisa da agora, não quer saber do passado e nem do futuro é aquela modinha. O cara inventa aquela modinha lá do cabelo do jogador de futebol, inventa aquela modinha, todo mundo cópia da novela. Você está entendendo? Mas da memória tchau, não valoriza a nossa memória, que são os prédios, a história. Pergunte um aluno nosso se ele sabe? Não sabe é da nossa cultura, é da nossa educação que não trabalha isso, não trabalha em cima disso. Manter sempre a memória em dia sempre buscando o passado sempre compartilhando com o presente e tentando melhorar algumas coisas para o futuro.

Professora 8: o Clóvis foi o maior jurista. Todo aluno que vai estudar direito o sonho é vir na cidade do Clóvis. Aí vem para Viçosa e lá no memorial dele ver a estátua dele, o sonho do jurista que mora fora, no Rio de Janeiro. Uma aluna do Rio de Janeiro ela estava encantada em ver a cidade onde o Clóvis nasceu, onde ele tinha se deitado, foi ver lá o memorial, a cama dele, onde ele nasceu. Quer dizer que a memória do povo de fora está muito mais aguçada do que a gente aqui. A memória somos nós.

Professor 9: A questão cultural eu acho importantíssimo. A nossa cidade ser histórica. A nossa cidade ser uma das mais velhas do Ceará, mas a gente está esquecendo muito a questão cultural do meio ambiente. A nossa riqueza, o nosso patrimônio natural. A cidade de Viçosa muito antes de ser conhecida como a cidade de Clóvis Beviláqua, ser cidade turística por causa dos prédios, era mais visitada por conta do clima, da natureza, de você poder apreciar essas coisas (professor interfere dizendo: mas estão desmatando tudo né), mas isso é uma questão cultural, porque nós não estamos dando valor a nossa natureza, a preservação desse patrimônio, que pra mim é muito mais importante do que o próprio prédio antigo belíssimo que você ver, mas que ele pode ser reconstruído com muito mais facilidade do que a nossa natureza. Ao pessoal que é mais da minha geração já está percebendo a mudança climática que a Viçosa está tendo. Quem nasceu a pouco tempo não tem essa percepção, mas eu pelo menos que já estou com uma idade um pouco mais avançada, quase 40 anos, já dar para perceber a mudança do clima. A gente que anda de bicicleta, faz trilha, percebe a quantidade de floresta que foi devastada. Estava esses dias conversando com os meninos do médio sobre a questão da falta de água na Viçosa e eu conversando com eles que eles não sentiram o que é crise de falta de água na Viçosa. Antigamente a gente não tinha o jaburu, que era abastecido pela fonte de água do croata, faltava água, faltava, mas quando era necessário a gente tinha a caixa d'água dos Pinhos, que você comprava

água, se você não tivesse dinheiro você ia lá para o Itacaranha, você pegava água, você tomava banho lá. O pessoal da Malvinas, hoje santa Cecília tinha a remelosa, o caranguejo, o pessoal ia lavar roupa lá. Tinha onde se remediar. Hoje em dia se por um acaso tiver uma falta d'água não tem para onde você correr (está tudo poluído gritou um professor – não tem é mais água disse o professor que estava falando e o outro complementou o que tem está poluído). [...]. Começou a chover todo mundo esquece, a gente passou aqui mais de 6 meses morrendo de calor, na Viçosa que a gente não tinha costume. Assim, essa questão cultural de você preservar o Patrimônio, de você preservar, a memória das pessoas que passaram aqui é muito boa, mas também a gente precisa começar a olhar essa questão cultural do nosso meio ambiente. O que será que você está fazendo para preservar? O que você pode fazer? Será que eu faço a minha parte? Então assim, a questão cultural não pode ser ligada a parte do patrimônio físico, construído pelo homem. Ela precisa ser primeiramente essa questão da natureza. Foi o nosso primeiro patrimônio. É o nosso patrimônio principal. Eu aqui é o que a gente recebeu, é o que Deus deu para gente foi a natureza. O restante a gente construiu. Se a gente construiu a gente pode reconstruir. O que Deus deu a gente está destruindo e sem perspectiva de reconstruir.

Após as falas, intervi acolhendo-as, reforçando a importância das lembranças e dando continuidade ao roteiro. Convidei o grupo a responder individual e separadamente as quatro perguntas, porque, inicialmente, iria dividir o grupo para sistematizar por tema. Quando planejei esse encontro, pensei que depois do intervalo iria trabalhar apenas com as professoras-público da pesquisa. Quando cheguei à sala, logo no início da manhã, percebi que isso não iria acontecer. Daí comecei a pensar em uma outra estratégia para realizar a sistematização. Foi quando pensei em fazer por nível de ensino, pois assim ficaria com o conhecimento prévio de cada nível facilitaria análise. E assim fiz. O resultado será analisado na narrativa 5, mas apresento os cartazes com o resultado do trabalho.

Figura 25 – Cartazes síntese



Fonte: elaborada pela autora

Indaguei se eles percebiam alguma relação entre os cartazes, entre as sínteses. Uma professora expressiu que, *apesar de serem perguntas iguais, cada qual tem seu ponto de vista, cada qual tem sua maneira de se expressar em relação ao tema, tem sua resposta, bem sua, bem pessoal*. Encontro nessa fala indícios de reconhecimento do saber que cada um traz, podendo ser do senso comum, mas cada um sabe algo. Continuei dizendo que as palavras que o professor juntou numa frase, realmente, são interligadas e, desde que cheguei aqui e comecei a escutar o sal da terra, me referindo ao Evangelho lido, pensei que o sal da terra vai ser essa memória, esse patrimônio que vai nos ajudar a ser e estabelecer a nossa identidade. Introduzi como sistematização um vídeo, para refletir sobre patrimônio cultural, justificando que hoje encontramos essas duas palavras interligadas. Patrimônio cultural. Antes, se escutava de outra maneira, que era patrimônio artístico-cultural, patrimônio histórico, mas desde a Constituição de 1988, se passou a trabalhar com essa terminologia Patrimônio cultural.

Após a exibição do vídeo, refiz a pergunta: o que o vídeo ampliou, ratificou do que a gente tinha escrito. Momento de silêncio. Considero que nesse instante cada um estava fazendo reflexões, porque, depois de alguns segundos, os professores foram se expressando o que, ampliou em saber que existe patrimônio material e imaterial. O outro ressaltou que trouxe discernimento sobre a questão da memória coletiva e individual. A terceira intervenção reflete sobre o que guardamos hoje.

Professor 10: **as coisas materiais e imateriais**. Ampliou o meu conhecimento nesse aspecto – que é o samba, a capoeira, as comidas típicas, isso eu não tinha pensado nisso. Tinha pensando somente nos bens móveis.

Professor 11: Discernimento também da questão da **memória coletiva e individual**. Por exemplo nós temos aquela tradição da memória coletiva, mas nós temos sempre aquelas lembranças nossas, particulares. Eu vi muita gente reclamando da praça. É lógico que a memória coletiva é afetada, mas a individual é muito mais afetada porque é sempre assim há aquele banquinho ali eu fiquei com a menina...

Professor 12: estava com o pai de uma funcionária aqui do colégio e estava o historiador, o Gilton, e começamos a conversar e ele disse Daniel esse ano tu tiraste quantas fotos? Eu disse sei lá umas 50. Imprimiu alguma? Umas 30. É **as pessoas no passado tinham esse cuidado ao fotografar e revelar para guardar a história, a memória de um povo, a cultura**.

Aproveitei o momento da sistematização reflexiva e expressei alguns pontos que considerei relevantes, conforme a representação da fala a seguir.

Antes o patrimônio era apenas pensado em relação ao patrimônio edificado. Quando em 1937 o Brasil começa a pensar sobre isso mais ainda com uma visão do patrimônio edificado, os edifícios. Quando Viçosa foi tombada o que prevaleceu no sítio histórico são os bens edificados. Mais nessa época (me referindo a 1937) o Mário de Andrade já começou a pensar sobre o patrimônio imaterial. Porque não é somente a edificação, temos como foi colocado as crenças, os saberes, as celebrações, os saberes e fazeres

que se faz. Se a gente fosse pensar aqui: Vamos pensar qual é um patrimônio imaterial de Viçosa? A cachaça, responde um professor. A cachaça, as petas que é o fazer. Esse fazer daqui a pouco não vai mais ter como fazer, porque as pessoas não vão saber fazer. Um professor intervém respondendo: A pedra do machado ali, que é material e natural, a pedra do machado, Itacaranha era para ser tombado.

Os bens imateriais só passaram a ser conhecidos, estudados a partir de 2000, vocês percebem que é mais recente. A partir de 2000 é que o Brasil institui o patrimônio imaterial e ele não é tombado é registrado. E hoje nós já temos em média 35 bens registrados o último que foi feito do estado – porque o patrimônio tem salvaguarda internacional pela UNESCO faz isso, federal, estadual e municipal. Toda a celebração do pau da bandeira em Barbalha recentemente foi considerada patrimônio imaterial do estado. Certo. Mais isso é feito um estudo. Uma coisa que vocês colocaram que é a questão da identidade. Porque como a professora falou está sendo tão trabalhado e eu também estou mexendo com isso. Uma das falas de hoje pela manhã é que estamos perdendo as nossas raízes, a nossa identidade e como vamos dizer quem somos. Foi colocado aqui que patrimônio é a fonte das nossas memórias individuais e coletivas como o professor trouxe. Tem um autor que eu me balizo por ele que diz que a memória é sempre coletiva, por mais individual ela tem sempre um grupo que faz parte dela. E o professor trouxe outra contribuição que para termos uma cultura com identidade. Se não resgato isso, se eu não sei quem eu sou, quem é minha família, o que eu trago de bem, fica difícil essa questão de pertencer a algum grupo. E a identidade como vocês colocaram é algo meu, algo que me faz ser quem sou, mas tenho um individual e uma coletividade que me faz ser quem eu sou. Quando eu digo que sou de Viçosa as pessoas dizem há do sítio histórico. Então existe uma identidade também coletiva nessa questão.

Nesse momento, um professor interveio questionando sobre a situação da rapadura como um bem patrimonial que outro país patenteou, como é o caso também do açaí. E diz que não sabe como está. Acolhi sua preocupação como algo legítimo e continuei dizendo que o conceito de patrimônio foi sendo alargado, sai somente das edificações e foi como o professor trouxe patrimônio imaterial, natural. E trouxe como informação o surgimento dos museus comunitários como lugares que preservam o patrimônio natural. Um professor interveio, falando sobre identidade numa outra dimensão, mas de se reconhecer vencedor, de ter resiliência, que em um primeiro momento não estava relacionado com o que se estava refletindo, mas o acolhi e no final retomei, expressando que eu construo essa identidade de uma forma mais consistente se sei de onde eu venho, minhas raízes, quem eu sou, o que é que tem de base, de pilar para a minha identidade, o que tem dentro da minha cidade. Esse sentimento de pertença a um local, a um grupo social que me faz ser quem eu sou, desde mim, da minha família e do grupo mais amplo é importante na formação identitária. E argumentei que tenho como defesa nesta tese de doutorado a ideia de que a escola tem o papel de contribuir para que as crianças possam lograr essa identidade, formando isso desde pequeno.

Com o intuito de já ir encerrando o encontro, indaguei se alguém mais queria falar e ante a negação feita com o movimento da cabeça, ratifiquei que nessa hora e meia trabalhamos mais especificamente os conceitos, que o curso vai ter 120 horas e que nesse segundo encontro começamos a discutir o patrimônio, pensando na gente, pensando no estabelecimento em que estamos, que é patrimônio também, e introduzi a pergunta que vai mobilizar o grupo para a avaliação. O que foi para vocês não a manhã toda, mas principalmente esse momento em que estivemos aqui desde a hora da história do Guilherme que trouxe para começarmos a pensar sobre as terminologias? Um professor falou que achou importante, porque trabalha na área de História e que desde a Faculdade, se milita com esses assuntos, reportando-se ao patrimônio e à ultrapassagem de preconceitos. Ao dar ênfase às Ciências Humanas, um tumulto se gerou porque os professores da área da Matemática intervieram, questionando quem tinha mais valor. Diante do tumulto sobre que área do conhecimento era mais importante, intervi, dizendo que ele só está nos lembrando que é importante e que as áreas não têm prevalência, elas são interdisciplinares, a gente precisa de todas as áreas, por isso que a Educação Básica dialoga com todas as áreas, porque para formar essa identidade, ter uma noção de todas, elas precisam é dialogar cada vez mais. E continuei provocando que as participantes avaliassem a manhã falando como estavam se sentindo, qual o significado para elas.

Professor 13: professora eu achei interessante essa manhã, esses 4 tópicos, memória, identidade, cultura e patrimônio. **O que a gente está plantando hoje e a gente vai colher no futuro.** O que a gente vai perpetuar o que vai ser a nossa herança? Eu tenho muito medo do Paulo morrer (muito risos, falas, ruídos de comunicação) sem demagogia. Eu fui aluno do Paulo, fiz faculdade com o Paulo e hoje nós somos companheiros de trabalho e isso é uma semente que ele plantou e que eu quero pôr para a frente. E o que hoje nós estamos plantando para pôr para frente?

Professor 14: se for parecido comigo vai. Assim em questão de aprendizagem porque até os 10 anos eu não tinha nenhum interesse, com 12 comecei a me interessar, comecei a dar aula e o pai não ensinou nada eu via ele dando aula, a única vez que ele me ensinou foi quando eu estava aprendendo a macha a Maria e ele olhou e disse estar errado bem aí. E o que que eu faço ele fez sinal para eu escutar. Partitura ele ensinava aos outros e não me ensinava, aprenda você. Mas se ele não tivesse feito isso comigo eu não teria chegado aonde eu cheguei. No momento eu não entendi, mas hoje entendo.

Professor 15: chegou aonde eu quero chegar, não que seja sempre genético, de pai pra filho. O Paulo para mim foi um pai, a gente se conheceu já depois de velho. Nós professores temos que ser espelho para alguém, eu quero ser igual aquele cara ali na frente. Que a gente possa mudar mais e mais, para que a gente possa ser espelho para os nossos filhos.

Embora apenas o primeiro depoimento fale diretamente do encontro, de como foi interessante, considero que todas as outras colaborações trazem indícios de que o encontro fez sentido, porque trazem a preocupação com o que vai ser deixado para o futuro, ocorrendo uma reflexão sobre o saber que adquirimos com a família.

Encerrei o encontro agradecendo e passando a palavra para a Bromélia finalizar. No final fiquei com as professoras da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental para a entrega das pastas e esclarecer o que tinha dentro e que, no dia seguinte, voltaria para receber os Termos de Consentimento Livres e Esclarecidos assinados, como também as fichas de inscrição.

5.3.3 Lendo a cidade que se revela e me revela: imagens e histórias – 3º Encontro

O terceiro encontro/oficina ocorreu no dia 29/01/2016, em um momento exclusivo. Era uma sexta-feira à tarde e o local que nos acolheu foi o auditório. Nesse encontro, somente os professores da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental passaram a fazer parte. Foi o encontro que contei com o maior número de professoras. O tema foi **lendo a cidade que se revela e me revela: imagens e histórias**. Tinha como objetivo proceder a uma reflexão sobre o patrimônio individual, pessoal, partindo de um olhar sobre a cidade e os critérios que a levaram a ser tombada e de como essa cidade, também, revela a identidade de cada um, cada uma. Identidade, aqui é compreendida como algo que está sendo construída.

Comecei o encontro dando boa tarde e falando da minha alegria por estar ali e que quando saiu do encontro, já começo a pensar na volta, o que eu vou fazer, o que vamos trabalhar. E reforcei como está sendo muito bom para mim vir e trabalhar com elas no Patronato. Contextualizei o encontro, dizendo do tema - lendo a cidade que se revela e me revela: imagens e histórias e lembrando que o outro foi patrimônio cultural: memória e identidade. Esclareci que, aos poucos, estamos nos organizando, adentrando cada vez mais o curso e como a carga horária foi ampliada, estava com algumas sugestões para compartilhar com elas sobre a culminância do curso/formação. Expressei que a minha ideia era fazermos uma culminância na Semana do Município, em agosto; algo que o colégio pudesse fazer, um evento grande que pudesse acolher a cidade e assim a gente fechasse junto o curso, mas já pontuei que era apenas uma ideia e que elas fossem amadurecendo para conversarmos depois.

Dei prosseguimento, apresentando o roteiro que nos servia de guia naquela tarde, no tempo que tínhamos e esclareci que o roteiro estava organizado em cinco momentos: começaríamos com uma ciranda, depois a memória, depois faríamos uma atividade vivencial

que seria compartilhada e refletida; e depois avaliação e encerramento. Ajustei com elas o tempo de finalização para que todas pudessem participar e a dinâmica do grupo ocorresse sem ansiedade. O grupo acolheu e acertamos que terminaríamos às 17 horas. E começamos com a ciranda “Indo eu”. Apenas uma professora conhecia. Essa ciranda aprendi nos anos de 1990 com a musicista Lili Sousa, companheira de muitos momentos formativos, abordando a arte e o lúdico, momentos formativos meus e de outros professores. Aprendi muito com ela.

Organizamos, então, a roda e passei letra juntamente com os gestos estrofe por estrofe, metodologia aprendida com a professora Lili. Primeiramente, disse que era uma ciranda de domínio popular e queria convidá-las para dançarmos juntas. O grupo concordou e passei a apresentar a primeira estrofe, pontuando que iríamos cantar de mãos dadas fazendo o giro como é comum nas cantigas de roda. *Indo eu, indo eu a caminho de Viseu, indo eu, indo eu a caminho de Viseu. Encontrei o meu amor ai ai que lá vou eu. Encontrei o meu amor, ai, ai que lá vou eu.* Depois esclareço que Viseu é uma cidade de Portugal e que trouxe, porque Viçosa, também, tem ligação com Portugal, nós também temos ligações com essas terras longínguas. E apresento a segunda parte, cantando e realizando os gestos: *ora zas, tras tras, orazus trus trus, ora zas, tras tras, ora zus trus trus, ora chega chega, chega, ora arreda lá pra trás. ora chega chega, chega, ora arreda lá pra trás.*

Nesse momento uma professora diz: cadê o professor de Música? A pergunta na hora não ganhou espaço até porque o movimento era para aprender a música, letra e coreografia, mas depois no momento da transcrição, ela me saltou aos ouvidos e pensei o que estaria por trás da pergunta: era o professor de música o único responsável por aprender e ensinar? Estavam solicitando ajudar para fixar a melodia? Perguntas que ficaram sem respostas. Aos poucos as professoras foram se envolvendo até que dançamos, cantamos, deixando o corpo ser invadido pela melodia e responder espontânea, alegre e vibrantemente, deixando à mostra uma estética corporal, uma história, uma memória. Era o lúdico fazendo a sua parte no aquecimento. Ostetto (2012, p. 126) corrobora com as minhas reflexões, quando ensina que

Admirar um gesto humano é admirar também o passado e o futuro inscritos nos corpos. O corpo tem histórias e no gesto imediato vê-se, lá estão, outros gestos a envolver o presente, determinado por gestos passados, que o antecederam e, no agora, indicam e encaminham uma sucessão de outros gestos. Na memória do corpo – quanto carinho, quanta repressão, quanto afago, quanto abandono? A matéria para as relações com outros corpos, com a vida, enfim. Nas marcas do corpo, a possibilidade de redefini-las no encontro com o outro.

Para a memória, a mediação foi com imagens diversas retiradas de revistas. Lembrei-me, inicialmente, de que no outro encontro havia começado com a história do

Guilherme e que na história o menino perguntava a várias pessoas o que era memória na busca da memória perdida de dona Antônia. E para provocá-la colocou vários objetos na caixinha. E que eu, também, havia pensado assim: como vou fazer para provocar a memória do grupo, com origem em que artefato vou provocar a memória? Tinha optado por trazer algumas imagens e o meu convite é que elas caminhassem um pouco em torno das imagens e escolhessem aquela que provocava a lembrança do encontro passado, do que havíamos conversado no encontro passado, do momento do curso/formação. E uma professora sussurrou: as imagens são complexas. Esse sussurro me fez lembrar que essa é uma temática recorrente nos estudos e discussão no IARTEH, porque elas, as imagens, fazem parte como elementos importantes. Concordo com os professores na ideia de que as imagens são complexas, porque, ao olhá-las, elas falam de nós, de cada um. Contam as nossas histórias. Daí pensar que “nossa visão não é ingênua, ela está comprometida com o nosso passado, com nossas experiências, com nossa época e lugar, com nossos referenciais” (PILLAR, 1999, p.74), por isso não existe uma verdade, mas múltiplas maneiras de ver uma dada situação. Essa vivência trazendo a leitura de imagens, além de provocar nos professores a memória do encontro anterior, possibilitou esse transbordamento do olhar, uma experiência estética; ao compreender por Educação estética as várias formas de leitura e de fruição que foram possibilitadas.

Depois das escolhas, cada uma apresentou sua imagem, justificando e relacionando ao encontro passado. A história do Guilherme Augusto foi o momento mais lembrado, seguido da atividade dos conceitos. Pelos indícios encontrados nas narrativas, a história foi significativa, porque deu o ensejo de se lembrarem as histórias das famílias, dando-se conta da sua importância, estabelecendo relação com a cidade de Viçosa, comparando o momento vivido a um desabrochar, para adentrar suas histórias, como também as histórias da cidade, como fica evidenciado pelos relatos.

Professora 18: Então peguei essa imagem que eu achei linda, me encantei com ela e que para mim ela representa um conjunto, de cada rosa dessa pode ser nós aqui desabrochando só pensando naquilo que a Gipsófila falou - desabrochar. **Cada um de nós falando das memórias da nossa família, da nossa vizinhança tudo o que aconteceu no passado a gente venha falar, venha expressar para os nossos alunos tudo aquilo que eles não conhecem, que eles não chegaram a ver a gente deve passar e transmitir para eles.**

Professora 12: Quando vi essa imagem eu me vi nela. Eu vi aqui todo o meu passado e o meu passado está correndo aqui para o presente e esse filtrar desse passado eu tenho a presença viva de minha geração que eu tomo de conta, o lado sentimental. Sobre a história agora que eu cheguei em 2001, é que eu cheguei em Viçosa, e já estou fazendo parte da história de Viçosa, **mas pude refletir sobre o passado da minha geração eu refleti logo na minha família.** [...] Todo mundo sabe aqui que eu tenho uma tia de 93 anos [...] A minha mãe muito crocheseira, me ensinou a fazer crochê na cidade de Fortaleza sem medo foi tudo isso porque ela nunca casou, moça velha ela

tinha mais tempo do que a minha família. Na minha família minha mãe não tinha o tempo e ela dizia você pode, você vai conseguir, você vai comigo. Gente ela me ensinou coisas básicas e isso eu valorizo. Até o meu nome que me fez cair do céu aqui nas escolas vicentinas foi ela que escolheu. Porque ela leu um livro de Santa Luiza e fez a minha mãe colocar o meu nome. Não é por acaso que eu estou nessa tradição, nessa história. Então eu vejo assim, nós temos sempre que ter um norte que é a nossa família, a nossa tradição, porque por mais que venha a modernidade nós temos que repassar todos esses preceitos que vem da primeira geração nossa porque isso é respeito. Quando eu vejo meu sogro dizendo que aquele objeto foi do pai dele eu vejo aquela força, está entendendo gente. Que a gente tem que estar sempre verbalizando, memorizando, fazendo parte da nossa geração. Por mais que tenha outro, que venha o relógio de marca de última geração que eu consegui, que eu trabalhei, comprei. Você tem sempre que resgatar das suas memórias antigas. E eu vejo isso tanto na minha família como na família do meu esposo. Tem certos objetos que a família se dispôs, porque a família se fragmentou, mas unida, mas cada um procurou o seu norte, foram para alguns lugares, mas foi dividido aquela herança e cada um da família levou algo importante, nem que seja um objeto, mas levou. E esse objeto que é destaque e é valorizado. Não é que você está valorizando coisas mínimas não, mas foi coisa feita de história. Aquele aparelho de jantar foi das botas de ouro ... olha gente quando eu vejo ele dizendo quem foram os convidados isso me deixa forte, porque a gente sempre tem que resgatar essas memórias de família, de história, porque isso é a nossa vida. Isso é a nossa vida.

Professora 17: E eu vejo aqui que nós por sermos viçosense temos dentro da nossa memória uma riqueza de conhecimento para dar para os nossos alunos que são mais novos dos e também para dar para as pessoas que vem de fora. Só que muitas vezes a gente prefere guardar esse conhecimento dentro da mala, deixa lá guardadinho e esquece de estar passado o que temos de tão bonito na nossa cultura.

Professora 20: Eu peguei essa mão com esses bichinhos brilhando (alguém disse fios de led) o Guilherme chegou perto da dona Antônia e ela havia esquecido das coisas e ele juntou um monte de coisas para ficar recordando ela que ela poderia resgatar **do passado e voltando aqui para nossa história de Viçosa a gente também pode contar as lendas que a gente em abril e agosto é sempre colocado para a gente recordar as lendas sobre Viçosa.** Eu lembro muito de quando eu ensinava no primeiro ano eu sempre colocava a lenda para as crianças e mandava desenhar conforme o que eles entenderam. Eles ficavam morrendo de medo e chegavam até a chorar quando eu contava a lenda da história da igreja, que tinha um túnel que ia ali para a pedra do machado, eu contava também que era uma baleia e eles ficavam assim. Então a gente tem que contar essas lendas que contavam muita coisa do passado para as crianças que eles não sabem e que muitos não têm nos livros.

Professora 7: No segundo encontro - eu só vim na abertura, naquela apresentação, no segundo eu não estava, mas eu vejo assim a forma como me falaram foi um **desabrochar. Na hora que eu olhei e vi assim, no primeiro encontro que a senhora falou sobre as riquezas, sobre a origem de Viçosa, então eu vi que é uma forma de descobrirmos coisas novas, coisa que a gente mora na própria cidade e não conhece.** Então como você, o seu estudo é mais aprofundado é uma forma de trazer para a escola como ser trabalhando, como ser estudado, como a gente aprender coisas novas, coisas passadas, coisas atuais. Porque as vezes a gente mora na cidade e não valoriza. Eu tenho uns parentes que sempre vem de fora e eles dizem ave maria a gente tem que ir na laje, ali na Serra do Félix e eu vou só pra fazer companhia e não vejo essas coisas, mas as vezes é a gente que não valoriza. É uma forma de a gente valorizar, ser trabalhado, ser valorizado. Então o que eu vi assim foi um **desabrochar. Uma rosa. A vida da gente profissional é como se fosse uma rosa e vai desabrochando de acordo com o passar do tempo.**

Professora 9: Eu peguei aqui uma criança e lembrei do Guilherme da história, ele pensando e como ele fazia para trazer a lembrança. **Então a gente precisa ver com um olhar diferente quando a gente for falar com quem tem filhos, como falar**

com a criança como é interessante a gente contar, a gente precisa contar como foi que ele nasceu para ficar registrado na memória dele. Como é curioso, como as crianças são curiosas e eles ficam pensando e arruma soluções e quando ela falou assim a gente nem valoriza o que tem aqui na nossa cidade quando a gente viaja aqui mesmo em Ubajara a gente quer ir no bondinho, coisas de outra cidade é interessante para a gente e da cidade não é.

Professora 10: **Essa imagem me fez lembrar muita coisa que a gente viu eu pelo menos, particularmente gostei muito do encontro me fez relembrar muitas coisas de Viçosa que eu sabia, mas estava guardada láaaaaaaa no fundo do baú.** Então quando fala de Viçosa: minha cidade, nossa memória. **Nossa cidade realmente tem muita história e como é importante a gente saber para informar, para passar para os nossos filhos, porque se a gente não transmitir essas lembranças, essas memórias vão acabar e o que a gente quer, a gente pretende é que cada vez mais pessoas conheçam a história e saibam contar e recontar.** A imagem aqui tem um livro na cabecinha da criança e como que a gente pode estar cada dia melhorando, aprendendo, conhecendo novas coisas a gente estar lendo ler sempre é muito importante para o nosso futuro para que a gente possa aprender cada vez mais.

Professora 11: Bom eu peguei essa imagem eu achei ela bem forte, não é simples de se entender umas mãos com um punhado de terra. **A terra é onde brota a vida, onde começa a história. E nela se faz toda uma história. A terra de Viçosa tem uma história muito linda que a gente pede para preservar, cultivar, nossos filhos, nossos alunos, na nossa vida cotidiana e o quanto é difícil a gente cultivar isso dentro da nossa casa, da nossa família e acaba deixando passar devido a correria do dia a dia.** E é uma imagem traz isso: onde brota a história? Na terra, aqui onde está acontecendo nosso encontro faz parte da história de Viçosa, sou parte da terra de Viçosa e aqui onde espero construir minha história e assim que vi essa imagem vi que tinha tudo a ver com o que nos vimos memória, cultura, patrimônio. Nossa terra é um patrimônio que devemos cultivar, preservar por isso que escolhi essa imagem.

Duas outras professoras ligaram a história do Guilherme Augusto à questão de recuperar e reavivar as lembranças, considerando que se lembraram de coisas que já haviam passado e que realmente nos fazem rir. Traz como exemplo as fotos antigas vistas com o olhar de hoje e narra

Professora 8: Eu olho aquelas minhas fotos quando pequena com aquelas roupas, muito assim, bem aqui, mãe como era que a senhora me vestia desse jeito. Ai eu começo a ri. E ela diz Ave Maria, menina, é porque naquele tempo era assim. É coisa que vem, lembranças passadas que deixam a gente alegre, a gente ri mesmo porque a gente consegue lembrar das coisas e que agora já mudaram bastante. É isso.

A atividade de levantamento do conhecimento prévio, com suporte nas perguntas norteadoras, também estava nas leituras das imagens, como ponto significativo do encontro anterior.

Professora 2: como eu participei a primeira coisa quando peguei eu lembrei logo daquelas apresentações. Quando eu vi aqui a mão e o globo assim todo formado compartilhado foi **a partilha** que nós fizemos que nós dividimos o quadro de 4 fases, memória, depois foi a parte cultura, depois o Auto... a identidade e o patrimônio. Exatamente assim ficou a divisão pelos grupos, pelos níveis e assim era o mesmo tema para todos, mas quando passou para o grupão **todo mundo apresentou de uma forma diferente, todo mundo viu de uma forma diferente.** Eu lembrei disso.

Professor 3: **materiais utilizados por nós no passado e hoje em dia não usamos mais**, ela também me fez lembrar do nosso momento em que confeccionamos os nossos trabalhos respondendo os questionamentos que a professora passou para a gente.

As imagens também suscitaram outras relações, que de uma maneira ou de outra estavam conectadas ao encontro anterior, como, por exemplo, uma professora (4) ao falar que a imagem dela foi uma biblioteca e que vê o professor no dia a dia com a necessidade da pesquisa para estar com seus alunos, para informar. Outra lembrou que a primeira palavra quando viu a imagem foi equilíbrio e relacionou ao equilíbrio que nós todos temos que ter na nossa vida, na família, no trabalho, com os amigos, os nossos passos, nossas decisões, muitas palavras, até escrita.

Destaco, ainda, duas temáticas surgidas nesse momento de memória. A primeira diz respeito à importância das narrativas, de se contar histórias pela oralidade; temáticas que se repetem em outros encontros pelas mesmas professoras. Os seus depoimentos mostram como foi significativa e formativa para elas essa experiência, como fica evidente nas declarações a seguir.

Professora 14: Essa imagem aqui o que me lembrou foi justamente o trabalho, a atividade que nós fizemos. E falar de Viçosa, a gente lembrar, a memória traz muitas coisas porque ... é...**nós fomos educados escutando histórias e ai as vezes quando a gente está ensinando, falando de Viçosa, fazendo comparação e a gente diz alguma coisa o aluno novo diz assim e a senhora é desse tempo? Porque eu sei e eu gosto de história também. Então, eu digo claro que não, mas o meu pai, minhas avós contavam muita história então assim de ler mesmo pegar o livro e ler hummmm, maaaaas as que eles contaram assim, contando em voz alta aquelas eu sei tudinho.**

Professora (intervenção): Nós lá de casa somos cinco irmãos toda vez que chovia o pai reunia a gente porque era escuro e a gente sentava na cama dele e ele ia contar que o negro, a escravidão, que o escravo foi morto, enforcado lá na praça, ali no casarão, onde é que ele foi morto, a onde o padre foi comido, quer dizer tudo isso o pai contava, porque também ele vivenciou, porque também ele contava falta a gente chegar a isso. Eu estava dizendo nesse instante para as meninas meu filho é apaixonado por Santa Teresinha, não por Santa Luzia, mais também porque estávamos nos festejos e eu fui contar a história dela e ele é apaixonado. A santa da devoção dele é santa Teresinha, não santa luzia ele até diz assim mãe o meu nome também podia ser Lúcio ai ele questiona, mais o fato é o modo como você conta, a sua disposição para aquele momento.

Uma professora até fez uma intervenção, reforçando a importância de se ter alguém de uma geração mais velha para contar as histórias comparando com a atual que, para ela, não tem, e refletindo a própria situação dela.

Professora (intervenção): Só falar uma coisinha que como ela falou que foi criada nesse mundo de contar como a geração da minha para trás como é importante porque tinha alguém para contar essa geração agora não tem. Nós estamos discutindo agora

porque você trouxe esse tema. Mais não tem. O meu filho, por exemplo, não tem, eu, não conto....

A outra temática está ligada à resistência para a formação, para o estudo, me levando a pensar sobre como fica uma prática docente baseada apenas no fazer.

Professora 13: **Bem essa imagem me chamou muita atenção a cara de todos nós quando disseram que tínhamos que estudar, ficamos assim, mas no decorrer do trabalho que a gente foi fazendo a gente foi ficando assim. Fomos gostando daquele trabalho, fomos aprendendo a gostar da história do nosso município e essa imagem me chama muita atenção por isso. Porque quando disse que era pra gente estudar a gente ficou assim quando passou o trabalho de grupo que foi gostoso a gente começou a sorrir e eu digo que eu sou muita suspeita pra falar da memória, porque eu amo a minha cidade e todos os livros falando da minha cidade** eu tenho e teve um que até levei para os meninos que o Patronato tinha que era do seu Caldas o último dele antes dele falecer e ele é o que chega mais próximo realmente da nossa memória onde ele fala os apelidos mais comuns que nós tínhamos na cidade, onde ele fala do nosso costume, o que realmente nós tínhamos e que isso não é repassado

Como apenas uma professora não havia estado no encontro e trouxe a imagem de um X, representando como estava sua cabeça; e outra que não se lembrou da história do encontro, somente da alegria de todos. Considero relevante elas terem se colocado, assumindo o não saber e ao mesmo tempo dando oportunidade para que o grupo contasse o que havia acontecido. Como estas foram das primeiras a falar, no final, perguntei se o que haviam escutado tinha dado para compreender um pouco como tinha sido o encontro e se queriam fazer perguntas para saber mais sobre o encontro.

Diante da negação, expressei que elas estavam trazendo muitas coisas significativas. Uma professora havia falado do tempo, com base na imagem de um relógio, trazendo uma reflexão sobre como o tempo transforma e como as gerações vão assumindo esse novo tempo, relacionando com a narrativa de outra professora, ao se lembrar que a nossa memória é falha. Lendo a sua imagem, disseram:

Professora 5: eu peguei essa imagem e na minha cabeça foi um relógio. E a gente sabe que o relógio marca as horas, o tempo e o tempo, gente, conta a história hoje presente, ontem, passado e o passado é construído de acontecimentos, memórias e tem tudo a ver com a temática que foi o encontro passado e o que marca o tempo são as horas para nós. **E o tempo de todo mundo vai passando, tudo vai passando e tudo vai se transformando** e um dia chegamos a idade da dona Antônia e hoje olho para minha avó, pego nas mãos dela e fico pensando como o tempo passou. Olho para as minhas e fico pensando será se vou ter a oportunidade das minhas chegarem ao exemplo das mãos dela fininha, delicada, macia. Outro dia eu raspando o coco e ela raspando o coco e ela disse não consigo mais colocar força para raspar o coco. Antes eu não conseguia e você fazia por mim, hoje você não consegue eu faço por você. Então é muito interessante essa girada um simples ponteiro vai girando, um simples não, o fato é que esses ponteiros fazem a história, o tempo girar e tudo se transformar e acontecer a história.

Professora 6: eu peguei essa imagem achei muito interessante um muro com um buraco, estilo de um quebra-cabeça. **E quando eu vi pensei assim como a nossa memória é falha, às vezes faltar tantos pedacinhos e que são pequenas coisas como a dona Antônia, pequenas coisas que fazem a gente lembrar de tudo o que a gente viveu a pouco tempo,** que a gente esquece, são pequenas coisinhas nos fazem lembrar de tudo o que a gente viveu e como é que eu posso dizer as vezes achamos que são coisas tão insignificantes, mas essas coisas insignificantes são as mais importantes e vão marcar a sua vida. E se eu se eu for levar para o nosso mundo da educação, para os professores, realmente é isso são pequenas coisas que fazem a diferença na sala de aula, diferença com os alunos por isso é que peguei essa imagem do quebra cabeça mostrando as pequenas falhas da nossa memória.

Aproveitei essa relação que elas fizeram para chamar atenção para alguns pontos que via como importantes sobre o tema e questionar outros, por meio de perguntas. Aprendi com os grupos operativos que é a pergunta que me move para mergulhar na espiral trazendo para a superfície o que estava implícito, ou seja, nesse caso específico, trazendo para a superfície indagações que ainda não tinham sido pensadas.

E o patrimônio é algo vivo, não pode ser algo estático. Por muito tempo eu pensei, as vezes me vejo pensando em uma coisa estática, mais é uma coisa que se renova. Mais como nós vamos renovar isso? Essa é a grande questão, é uma questão. Vocês falaram das lendas, desse envolvimento que tem e uma das defesas que eu tenho é eu só posso amar aquilo que eu conheço. (humhum uma professora confirmando a minha fala) eu só valorizo aquilo que eu conheço e me sinto pertencente diante disso. É tão engraçado que eu vinha caminhando da minha casa para cá e fiquei pensando porque eu passei ali na casa da dona Salete e ainda não tinha me dado conta que lá tem uma plaquinha como tem na casa do Rubens. Patrimônio Artístico e Histórico. E eu vim de lá pensando quantas vezes a gente passa e não ver a placa, não dar conta do que representa. Porque o IPHAN colocou essa placa lá? Que critério? O que tem naquela casa que se transformou em patrimônio? O Patrimônio não começa patrimônio ele se torna? As casas foram construídas e nunca se pensou quando foram construídas no início do século que elas seriam patrimônio histórico.

Uma professora interveio, dizendo que é a mesma coisa que as pessoas por não conhecerem a história questionam por que o IPHAN tombou essa construção bem aqui, se reportando à casa das Batistas, como era conhecida. E dizem que a casa não é do povo, a casa é da dona. Argumenta que não sabe por que as pessoas não entendem que, quando Dom Pedro veio para a Viçosa, passou por Viçosa, ele ficou foi lá, naquela casa, e que foi tombada. As pessoas consideram besteira e dizem que quem manda é a dona; mas ela considera que é patrimônio e se sente lesada daquela casa ter sido demolida.

Nesse momento, aproveitei para refletir sobre a questão do patrimônio que produz conflito porque, muitas vezes, ele é privado, mas é público. Ele pertence a alguém, mas esse patrimônio é público. E trago como exemplo o casario dos Pinhos, que é privado, mas é público porque pertence à História da Cidade. E trouxe como informação o que encontrei ao ler os livros de tombamento da cidade sobre os critérios por que Viçosa mereceu ser tombada, refletindo sobre o hoje.

Conclui esse momento de memória, exprimindo que tudo aquilo era somente para se ter uma ideia de que cada vez se conhece passa a amar e gostar daquilo que se conhece e passei a introduzir a vivência temática, reforçando que elas trouxeram muitas histórias delas mesmas: uma trouxe a tia, a mãe, a avó; e que eu tinha uma proposta partindo da pergunta: nós somos essas pessoas que moramos nessa cidade. Ela disse: eu amo a minha cidade, eu pertencço a essa história. Então nós somos essas pessoas que pertencemos a essa cidade, que gostamos dessa cidade. Então, quem somos? Então, trabalhamos com a palavra identidade falada no início. Identidade, vocês disseram, é algo que me faz ser quem eu sou, que me diferencia dos outros, mais tem a identidade individual, mas tem a identidade cultural, identidade coletiva, identidade que me faz me ligar aos outros, aos outros do mesmo grupo. Gostaria de convidar vocês a pensarem um minutinho nisso: quem sou? Quem sou eu que estou nessa cidade? Que bem eu tenho que pode ser meu ou da minha família que merece ser guardado, como o Guilherme que pode provocar mais tarde uma memória? Que bem eu tenho? Eu posso pensar que pode ser meu ou da minha família; não pensem agora da cidade. Que bem eu tenho, quem eu sou, que bem eu tenho que posso destacar que é meu e merece ser guardado, é meu patrimônio, meu bem maior, que é valioso? Frase trazida como conceito de patrimônio: algo valioso. O Pedro Bandeira (2002) tem uma poesia que diz assim sobre identidade

Às vezes nem eu mesmo
sei quem sou.
às vezes sou.
"o meu queridinho",
às vezes sou
"moleque malcriado".
Para mim
tem vezes que eu sou rei,
herói voador,
caubói lutador,
jogador campeão.
às vezes sou pulga,
sou mosca também,
que voa e se esconde
de medo e vergonha.
Às vezes eu sou Hércules,
Sansão vencedor,
peito de aço
goleador!
Mas o que importa
o que pensam de mim?
Eu sou quem sou,
eu sou eu,
sou assim,
sou menino.

Ao serem indagadas de como chegou para elas a poesia, alguns depoimentos: *a verdade (risos), tem hora que a gente é o meu queridinho, um pouco malcriado, tem hora que eu sou mãe da minha avó, mãe da minha mãe, do meu pai, tem hora que eu sou mãe da minha família, porque apesar de eu ser a caçula dos os problemas correm para mim. Nem sei como eles me veem desse jeito.*

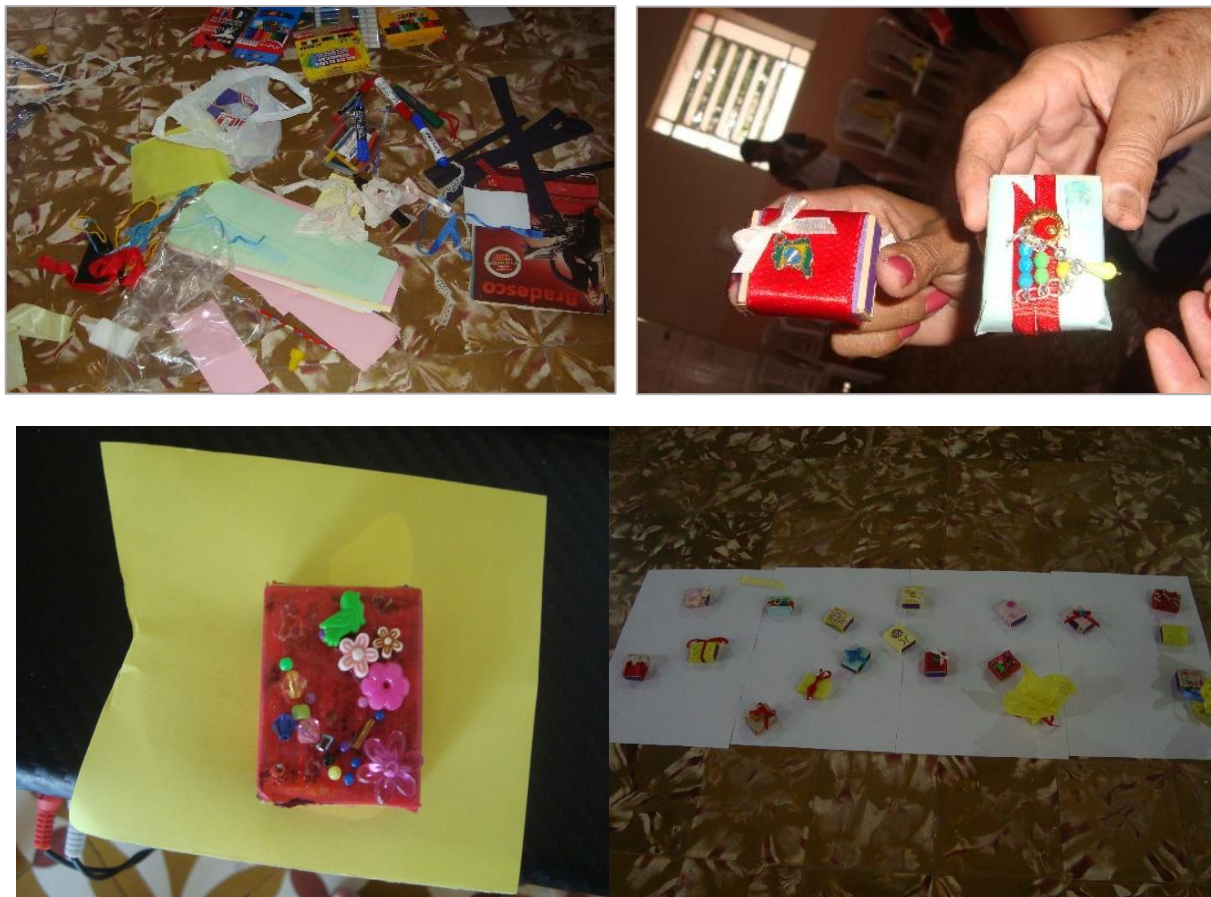
Ao ouvir esses depoimentos expressei a minha interpretação, dizendo que o que elas estavam dizendo é que temos que pensar que a gente sempre está sendo também. A gente não é uma coisa só, tem hora que eu sou assim, tem hora que eu sou menina, mas tem hora que eu sou campeã; nós não somos uma coisa só eterna. Estamos construindo essa identidade e elas também estão ajudando as crianças a constituírem também a identidade delas e aí é pertinente eu me perguntar: o que provoco em vocês? Ao mesmo tempo, vocês se perguntarem: como ajudo essas crianças a constituírem a identidade cultural delas? A identidade cultural dessa cidade onde elas moram? E eu trouxe outro autor que também indaga:

Quem somos nós, senão uma combinatória de experiências, informações, de leituras, de imaginações? Cada vida é uma enciclopédia, uma biblioteca, um inventário de objetos, uma amostragem de estilos, onde tudo pode ser continuamente remexido e reordenado de todas as maneiras possíveis. (CALVINO, 2012, 30).

Digo que estou tentando sempre provocá-las para essa reordenação. Olhar de novo. Olhar de novo para a cidade e retomo a pergunta inicial: quem sou? O que eu tenho de bem valioso que eu quero guardar? E sou confirmada por elas e oriento a produção das caixinhas que denominei caixinhas de “bem guardado”. Cada uma recebeu uma caixinha vazia e foi convidada a escrever ou colocar algo dentro que simbolize esse bem e depois enfeitá-la. Para isso disponibilizei cola, canetinha, papéis variados e outros artefatos. O momento mais significativo desse encontro foi essa produção das caixinhas de “bem guardado”, porque sempre foi lembrada em outros encontros.

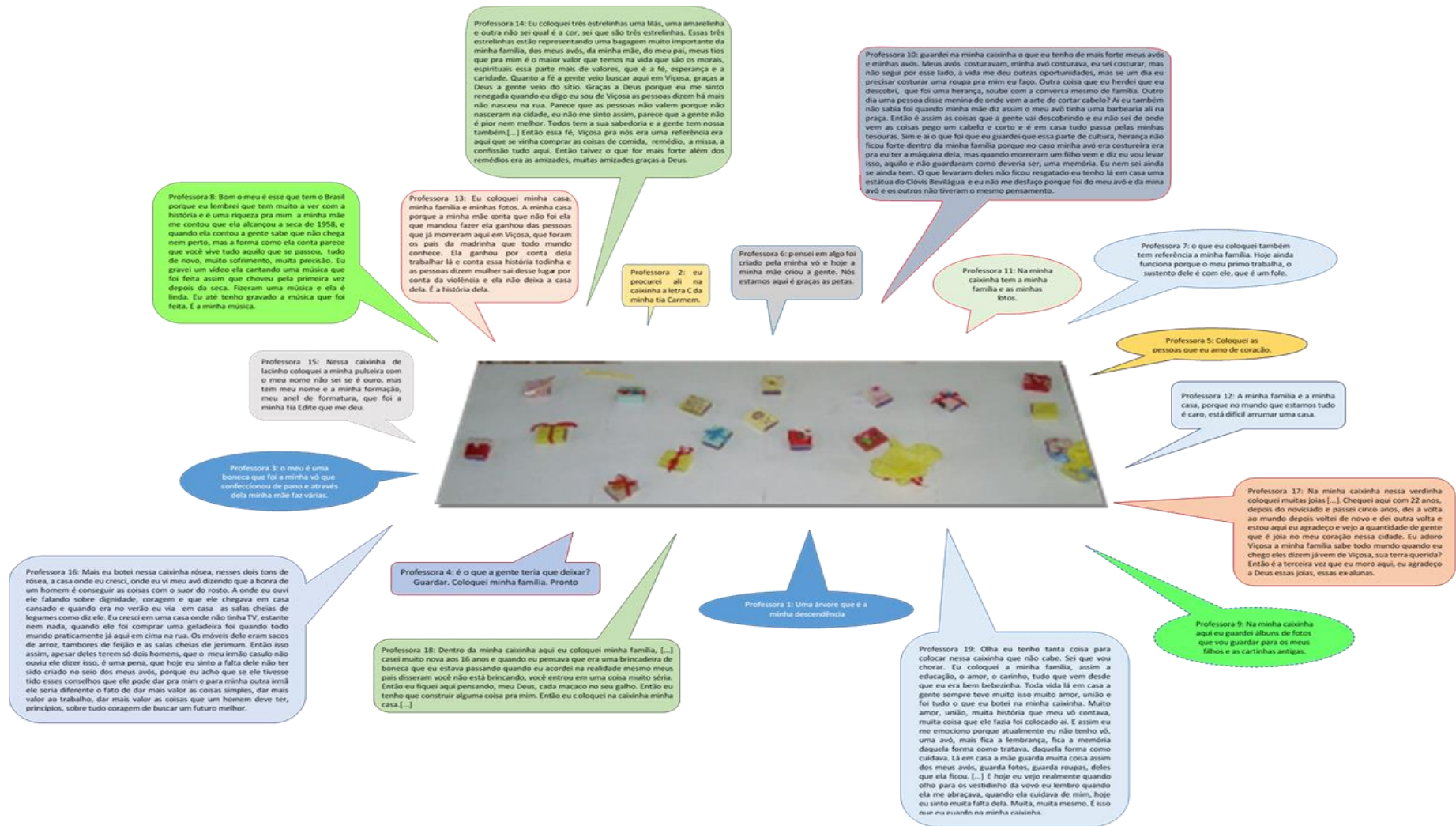
Após a produção, solicitei que colocassem todas as caixinhas no centro em cima de uma folha de cartolina branca para evidenciá-las e solicitei que cada uma dissesse apenas o que colocou dentro, em virtude do tempo e que, no próximo encontro detalharíamos. Interessante é que algumas cumpriram a comanda, mas a maioria não obedeceu deixando clara a importância daquela história ser narrada.

Figura 26 – Material usado na oficina de caixas de “bem guardado”



Fonte: elaborada pela autora.

Figura 27 – Caixas de “bem guardado”



Fonte: elaborada pela autora.

No final pedi, palmas para nós e para todas as nossas caixinhas, e disse da riqueza trazida em cada uma. Finalizei o encontro, falando da necessidade que eu estava sentindo de ampliarmos o tempo dos encontros. Hoje vi que não tive eco, talvez a necessidade fosse minha, porque o curso continuou do mesmo jeito; depois do intervalo eu assumia a formação. Apresentei nesse momento a atividade da dispersão, reforçando a ideia de que, depois de cada encontro, elas iriam ter duas atividades para fazer em casa. A primeira era um diário de formação. Uma professora interveio, sugerindo ser um diário das nossas memórias, registros das nossas memórias: sugestão acolhida por todas. Sugeri, então, que o registro fosse um registro poético do encontro, que pode ser escrito, que pode ser com figuras que eu estou chamando de registros poéticos e artísticos. Cada uma faz do seu jeito o que vier na memória, o que está sendo importante, o que vocês estão trazendo e levando do encontro. E indaguei se tinha ficado claro. Outra atividade é uma pesquisa, de algo das famílias. Podem trazer uma foto para o nosso próximo encontro. Posso trazer a foto do fole. Trazer algo que acrescenta às suas histórias. É uma música, eu copiei a letra e trago para apresentar ao grupo. Nesse momento, estamos nós e a nossa família. Ficou compreendido? E essa caixinha vocês coloquem naquela pasta e no final nós vamos ver que produção nós tivemos dos encontros.

Informei ainda que havia aberto o grupo no Facebook e que a Mel iria me ajudar incluindo as pessoas. Lembrei-me de que o grupo foi aberto pelo meu amigo Mateus Bonie, porque estou, também, em processo de aprendizagem dessa ferramenta. Nesse momento, firmo as tarefas e uma professora esclarece: *Professora: primeira atividade é no meu caderno de memória posso colocar tudo lá e a segunda é a pesquisa que vamos fazer sobre a família.*

Encerrei o encontro, solicitando que o grupo avaliasse e ouvi em coro: “foi ótima”: Aquele coro me soava como dizendo “vamos embora! E indaguei: ótima por quê? Duas professoras complementaram:

Professora 1: Porque nos fez lembrar de várias situações que a gente quer compartilhar mais o tempo é muito pouco para que a gente possa compartilhar nossas memórias. Mais fez com que a gente tivesse vontade de partilhar com nossos filhos e nossos amigos também. Quem sabe podemos nos juntar para conversar, partilhar...

Professora 2: a gente vê como tem a necessidade de se falar da nossa história. A gente acha que não é importante, mas como é bom a gente falar, colocar para fora. É um desabafo você falar como foi que aconteceu, quando foi isso, é tão bom você reaviva a sua história.

Finalizei expressando a minha felicidade por estar ali e por ter ouvido as histórias delas e que no próximo encontro falava da minha, porque eu também havia feito.

Fui para casa com as luzes da cidade já acessas, mas feliz com o desenvolvimento do encontro, por ter percebido nas estratégias que havia levado oportunidades de experiências estéticas, ao proporcionar fruição, criação uma outra maneira de sentir a agir, porque acredito como diz Ostrower (1995, p.20), “que o sentido fundamental da arte é ampliar o viver e torná-lo mais intenso, nunca diminuir ou esvaziá-lo”. Estava me sentido assim, cheia de viveres.

5.3.4 Lendo a cidade que se revela e me revela: imagens e histórias – 4º Encontro

O 4º encontro/oficina ocorreu no 20/02/2016, com o tema “lendo a cidade que se revela e me revela: imagens e histórias”. É o mesmo tema do terceiro e que permaneceu até o 5º encontro, porque durante o percurso, alguns imprevistos aconteceram que levava o tema a permanecer. Esse encontro tinha como objetivo adentrar a cidade, refletindo sobre a relação de cada uma com o patrimônio cultural local. Conteí nesse momento com um número reduzido de professoras e tinha uma movimentação diferente naquela manhã, como se estivessem fazendo duas coisas ao mesmo tempo. Cheguei bem próxima do intervalo, não participei da oração inicial, mas ainda foi possível ouvir a coordenadora compartilhando o que estavam planejando para o aniversário do colégio, e logo pensei em incluir na atividade de dispersão, com o intuito de ligar o que estávamos refletindo, realizando com essa atividade que me parecia ser de resgate da história.

Ao transcrever o encontro anterior e acompanhar o Facebook, percebi que o registro era algo travado. Ele não acontecia e pensei em mexer sobre isso no momento da memória e planejei na vivência temática a produção dos mapas afetivos com o mote eu, minha casa e minha cidade. A reflexão sobre o significado de registrar e o tempo curto, entretanto, não permitiu que executássemos tal ação, ficando apenas no momento reflexivo sobre os registros o que evidenciou a relação dos professores com registros pessoais, como cartas, diários, fotos. Isto trouxe para mim indícios de que é uma ação talvez pouco ou não realizada no cotidiano das professoras que me fez indagar. Qual o espaço dedicado à reflexão na prática pedagógica? O fazer, talvez, ganhe prioridade, mas foram reflexões que não realizei nesse dia. Ficou forte, também, no final das discussões o entendimento delas do Patrimônio cultural como o registro de um tempo que se faz presente na Contemporaneidade.

Novamente o encontro aconteceu no salão aberto. Iniciei dando bom dia e solicitando que organizássemos a roda para facilitar a comunicação, em virtude da quantidade de professoras, ação que foi logo acolhida e executada. Continuei falando do meu envolvimento com o grupo, dizendo que saía dali fisicamente, mas não saía no pensamento, e disse que vou

para casa, eu vou para Fortaleza, mas elas estão sempre no meu pensamento. E expressei um pouco a maneira como faço quando chego em casa, ou seja, transcrevo quase de imediato o encontro e que cada vez que eu leio as transcrições eu ouço a voz delas, vivo de novo os momentos e isso é interessante também acontecer. Relembro o que foi dito. E só depois me sinto preparada para planejar o encontro seguinte. Pensar no 4º encontro foi pensar no trabalho pedagógico, pensar que se planeja; mas, na hora acontecem os imprevistos e se tem que estar disponível com o nosso acervo, nosso repertório, para poder acolher o que vem, seja das crianças, dos jovens, adultos, mas é essa a ideia.

Expressei que a cada encontro eu também analiso o que foi feito, o que conseguimos realizar e procuro replanejar o encontro. Volto a planejar o que estou propondo, considerando que o nosso foco é a Educação estética e o patrimônio cultural na formação. É mexer com essa nossa maneira de ver, de um olhar, sentir mais sensível. Defendo o argumento de que o trabalho na escola, também, pode ocorrer mais sensível com esse olhar, não só para os conteúdos, mas, para a parte que mobiliza o nosso ser para estar disponível para o fazer. Reforço a intensão de que essa é a minha perspectiva, ao trazer o patrimônio, e retomo o tema já trabalhado - lendo a cidade que se revela e me revela: imagens e história, e apresento o roteiro do encontro do dia (entrega do roteiro) chamando atenção para a sugestão da referência bibliográfica, evidenciando que sempre trago a bibliografia viva. Esclareço, ainda, que chamo de roteiro, porque, às vezes, no decorrer da manhã, não acontece tudo, ou alguma coisa não fica do jeito planejado. Chamo atenção para as citações no início de cada roteiro, indagando se as professoras já viram e falo que esse roteiro começa com uma citação que me lembrou a produção das caixinhas, quando Halbwachs (2006, p.39) ensina que “os eventos vividos, as cenas lembradas variam de indivíduo para indivíduo; porém, quando as lembranças dos outros, apesar de diferentes, nos dão a sensação de possuir o mesmo sentido das nossas, há uma conexão que faz a memória coletiva”.

Havendo silêncio, indaguei: Por que a minha lembrança parece com a sua? E respondi, tentando mobilizar as professoras para refletirem:

Porque houve uma conexão dessa questão. Eu escrevi recente nesse meu projeto do doutorado, escrevi em 2012 era muito interessante o seu... agora esqueci, da amplificadora, o seu Juarez. Porque o seu Juarez, todo mundo aqui conheceu? (Balançado de cabeça que conheceram). Seu Juarez de certa forma organizava, disciplinava nossa hora de ir para casa, porque as 10 horas ele fechava a amplificadora, quem é que ficava na praça? Ninguém. Eu disse de uma forma no meu projeto e depois me apresentaram com o livro do Eonio Filho [...] que abre a Introdução dizendo isso. Ele inclusive usa um termo que é o “toque de recolher”. E eu fiquei impressionada porque aconteceu isso: a minha lembrança, como era forte essa lembrança e como ela se torna coletiva e é nesses momentos que a gente percebe as conexões.

Em seguida, coloquei que havia trazido para o encontro de hoje essa ideia de memória coletiva e reforcei a noção de que quando ouvi a coordenadora falando sobre a festa de aniversário do Patronato, fiquei pensando que esse momento de trazer a memória do colégio no auditório também vai acontecer, esse olhar coletivo. E verbalizei: quantas coisas acontecem no colégio! Tocou o sino aqui e na hora me veio à lembrança. Esse sino é um símbolo muito grande do colégio, da chamada das irmãs, da chegada à comunidade. Como era... no meu tempo a gente não tinha muito acesso à casa das irmãs. Bater nesse sino... a gente batia até por brincadeira só para ver as irmãs abrindo a porta para saber quem estava chamando. Quando tocou o sino, foi a lembrança vindo, de como o sino fala, como essas coisas são fortes, e vão ficando. Mais uma vez, dialogo com Halbwachs (2006) para confirmar que as nossas memórias são coletivas, compreendendo que são sempre construídas em grupo, mas é, também, um trabalho do sujeito. Lembra o mesmo autor que para que isso ocorra, é imprescindível a existência de uma comunidade afetiva. O afeto seria o que liga essas memórias. Ratifica, dizendo: “Nossas lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos em que somente nós estivermos envolvidos e objetos que somente nós vimos. Isto acontece porque jamais estamos sós”. (HALBWACHS, 2006, p.30).

Depois dessa fala, retornei à apresentação do roteiro, explicando que ele tem cinco momentos. O primeiro, o aquecimento, teremos uma ciranda, o segundo é a memória que iremos compartilhar os registros poéticos que ficamos de fazer. Justifico esse momento exprimindo que é uma maneira de reaver o que a gente fez no trabalho anterior, porque nossa memória é seletiva mesmo. O cotidiano nos toma e é preciso que se retome. O terceiro momento é a vivência temática. Na outra vez, trabalhamos com as caixinhas, mas, hoje vamos trabalhar com os roteiros afetivos, os mapas. O quarto momento é o compartilhamento de sentimentos e a sistematização reflexiva, e por fim, o quinto é a avaliação. Falei da minha expectativa em darmos conta dos cinco momentos no tempo que temos. Indaguei se estavam bem e se tinham alguma pergunta, algum comentário. Havendo silêncio, que li como aceite, apresentei os livros que me servem de referência para o 4º encontro, analisando o fato de que todo encontro trago, mas esqueço de mostrar e apresento os livros:

Trouxe esse dos mapas afetivos, que é de uma professora da UFC a tese dela de doutorado, esse outro livro que é a história da arte como história da cidade porque ele mexe um pouco com o que eu desenvolvo, tudo na cidade conta história e tudo na cidade faz parte da história da cidade, esse outro eu lembrei muito das caixinhas que é a Alma das Coisas. Ele diz que tudo tem simbologia, tem algo subjetivo que perpassa aquele objeto. Lembro da caixinha não sei de quem, a que falou do fole, o fole que tem uma história hoje. A professora falou da pulseira, dos objetos, é interessante. Esse outro aqui das cidades invisíveis. E tem um outro que vamos trabalhar já um texto dele e tem mais proximidade com vocês que é esse da educação infantil saberes e fazeres da formação de professor, ela a autora traz várias experiências dela como professora de educação infantil e ela discute a questão dos registros que vamos discutir também agora.

Nesse momento, não me contive e indaguei pelas outras professoras e pelo que estava acontecendo, uma vez que era um vaivém, quando ouvi uma justificativa, falando que precisavam falar com a coordenadora. No momento não aprofundei, mas fiquei incomodada, sentindo que, pelo menos naquele sábado, a formação não era uma prioridade como o planejado. Como algumas pessoas estavam tão inteiras naquele salão, entretanto, elas mereciam que eu desse prosseguimento.

Anunciei que iríamos começar com uma ciranda e justifiquei, dizendo que eu gosto sempre de começar com música, porque ela ajuda o nosso corpo a se organizar para estarmos presentes. Apresentei a ciranda “Lá na prainha” e lembrei-me de que havia ensinado no encontro anterior “Indo eu”, indagando se o grupo estava lembrando e se alguém tinha cantado com as crianças? As professoras disseram que não se lembraram da melodia nem da letra, prometi enviar pelo Facebook as letras das cirandas. Nesse momento, o que me veio à mente foi que era uma ótima oportunidade para interagirmos no Facebook. Continuei apresentando a ciranda do dia e perguntando se alguém conhecia. E passei a ensinar a letra, a melodia e a coreografia, reforçando a noção de que a música mexe com o nosso corpo e nos situa à disposição para o trabalho.

*Lá na Prainha quando a festa é popular, oiá
Os companheiros ficam alegres a dançar!
(Repete várias vezes)*

*Passa a direita, gira a do meio,
Passa a esquerda e a do meio volta a girar!
Passa a direita, gira a do meio,
Passa a esquerda e a do meio volta a girar!*

Cantamos e cantamos várias vezes até o grupo incorporar a letra e a melodia e cantar com desenvoltura, fazendo a coreografia, às vezes rápido, às vezes devagar, lentamente, apressado. Os corpos brincantes flutuavam no ar, passando à direita, à esquerda e girando novamente a do meio.

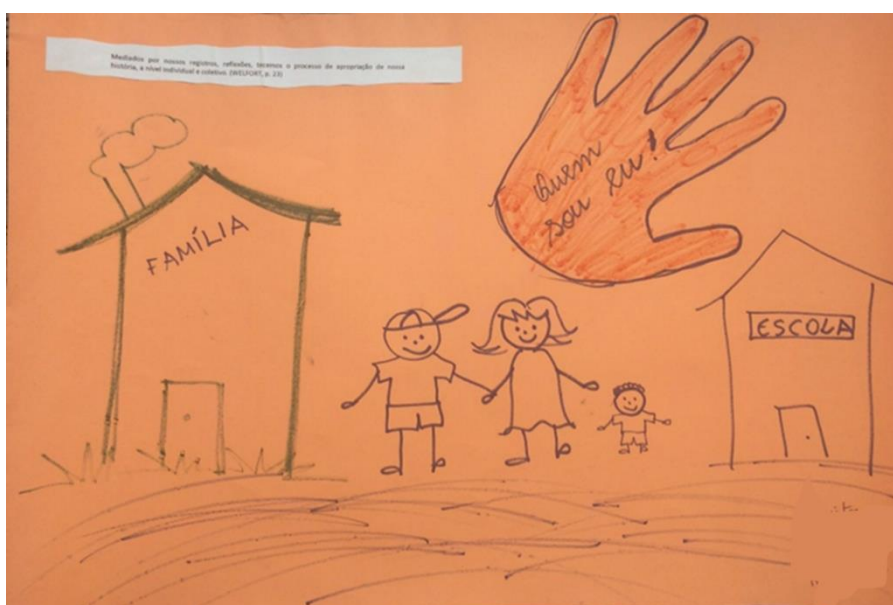
Dando continuidade, disse que havíamos trabalhado, no encontro passado, a nossa identidade, as nossas memórias, os nossos bens. Cada uma tinha feito a sua caixinha com todo amor, colocou lá seu bem maior, eu sei que tem gente que não estava, mas foi isso que nós fizemos. Para sedimentar nossas histórias, convidei o grupo a fazer uma rodada bem rápida, dizendo: nome, sou filha de quem e neta de quem, trazendo as duas gerações passadas das nossas mães e avós maternas, por conta da geração da vida. O grupo acolheu e cada uma foi trazendo a sua ancestralidade. Eu filha de Fransquinha e neta de Marcionilia.

Depois expliquei que havia feito essa proposta para nos reconhecermos como seres que somos formados por essas pessoas. E poderíamos ir mais adiante. E pedi palmas para as nossas mães,

nossas avós que nos constituem quem somos hoje. Somos hoje a partir das histórias delas. As vezes as histórias não são nem conhecidas, mas nos formam.

Fechei esse momento, lembrando que a carga horária do curso será de 120 horas, que tem atividades da dispersão. Uma é o uso do Facebook, e indaguei por que ninguém entra, apenas tem uma curtida aqui e ali. Uma professora, nesse momento, indagou como faz para entrar. Esclareci, dizendo que é como se o Facebook fosse uma sala de aula, só que diferente, e nós vamos conversando sobre o que discutimos aqui no curso e reforcei que, nas 120 horas, há as horas presenciais e o trabalho de dispersão – comunicação no Facebook, registros poéticos/artísticos da memória e as pesquisas. Esse curso está sendo trabalhado desde novembro e faz parte da minha tese de doutorado. Nesse momento, perguntei: eu tinha deixado a tarefa dos registros poéticos. Alguém se lembrou? Uma professora disse: “Eu não estava presente no encontro passado”. Alguém disse: “lembrar eu lembrei, mas não sei onde escrevi, onde anotei”. Outra disse: “Eu me lembrei e comecei a escrever, mas não terminei”. Diante desse não-feito a atividade seguinte ganhou prioridade. Em que consistia a atividade? Retirar um trecho falando sobre registro, procurar quem tem o mesmo trecho que o seu e se encontrar para refletir e produzir um registro poético, artístico de maneira coletiva. Para a execução, coloquei material diverso. Os grupos se encontraram, conversaram e produziram um registro poético, mas necessitei repetir a comanda outra vez.

Compartilhar das reflexões:



Grupo 1. O nosso trecho é: *Mediados por nossos registros, reflexões, tecemos o processo de apropriação de nossa história, a nível individual e coletivo.* (WELFORT, p. 23). O que entendemos dessa frase é o seguinte: que para gente construir o nosso individual que colocamos aqui essa mão que representa a nossa identidade, o nosso individual, nós passamos por um conjunto que se torna o coletivo. No caso nós colocamos somente alguns exemplos que fazem parte da nossa história que a gente sabe que são muitos. Que tudo que passa por nós é história, mas nós colocamos aqui só alguns, como por exemplo a nossa família, grande parte do que nós somos começa na nossa família, que são as nossas raízes. Então muita coisa da nossa história está aqui na nossa família. A raiz principal é a nossa família, a nossa base e da nossa família vem outras raízes vamos dizer assim para construir o nosso individual. A nossa família, os nossos amigos, a nossa escola que é outra parte principal que é aqui que nós construímos, aqui é que aprendemos muita coisa, nós vamos nos transformando. Então esse conjunto e com muito mais outras coisas o meio onde a gente vive o convívio com nossos familiares, o convívio com nossos amigos. O que aprendemos em todo esse meio que é o coletivo forma o nosso individual, quem nós somos, o que nós vamos ser, o que nós queremos ser. Então a gente colocou aqui essa mão representando o nosso individual, como se fosse o nosso registro individual. Só completando aqui o que a Jasmim falou referente a escola. A primeira instituição é a nossa família que te leva para vida toda e a escola é a segunda instituição. Isso é tão significativo até pelos professores que passam pela nossa vida, porque quando nós somos professores, querendo ou não a gente leva um pouco de um professor que passou pela vida da gente. E esse ano eu estou tendo como aluno o filho de uma professora que me ensinou na 4ª série – e que eu lembro muito como ela entrava na sala, como ela tratava os alunos e eu falando para ela que o mundo gira e que ela fez parte da minha história e que hoje eu vou fazer parte da história do filho dela. Então isso é muito importante. - O Cravo vai falar um registro importantíssimo. Os meus registros são sempre registros musicais. Acho que eu não estou vivendo nem o presente e nem o futuro, aliás eu estou no presente e nada mudou, o que mudou um pouco é porque meu pai não está mais comigo, mas os registros que meu filho tem é a mesma coisa que eu tinha com o meu pai ele dando aula, é a mesma coisa que eu faço hoje. Hoje eu vejo isso. A única coisa que mudou, assim, em termo individual é que eu nunca imaginei em ser professor e ainda não me vejo como professor. Eu entro na sala e sou igual aos meninos. Às vezes eu encontro um meninozinho que é meio agitado, e eu lembro de mim. Eu imagino os meus professores sofreram comigo, mas ao mesmo tempo eu sei como agir com eles e o importante da escola e também não sei se acontece com vocês, mas alguns colegas que começaram a estudar comigo hoje em dia ainda são meus amigos, não mudou nada. E alguns que vieram desde a infância ainda são meus amigos. É como se eu vivesse ainda o meu presente na sala de aula. Certo? E as amizades tem uma influência muito grande você encontra tanto um amigo bom como um amigo ruim. Cabe a você pela sua índole escolher se você vai para o caminho certo ou pelo caminho errado. Lembro muito da minha mãe: Meu filho cuidado com as amizades. Mãe diga para eles também. (risos).

Violeta – só mais uma palavrinha – quando a gente fala de história vem muitos registros na nossa cabeça, porque a gente tem muita história para contar, porque todo lugar tem história e a gente está sempre fazendo história. E o Cravo falando aqui eu não conheci o meu avô paterno, quando eu nasci ele já havia morrido, mas eu conheço muito da história dele, sei muito como

ele era, como ele se comportava pelo o que meu pai e meus tios contavam. E eles tinham muito orgulho de falar dele, da forma como ele era, como ele era responsável, como ele tinha cuidado com os filhos, como naquela época tudo era mais rigoroso, mais como ele sabia ser rigoroso, ser carinhoso. E as vezes quando o papai falava ele dizia meu pai dizia isso, meu pai falava isso, e hoje a gente lembra, que eu também não tenho mais o meu pai, mais muita coisa quando a gente está conversando, eu já tenho sobrinho ai meus irmãos dizem o papai falava isso, que o pai dele já dizia isso. Então a gente já está resgatando aquela história de muito tempo para nossa história e que já faz muito tempo que aconteceu, mas que ainda está presente no nosso meio, que a gente está sempre trazendo. Um registro legal, na hora do almoço, já faz muito tempo meu irmão mais velho dizia mamãe eu sou é homem, não tenho medo de nada, não abro para nada. E a mãe aprontando o almoço. Cai um caroço de arroz no pé dele e ele grita mamãe. E ela disse menino tu no disse que não abre nem para o trem. Mas abriu para um caroço de arroz e de feijão.

Pesquisadora/formadora – interessante que nós estamos falando de registros e a minha proposta é de registro poéticos. Percebam quantos registros e quantas formas de registrar a gente tem.



Grupo 2. O nosso tema *Registrar tem a ver com criação. Criação de histórias, de enredos, de práticas. Criação/recriação de si mesmo. Reinvenção do cotidiano.* (OSTETTO, 2011, p.21) Nós colocamos que na aula anterior teve a caixinha e que dessa caixinha foram tantas surpresas, que coisas da gente pessoal foi revelado. Foi muito bonito a história da colega, foi muita emoção. No cotidiano da gente a gente não revela e essa atividade foi tão boa que fez mostrar quem somos mais um pouco de si mesmos. E aí colocamos também uma figura do passado que a gente estuda o passado para entender o presente. Sem o passado não tem nada que é hoje. Então da importância de haver um passado. E aqui (se reportando a imagem) uma criança que tudo o que a gente registra, tudo o que a gente faz vai servir para os nossos alunos, nossos filhos. Então quem nós vamos colocar nesse registro tudo? A colega até comentou assim vocês que tem filho que tudo que fazem é bonito, é engraçado, a gente coloca no Face, e escreve uma

coisinha. Esse registro desde pequeno a gente conseguiu, a gente registra como é bonito. A gente colocou aqui uma lupa a investigação que a professora está fazendo de todo esse passado e nos trouxe como trabalhar aqui, como agir. Então aqui foi um pouco da nossa atividade.

Girassol - Vou falar só um pouquinho dando continuidade ao pensamento dela é a reinvenção do cotidiano. Tudo isso que ela falou a pessoa vai reinventando, reinventar aquilo que passou, procurar viver o nosso dia a dia de hoje as riquezas do passado.

Mel – E essa frase quando eu li eu pensei criação, recriação de si mesmo eu pensei assim é uma coisa que é mais vivido e não têm como fugir disso é os nossos filhos, que a gente criamos e eles são a recriação quando a gente fala: eita mais esse menino é a cara do pai, é o gesto do pai. Não tem pessoa melhor como exemplo do que os nossos filhos.

Pesquisadora/formadora – São a cara do pai, mais são novos. É interessante essa questão, mais é um ser novo. E essa reflexão nos remonta a isso sou mais, sou nova dentro desse processo.



Grupo 3. Continuando com a questão do registro a nossa frase foi *O registro permite que vejamos a historicidade do processo de construção dos conhecimentos, porque ilumina a história vivida e auxilia a criação do novo a partir do velho.* (WARSCHAUER, 2002, p.63). Essa questão do recriar a gente viu aqui a Papoula comentou no que ela gosta de escrever. Ela gosta de escrever, fazer registros da vida dela e recentemente ela transferiu esses registros que eram soltos em um caderninho, uma coisa que vai ficar ali guardada, registrada e futuramente ela vai ver que interessante, há tantos anos eu pensava assim, hoje vejo de outra forma, enfim recriando essa questão do pensamento. E eu citei com a colega a questão do registro de fotos. Antigamente a gente tinha muitas fotos, muita coisa era guardada, hoje a gente começa, tira foto, tira foto de tudo só que deixa tudo registrado nas mídias. As mídias são falhas, ou estraga,

ou perde, ou roubam o celular. Vai que aquilo que a gente registrou está perdido e como nós futuramente vamos lembrar, reviver esses momentos se eles não estão guardados. Eu mesma vejo lá em casa, as fotos da minha filha fui tentar registrar algumas tinha mais de mil fotos, só de quando ela era bebê.

Ypê - Deixa só eu dar um exemplo aqui que eu acho que se encaixa perfeitamente no que ela está falando. Recentemente a minha cunhada perdeu o celular dela e ela chorava desesperadamente porque perdeu o celular. E aí a minha mãe falou assim: - Ave Maria porque tanto choro por causa de um celular. E ela respondeu: Não, eu não estou chorando pelo celular, estou chorando pelas coisas que eu perdi que estavam no celular. Porque ela tinha feito um vídeo de quando ela descobriu que estava grávida e ela chorava por ter perdido esse vídeo, porque ela já tinha ideias futuras para esse vídeo. Ela queria fazer tipo essa construção da história e ela chorava porque tinha perdido os registros que estavam no celular.

Gérbera – Então para concluir, de certo modo isso faz a gente refletir bastante sobre a nossa vivência, sobre o que a gente se habituou, porque a gente via a necessidade de ter uma foto em casa, de registrar um álbum, de olhar um álbum e ficar revivendo, lembrando desses momentos e a gente está deixando se perder. Então assim, eu como falei da questão das fotos da minha filha para mim foi um momento muito bom de ter ido olhar as fotos dela e ter ido registrar, mas no papel (bem enfática na fala) deixar isso registrado no papel, para que eu possa e ela mesma não perder, ficar guardado. E a gente conclui com a seguinte frase: Registrar é mais do que guardar imagens é eternizar momentos. Então fica a dica.

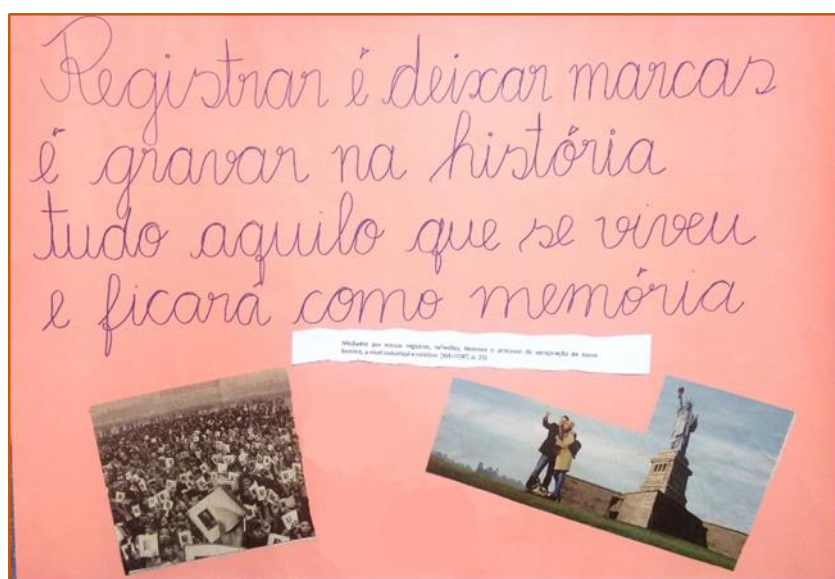
Félix - Outra coisa quando você citou a Papoula e os registros dela, eu lembro da nossa época que tudo a gente escrevia no chamado diário e hoje parece que não existe mais. (uma professora intervém dizendo que hoje o diário é o Facebook). Vendo essas coisas que a gente escrevia até eu não tenho mais, relendo aquilo é a história da vida da gente, a gente não lembra o que aconteceu, mais lendo lembra tudo. Hoje eu não vejo mais essas adolescentes, crianças registrando

Gérbera - intervém dizendo o registro como falei é nas mídias e tudo que é mídia a gente sabe que passa é como a questão do Orkut. Eu lembro que eu tinha muita foto no Orkut e depois o Orkut se perdeu e eu perdi minhas fotos, quer dizer eu não guardei e agora barra pena para mim, pois é isto.

Félix – Eu tenho um diário que ele é bem novinho (risos das professoras e eu pedi: fale dele), mas eu quero dizer que ele é bem novinho, porque é ao contrário. Eu tenho duas coisas que eu guardo lá em casa. Até que quando eu pego as duas eu me emociono, mais é porque é assim uma foi quando eu comecei a estudar e aí todos os meus professores eu mandava eles escreverem uma mensagem, era os meus colegas e tudo aí eu guardei. E outra eu via que todo mundo tinha namorado e eu dizia será se namorado é bom? Aí eu comecei a escrever eu te amo, eu te amo, eu te amo.... em um caderno e eu disse no dia em que eu me apaixonei, porque eu não sei o que é paixão eu vou dar no dia dos namorados esse caderno. E eu tenho esse caderno lá em casa (tu ainda não deste para o teu marido?). Não, eu dei para ele mas sou eu quem guarda e eu disse isso pra ele. Eu estava fazendo a faxina de umas coisas para jogar e o meu filho disse: mamãe olha ai esse caderno! Yello, yello, amarelo, correndo dentro de casa. Espera

ainda, que esse caderno não pode ser jogado fora não. Esse caderno só tem exatamente oh. Eu tô com 18 anos de casada, ele tem 18 anos o caderno, mas tinha só que 3 anos atrás que eu já escrevia ele, então tem 21 anos. Então esse caderno existe e o meu diário também existe.

Girassol - Isso depende muito da família que deve incentivar isso e até guardar. Até falei para as mães que muitas vezes elas tiram fotos aqui muitas e se perdem, perdem o celular e se perdem. Eu disse para elas eu tenho meu retrato quando eu era bebezinha aqui no meu quarto, mostrei até para ela. Eu era bebezinha era uma foto bem grande e minha mãe botou no álbum dela e na morte dela todos os filhos tiraram suas fotos. Eu tirei o meu quando eu era bebezinha, por isso eu digo que é muito importante a pessoa gravar o que tem no celular, porque o celular estraga e então aquilo que é precioso em ter se você não cuidar você perde.



Grupo 4. Nosso grupo ficou com a frase: *Registrar é deixar marcas. Marcas que retratam uma história vivida.* (WARSCHAUER, 2002, p. 61). Você falou que a gente teria de registrar de uma forma poética e aí a gente resolveu fazer um pequeno verso que diz assim: **Registrar é deixar marcas, é gravar na história, tudo aquilo que se viveu e ficará como memória.** Nós colamos duas figuras que retratam situações semelhantes que são de fotografias, situação bem antiga de guerra e uma situação feliz e atual que é a famosa self, que todo mundo tira o tempo todo. Aqui nessa figura a gente resolveu colocar ela porque ela é uma figura de pessoas com fotografias de familiares que morreram na segunda Guerra. É um registro não muito feliz, alguns podem estar procurando um familiar vivo, outros sabiam que certamente que o familiar tinha morrido e estava prestando algum tipo de homenagem. Nessa outra não eles estão numa viagem, tirando uma self, feliz. Só que aqui tem o registro como a gente pode dizer histórico, eles estão ali tocando, alguém mais pode ver provavelmente só eles dois ou em tiver acesso a uma rede social. Depois como as meninas falaram vai passar e não vai ficar marcado. Se a gente provavelmente muitas dessas fotos ainda hoje existem, muitas dessas muito antigas, de muitos anos atrás, talvez não exista mais.

Percebam como é interessante a rua, como era, as casas, o formato das casas. É muito interessante a colega (bilhetinho de alunos) está trazendo outra referência do registrar e está nos trazendo essa possibilidade do guardar. O registro ele guarda, o registro palpável, concreto a foto, a escrita nos permite esse guardar.

Cacto – Pessoalmente eu entendo todas essas formas de registro que você falou fotos, escritos, mas as vezes até uma história contada. Eu lembrei agora porque você falou da minha avó. Ela é daquele tempo que as mulheres rezavam, para quebranto essas coisas. Então ela ensinou a uma das filhas as rezas, ela morreu, mas ela deixou. E a gente deve pensar assim muitas coisas que a gente sabe a gente deve passar para alguém, porque as vezes, ninguém sabe o dia de amanhã. A gente pode morrer agora. Novo do jeito que a gente está, não precisa envelhecer para isso, mas se ela não tivesse passado teria acabado e é uma coisa que a gente ver que tem cada vez menos, porque as pessoas parecem que não pensam nisso de repassar. E as vezes não por preocupação, mas por egoísmo de querer ter aquilo só para si e não querer ensinar para o próximo. E com relação as fotos, as fotos de antigamente a mãe da gente escreviam atrás, o dia que aquela foto foi tirada, que momento era aquele. A foto as vezes não é sua é de uma pessoa da sua família, mas você ler e sabe o que estava acontecendo ali. Não era só rosto, a foto não era só rosto era de corpo inteiro. Hoje em dia uma pessoa não tira foto de corpo inteiro é difícil. Rosto maquiado lindo, Foto de antigamente as pessoas não estavam arrumadas era uma coisa natural, era para marcar realmente o momento, não era aquela coisa estática. E que até no encontro passado, no segundo encontro você conseguia como a foto da colega a gente ver ao redor, não era só rosto, você via coisas atrás que você identifica, tinha aquele lugar, se você já foi. A pobre apareceu lá por acaso, nem estavam tirando a foto dela. Ela estava lá por acaso. Não queriam registrar ela, mas ela estava lá. Entendeu, mas quando falam de registros a gente entende assim. Bem no começo diz registrar é deixar marcas. E como a gente pretende deixar essas marcas para os outros?

Mary – fica um ponto de interrogação na nossa marca pessoal. E voltando para o nosso cotidiano de atividade eu me deparei agora nessa semana eu introduzindo o conteúdo das lembranças de história das crianças e uma das atividades propostas eu lancei, introduzi o conteúdo e nas imagens era a mesma criança nas seis figuras eles viram as semelhanças, as características de toda essa história. Eu pedi que na próxima aula trazer o álbum de fotografia. Ai um disse tia eu tenho, tenho tanta foto. Será se a minha mãe vai deixar? Vai sim porque cada um vai contar a sua história. Desde dentro da barriga da mamãe. Então peça a mamãe, vamos fazer uma rodinha e cada um vai falar sobre a sua história de vida. E nós deixamos aqui a nossa marca. É o que nós pretendemos desse encontro daqui para o futuro deixar a nossa marca de história para cada um de nós. Essa coisa vai ser bastante lembrando embora eu não lembre da última atividade.

Violeta – Parece que foi combinado porque no meu de história são as iconográficas material e imaterial. Eu pedi para a segunda trazer uma foto que contasse onde foi, como foi e um objeto importante para eles. Até a mãe falou que ia mandar o sapatinho do batizado para ele contar a história.

Mary – Isso é tão importante eu estava dizendo aqui para o grupo que eu fui a um casamento e a mãe deu de presente a primeira roupinha do noivo, dele, do filho e a noiva estava grávida.

Olha a responsabilidade. Eu achei aquilo brilhante lindo, lindo, lindo. Fantástico. Todos os convidados ficaram assim ohohoh o que será que tem dentro daquela caixa. Ai quando chegou a mãe o filho todo mundo chorava. Ela abriu da caixa a roupinha, a primeira roupinha que ele usou. Isso foi fantástico para mim.

Papoula – É só um pequeno comentário ainda sobre os registros. Quando a colega falou que tinha esse diário eu me lembrei da minha caixinha desse tamanho cheia de cartinhas das minhas colegas, cartas dos professores, carta das minhas amigas e o meu diário, tudo lá dentro. Eu estou me lembrando que no ano passado o filho da Bia que é meu afilhado gosta de fazer arvore de natal, essas coisinhas assim e ele sempre me dá. E ele já sabe da minha caixinha e ele diz estar aqui dita para tu guardar na tua caixinha. Eu considero que a minha caixinha é caixinha dos segredos. E toda vez que ele faz diz logo para guardar na tua caixinha de segredos. O que sobra dos meus alunos eu coloco tudo lá dentro. As caixinhas que os alunos fazem, os desenhos eu coloco tudo lá dentro. É uma caixa enorme cheia de registros. Lembranças maravilhosas.

No momento do compartilhar e relendo a transcrição, percebi que os professores reconhecem a importância dos registros porque uma disse: “E aqui (se reportando a imagem) uma criança simbolizando tudo o que a gente registra, tudo o que a gente faz vai servir para os nossos alunos, nossos filhos. Então quem nós vamos colocar nesse registro, tudo?”

Essa questão do recriar a gente viu aqui a Papoula comentou no que ela gosta de escrever. Ela gosta de escrever, fazer registros da vida dela e recentemente ela transferiu esses registros que eram soltos em um caderninho, uma coisa que vai ficar ali guardada, registrada e futuramente ela vai ver que interessante, há tantos anos eu pensava assim, hoje vejo de outra forma, enfim recriando essa questão do pensamento. E eu citei com a Ypê a questão do registro de fotos. Antigamente a gente tinha muitas fotos, muita coisa era guardada, hoje a gente começa, tira foto, tira foto de tudo só que deixa tudo registrado nas mídias. As mídias são falhas, ou estraga, ou perde, ou roubam o celular. Vai que aquilo que a gente registrou está perdido e como nós futuramente vamos lembrar, reviver esses momentos se eles não estão guardados.

É pertinente esclarecer que, mesmo apresentando essa compreensão de registros, as sínteses poéticas/artísticas não se concretizavam. Nesse momento da narrativa do encontro, percebi que os registros falados estavam muito relacionados à vida de cada uma, à importância daquilo para si. A centralidade estava em si, como fica claro na fala dos participantes. Talvez esteja nesse aspecto a dificuldade em registrar algo que está fora de mim, da minha família. Não consegui, ao longo do curso, intervir nesse aspecto. Somente na avaliação final, retomamos e foram realizados alguns registros.

No caso nós colocamos somente alguns exemplos que fazem parte da nossa história que a gente sabe que são muitos. Que tudo que passa por nós é história, mas nós colocamos aqui só alguns, como por exemplo a nossa família, grande parte do que nós somos começa na nossa família, que são as nossas raízes. Então muita coisa da nossa história está aqui na nossa família. A raiz principal é a nossa família, a nossa base e

da nossa família vem outras raízes vamos dizer assim para construir o nosso individual. (Depoimento Mary)

Um registro legal, na hora do almoço, já faz muito tempo ai meu irmão mais velho dizia mamãe eu sou é homem, não tenho medo de nada, não abro pra nada. E a mãe aprontando o almoço. Cai um caroço de arroz no pé dele e ele grita mamãe. E ela disse menino tu no disse que não abre nem para o trem. Mas abriu para um caroço de arroz e de feijão. (Depoimento Cacto)

No final do encontro, tentei trazer para a reflexão do que eu queria, solicitando palmas para nós e ressaltando a quantidade de registros trazidos e de como eles já fazem parte das nossas vidas. Reforcei a noção de que foram eles que trouxeram e que eu só estava querendo aguçar para que se pensasse na tarefa dos registros de cada encontro, porque, ao registrar, se traz para memória e reelabora aquele registro, pensa sobre ele. Saí do encontro com a certeza que no próximo, pelo menos uma síntese ia aparecer. Apareceu a minha.

Como o tempo já estava avançado, comentei que, enquanto elas estavam falando avaliei o proposto no roteiro e reelaborei os encaminhamentos. Solicitei que cada uma pegasse seu roteiro para analisá-lo e vi com elas que não tínhamos saído da memória e que compreendia que ainda não era hora da vivência e que estávamos no momento do compartilhar, sistematizar. Afirmei que a memória já nos serviu como uma vivência e como a atividade da dispersão era fazer um mapa com outra pessoa, precisávamos reorganizar, ou seja, a minha sugestão era de que fosse postado algo delas; pode ser uma foto na infância, pode ser uma foto no bairro, da caixinha de “bem guardado”, uma cartinha que tenha - essa seria a tarefa além do registro poético/artístico - postar no nosso grupo no Facebook essa lembrança, esse registro. E firmei que o próximo encontro seria dia 12/03. Reforcei a produção dos registros, recomendando que elas podiam escrever, colocar palavras, pintar, recortar. Estou chamando poético porque é para fugir do que normalmente se faz, que é só escrever.

Conclui, convidando as pessoas a escreverem no verso do registro coletivo palavras que possam dizer do encontro de hoje. O que significou para elas o encontro de hoje? Que significado que sentido teve para elas o encontro de hoje?

As palavras foram:

- Produtivo, eficiente resgate de memórias, rico e lideranças.
- Saudades, emoção, gratidão, lembranças e alegria.
- Reviver, registrar, marcas, lembranças boas, recriar o passado.
- Eternizando momentos, instigante, significativo, lembranças e emoções.

Após o compartilhar das palavras, convidei o grupo a fazer uma roda e cantar o mantra do aconchego, enquanto dava algumas sugestões para o trabalho com o aniversário do

Patronato, como, por exemplo, qual o lugar de que vocês mais gostam no Patronato. Registrem o lugar do qual você mais gosta. Trazer fotos antigas dos pais. Muita gente passou por aqui. Tem muita coisa que se pode fazer para resgatar. O que vocês estão fazendo é ajudar os meninos a se sentirem pertencentes ao Patronato, a esse espaço; a valorizar e a gostar desse lugar, não só como uma casa de Educação, mas como algo que me pertence como patrimônio da cidade. Algo que me forma e formou muita gente dessa cidade. Então, vamos fechar só com uma musiquinha, um mantra. *É muito gostoso esse nosso aconchego, esse nosso chamego, essa nossa alegria de ser feliz.* Tudo isso é para que sejamos felizes e até o dia 12

Nesse encontro, aconteceu algo interessante: enquanto arrumava os artefatos na minha “caixa”, algumas professoras foram se dirigindo a mim, tirando dúvidas, falando como estavam se sentindo no curso/formação, solicitando sugestão de encaminhamento, comentários que transcrevo a seguir.

Mande a letra das músicas que a gente vai ensaiando com o professor de música.

Tire-me só uma dúvida quando foi o primeiro encontro?

O que a gente aplicar em sala, em uma aula de história com os alunos eu coloco no registro?

Eu estou querendo levar eles para o memorial que tem ali atrás da igreja. Como posso fazer?

Olhe está sendo muito riquíssimo eu já participei de várias formações, nenhuma como a sua. A gente não fica entediada, é muito bom.

Eu ouvi no encontro passado que era para trazer alguma coisa da família, pois está aqui não sei se ouvi errado. Eu trouxe advinha o que? Eu trouxe um relógio da avó do meu marido (relógio despertador) e até hoje eles usam para despertar. Porque você não puxou logo isso? Eu trago no próximo encontro. Eu vou puxar isso no FACE para lembrar a todo mundo. Isso aqui é uma relíquia. Você sabe o que é isso aqui? É do vô. Ele era amigo desde criança do avô do meu marido que era o seu Raimundo Tomás, que é o pai da Neide. Isso aqui era do meu vô que passou para ele. E hoje voltaram para mim, somos da mesma família.

Trago e vou colocar no FACE as fotos do campeão. Ele guarda todas as fotos do vô dele. Tem a radiola, tudo ele guarda lá não se desfaz de nada. Nós temos um quatinho lá que é só o quarto das antiguidades.

Como as atividades da festa do aniversário do Patronato passaram a ser atividades de dispersão do curso/formação e compreendendo que aquele movimento se ligava à pesquisa, no dia agendado viajei para Viçosa para participar da festa. A programação constou, pela manhã de atividade no auditório, com ex-alunas de várias gerações contando a história da construção do Patronato e da chegada das Irmãs Servas da Caridade, por meio de um jogral. O roteiro, as palavras ditas, as músicas lembradas, as homenagens realizadas fizeram a plateia, composta

na sua maioria de pais, ex-alunos, professores e ex-professores, marejar os olhos e o coração. Após esse momento, foi inaugurada a sala do ex-aluno, que, posteriormente, com a ida da primeira turma para comemorar seus 50 anos, recebeu a denominação de Memorial, acolhendo as placas das primeiras turmas e objetos que contam a história do Patronato. Além dos homenageados na sala, um livro de ouro era o protagonista, uma vez que seu objetivo era e é arrecadar verbas para a comemoração dos 60 anos dessa instituição de Educação, o que ocorrerá em 2019. Encerrando as atividades da manhã, as pessoas foram convidadas a subir para o salão aberto para a inauguração do Laboratório de Ciências, equipado, inclusive, com lousa digital e que recebeu o nome da primeira diretora, a irmã Lins. Nesse percurso, todos passavam pela exposição montada nas galerias, apresentando objetos que falavam da história, como álbuns de fotografias, placas com as fotos das primeiras turmas e alguns trabalhos dos alunos atuais sobre o colégio, que estavam em forma de cordel, painel de fotos atuais, poesias, acrósticos.

Figura 28 – Poesias e cordéis



Fonte: elaborada pela autora.

No turno da tarde, foi a vez dos alunos do Ensino Fundamental e Médio prestarem a sua homenagem, declamando as poesias, os cordéis, apresentando os acrósticos e cantando, apresentando a banda da escola. Era a dimensão artística ocupando o seu espaço e criando possibilidades de Educação estética.

5.3.5 Lendo a cidade que se revela e me revela: imagens e histórias – 5º Encontro

O 5º encontro aconteceu no dia 11/03/2016, no período noturno, específico para o curso/formação, e ocorreu em uma sala de aula. Esse horário foi bom, os professores não ficaram ansiosos com o tempo, mas foi ruim porque alguns não puderam comparecer, porque residem em sítios. O tema foi **lendo a cidade que se revela e me revela: imagens e histórias**. Tinha como objetivo refletir sobre a relação dos professores com a cidade e seu patrimônio cultural, por meio da produção dos mapas afetivos. No momento do planejamento desse encontro, pensei em produzir uma síntese poética para compartilhar no momento de a memória. Produzi a síntese, na tentativa de mobilizar o grupo, mostrar outro tipo de registro e me fazer pertencente ao grupo – porque eu não estou fazendo para o outro, mas com o outro.

Antes de iniciarmos, o encontro a psicóloga da escola pediu para conversar com as professoras e revelou algumas problemáticas que pensei que somente existissem em cidade grande, como por exemplo: os pais não têm tempo para os filhos, não deixam na escola, acompanhar tarefa estar ficando cada vez mais raro. Falou, também, do acolhimento das professoras para com as crianças. Confesso que aquele discurso me mobilizou, me fez pensar, novamente, sobre a prática pedagógica, a função da escola e o papel da professora/professor nesse contexto complexo que estamos a viver na Contemporaneidade. Fiquei muito impressionada em saber da ausência dos pais naquele nível considerando uma cidade pequena do interior. Os pais não terem mais tempo para os filhos nem de ir levar na escola. O que fazer?

Após o lanche ser servido na sala, a Angélica, convidou o grupo a ficar de pé em um círculo para ser iniciado o momento de oração. E provocou o grupo dizendo: “olha a Tânia colocou a ciranda lá como dever de casa para todo mundo chegar cantando, aprenderam? Ou nem viram?” O professor de Música respondeu que tinha aprendido a tocar e já invocando a Santíssima Trindade para iniciar a oração. A Angélica continuou:

Então vamos pedir a presença do divino espírito santo no nosso encontro pedir que nos abençoe, que nos ilumine, que a gente saia daqui hoje bem renovados, porque o nosso encontro a cada dia que a Tânia vem é uma recarga para a gente de ânimo para o nosso dia a dia. O outro eu não participei, mas fiquei muito feliz quando as meninas disseram ah eu vou fazer assim, eu vou fazer assim, com as ideias que ela traz aqui para a gente. Que a gente recebe com tanto carinho. Então vamos evocar o espírito santo.

Quando assumi a coordenação do grupo, falei que tínhamos começado aquecendo o nosso espírito, invocando o Espírito Santo, e a palavra de ordem inicial da música era transformação. Por isso convidei a todas para darmos continuidade, aquecendo o

corpo para pensar que somos esse ser integral, me reportando ao que disse a psicóloga. Continuei alertando para o fato de que, às vezes, precisamos parar para dar conta da formação das crianças, nos indagando: o que estamos fazendo? Como estamos fazendo? Lembrei que estávamos nos referindo a uma educação integral – corpo, mente, coração, espírito - corpo inteiro.

Prosegui, ao dizer que segunda-feira foi o Dia Internacional da Mulher e que o meu convite é que cada um pegasse um pedaço de papel com o chocolate BIS e colasse nas costas do outro. E no decorrer da ciranda escrevessem no papel um valor como oferta em dobro para a colega. A ciranda da vez foi a da lavadeira – *Era um sol de um tamanho assim, uma menina de tamaninho assim, a roupa um tamanho assim, a água um tiquinho assim - lava, lava lavadeira, quanto mais lava mais cheira*. Após o momento de organização e de escrita nas costas do colega o que desejamos em dobro, perguntei se alguém queria compartilhar o que havia ganho. Uma professora disse que ganhou coisas maravilhosas - fé em dobro, amizade em dobro, amor em dobro, saúde em dobro; outra disse havia ficado na expectativa em saber o que tinha escrito; e outra colocou que brincar assim todo mundo gosta, criança ou adulto. Um momento assim todo mundo se diverte.

Após essas falas, entreguei o roteiro do encontro, alertando para o aquecimento como um momento importante na prática de sala de aula. E que elas iriam encontrar algumas repetições se observarem os roteiros anteriores, que isso ocorre porque, às vezes, não é possível ocorrer tudo que se planeja e no replanejamento se retorna com as mesmas atividades.

No momento da memória, antes de compartilhar o meu registro, indaguei se haviam feito. Cada uma disse como estava pensando em fazer, um baú contento frases de cada encontro e por aí vai, mas nada na mão. Lembrei-me do meu orientador, quando reflete: dizer para ele que as coisas estão na cabeça não adianta, porque ele não vai andar com as nossas cabeças (dos orientandos) embaixo do braço. Vejamos o diálogo sobre os registros e de como não é uma ação que se faz concreta.

Como anda os registros? O que conseguiram fazer, o que fizeram? Como fizeram?
Silencio e um certo burburinho

Alguém tentou fazer? Tentou? (Balançou a cabeça que não e respondeu que não)
Sussurro que a Gipsófila tentou fazer. Perguntei tentou fazer?

Gipsófila: tentei colocar uma coisa, uma frase para cada encontro. Ai até conversando com a tia Mary e ela deu a ideia do baú e pensando eu tinha feito no caderno e ai eu fui atrás de um baú e colocar só frases de cada encontro. Ai como você sabe que o professor vive nessa correria eu comecei a fazer ontem (risos)

Eu comecei a fazer ontem até um bauzinho verde que comecei a fazer ontem. Aqueles de 2,00 reais e coloquei uma frase de cada encontro. O que marcou cada encontro.

Professora pesquisadora: Você lembra de alguma frase?
Indagações sobre as características do baú. Onde comprou? É tipo uma caderneta? Não é um baú mesmo e tem de todo formato

Gipsófila: é por exemplo eu lembrei que no encontro anterior a gente falou muito e na conversa a gente fez aquela caixinha e que aquela caixinha representava a vida na minha infância e eu coloquei assim: relembrar o passado é resgatar um pouco do que eu sou e eu coloquei essa frase resgatar o passado é lembrar um pouco do que eu sou e eu gostei muito porque lá nos conversamos muito e gostei de conhecer vários pontos históricos daqui.

Pesquisadora/formadora: Muito bem. Alguém mais pensou sobre isso? Silêncio. Tentaram?

Angélica: Eu tentei, mas eu estou com a meta de no próximo encontro trazer o meu registro.

Diante do não feito resolvi, então, apresentar a minha síntese com a intenção de motivá-las para produzir os seus registros ao dizer:

Muito bem, é importante nessa formação o registro. No encontro passado nos estudamos só sobre registro. A importância do registro, que eles deixam marcas e vocês trouxeram muito como o registro já faz parte da vida de cada um. Quem estava, tem pessoas que não estavam no encontro passado. No encontro passado a gente trouxe muito essa ideia, trouxeram os diários, trouxeram as fotos como registro ele não é algo distante da gente, é algo próximo. Na prática pedagógica o registro do que acontece em sala ele nos ajuda muito a pensar sobre o que está acontecendo. Eu fiquei muito pensativa hoje com a fala da Psicóloga, como a gente precisa estar olhando essa prática para encontrar alternativas sobre o que a gente está pensando com os alunos.

Apresentei e falei sobre a imagem do registro, dizendo que havia saído daquele sábado muito mobilizada com o encontro e resolvi pôr no papel o meu registro e trouxe para compartilhar com eles. Para mim isso representa a roda. E expressei:

[...]a roda congrega, uni, apresenta, eu vejo e sou vista, busca, eu encontro o outro eu encontro o olhar do outro, a ciranda nos permite isso. E isso me fez pensar também na minha infância que a gente brincava na rua de roda. E a roda está desaparecendo. A roda, a brincadeira de roda, (alguém diz a brincadeira de rua) que ajudava a gente também a se centrar. Hoje eu percebo a roda, o brincar de roda como essa possibilidade de ter de ajudado a ser quem eu sou hoje. Porque a gente trabalha o centro, trabalha os limites na roda, nem todo mundo pode ser do meio, dependendo da brincadeira de roda. É o que eu compartilho aqui com vocês.

E trouxe uma pergunta de um dos grupos, porque todos os grupos trouxeram muito essa ideia do registro, do passado, da importância disso para o nosso dia a dia. Alguém disse: “o passado me faz ser quem eu sou, você disse isso na sua fala”. E surgiu uma pergunta: como a gente pretende deixar essas marcas para os outros? Como nós vamos deixar essas marcas? E

pensei quando estava planejando o encontro **no patrimônio como um registro**, que pode ser um registro material ou imaterial, ele é um registro de algo, como tinha encontrado como indícios nas reflexões do encontro passado. O professor disse que os registros dele são todos musicais, a maioria é musical. A maioria de nós tem uma maneira de registrar não só na cabeça, mas também no nosso corpo, pois, ele também recebe os registros, fica marcado no nosso corpo tudo o que a gente vive e vai sendo trabalhado. Por isso que é tão importante o que a psicóloga falou – dependendo de como a criança vem ou está ou chega, tudo isso são registros que vão permanecendo. E o patrimônio é esse registro e como estamos fazendo para que as crianças estejam dando conta desse registro que temos em Viçosa. (Muitos registros já se acabaram, não existem mais) E pensar, também, em vocês nesse registro.

O registro passou por todas e ouvi: “Ah, pode ser assim!” Percebi por essa expressão que havia ainda incompreensão deste fazer. Voltei a esclarecer. Queria muito vê-las sair da cognição, indo para a arte, mas sem impor, mais estava difícil. Outra pergunta foi feita: você vai pegar? Você vai levar esses cadernos? Quando a professora indagou se eu ia levar, respondi que depois eu quero pegar, porque é importante para o meu trabalho. O que vocês vão registrar é importante para mim, para eu saber o que vocês escreveram, porque é assim que trabalhamos aqui, pois se vivencia, se experimenta algumas coisas, mas o que vocês vão pensar é o que está lá no registro, o que vocês pensam sobre isso é o que está no registro. Percebi que as minhas respostas eram sempre de valorização do instrumento, mas podia ter devolvido a pergunta: por que você está me perguntando isso? Tem diferença se eu levar ou não? A importância para elas e não para mim. Hoje vejo que ficou essa lacuna.

Indaguei se, mesmo sem terem registro, se alguém queria expressar alguma coisa do encontro passado, trazendo o que significou para si, o que guardaram.

Ficar só na fala, mas se a gente registra guarda. Eu tenho uns cadernos que as vezes eu olho e me admiro principalmente da parte espiritual. Eu tenho uns cadernos que eu não sei o que fazer com eles, porque eles têm muita coisa boa escrita dos meus sentimentos, da minha espiritualidade. Às vezes eu penso assim quando eu tiver para morrer. Dar tempo eu dar fim (risos) (esse você morrer de repente?) De vez em quando eu pego umas orações, preces, minha entrada no postulado, a vida na comunidade, meus votos, coisas importantes. Aí eu digo é tão profundo isso que eu escrevi, parece que eu me renovo, quando eu leio aquelas coisas bonitas, aí eu deixo guardadas de novo mais um pouquinho. Pego e penso será que eu rasgo logo, sei que é uma coisa boa, mas.... (BUGARI)

Professora sussurra. Tem que deixar registrado um dia pode virar história. São seus pensamentos.

Após esses depoimentos, reforcei a noção de que o que a professora estava trazendo é que, quando lê ela se renova. E disse que o registro serve também para isso - olhar

e dizer. Depois: eu pensava desse jeito e hoje estou pensando dessa forma. É importante isso. E trouxe uma reflexão sobre o patrimônio como esse registro e que, sendo assim, não é um registro estático, é vivo. E disse: para mim é um desafio perceber esse patrimônio não só o que ele foi no passado, mas o que ele é hoje, com os olhos de hoje, porque senão fica estático, nessa perspectiva, que para mim é o grande desafio. Nesse momento, comecei a introduzir a vivência temática da noite falando que já havíamos pensado em cada um, quando fizemos as caixinhas, depois pensamos nas coisas das nossas famílias, o que a gente trazia das nossas famílias, uma professora trouxe o fole. Lembrei-me que os objetos têm essa subjetividade que perpassa ao longo do tempo. E trazendo para o hoje, convidei o grupo a pensar na nossa cidade e em cada um como cidadão desse mundo, que estou dentro de uma cidade, como é que eu percebo, que leitura eu faço dessa cidade. Nesse momento, me reportei ao recadinho que consta no roteiro de hoje, que diz, “mas a cidade não conta o seu passado (eu fico assim pensando, porque eu pensava assim) ela o contém como as linhas da mão, escrito nos ângulos das ruas, nas grades das janelas, nos corrimões das escadas, cada segmento riscado por arranhões, serradelas, entalhes, esfoladuras”. (CALVINO, 2012, p.16). E completei, dizendo que não é uma coisa que você veja Viçosa como algo que foi do passado, mas que tem um passado, quantas camadas tem Viçosa? Uma professora falou que tem presente e que o passado se torna presente na cidade, na sua cidadela em cada objeto que você vê. Momento importante de reflexividade.

Conversei com o grupo sobre esses depoimentos, ao exprimir como é importante se pensar assim: começar a enxergar isso. E lembrei um encontro em que já havia trazido um comentário falando sobre que o que dá sentido a um lugar é o conjunto de significados, os símbolos que a cultura local imprimiu, nele e é isso que leva o outro a sentir, a partir dos seus valores, o lugar o qual se visita. O lugar ganhar sentido no momento em eu dou significado a ele, que tem sentido para mim e para os outros. Posso passar, mas se aquilo não tiver sentido, significado, eu posso passar tantas vezes que não vou dar conta, não vai ter valor para mim. Na medida em que passa a ter sentido e significado eu passo a ter aquele lugar como algo que traz uma mensagem, uma lembrança, como eu postei o sino, o sino da comunidade; ele tem um significado de magia, de algo que mostra o que se queria ver e não via e que era uma coisa que nos mobilizava como alunos, quando eu estudava. O sino era que permitia às irmãs abrirem a porta, e mostrava o que podia ser visto. Guardavam essa magia de ver e não ver. E tudo isso tem lugar, dependendo do sentido que a gente dar. Uma professora nesse momento coloca que

O sino também lembra muito o momento de oração que elas tinham, doze horas elas batem o sino para se recolher para a oração. Então tinha aquele sentido quando a gente trabalhava doze horas a irmã batendo o sino, era hora de se recolher, ela era fiel. Se seis horas a gente estivesse aqui a irmã Elite estava batendo o sino para que elas se recolhessem para a oração. Doze horas e seis horas da tarde. A irmã que estivesse aqui em baixo fazendo o que fosse se recolhia, tinha que ir. O sino também era sinal de obediência tanto para os alunos como para elas. Eu acho muito interessante, o sino representa para mim sinal de obediência primeiro para com Deus, porque elas sempre colocaram para a gente, primeiro Deus, elas sinalizavam o que tiver fazendo suba e não importa o que tiver fazendo vamos rezar. Eu achava muito interessante da parte dela. (GIPSOFILA).

Após esse comentário, convidei o grupo a pensar sobre a atividade que é mexer com esses mapas afetivos, o roteiro patrimonial de Viçosa. Então, eu trago uma lembrança de que o Patrimônio cultural é material e imaterial. E convidei o grupo a pensar ainda: o que essa cidade me ensinou, o que aprendi com essa cidade; como cidade que me educa e que eu também ajudo a educá-la? E provoqueei o grupo: o que vocês pensam quando eu trago os mapas afetivos? O que vem à cabeça? Qual vai ser a atividade? Muitos sussurros ... mapas afetivos....como se estivessem pensando sobre, até que uma professora falou:

São lugares que marcaram afetivamente a história, algum lugar, pronto são lembranças que podemos fazer um mapa delas. Quando se é criança a gente sempre pede para desenharem o mapa da frente da escola. Ela tem que ter a noção do que tem do lado disso é o afetivo. Acredito que seja isso, porque ela passa todo dia por aquele caminho. (MANGA ROSA)

Eu também acho que seja isso também, quando a gente vai pela rua e ver uma coisa a gente lembra da infância, acho que isso é um mapa afetivo. Um lugar, uma rua e você passa por ali e lembra de uma situação que marcou (ORQUIDEA LILÁS)

Sussurros: o banco da praça que você gosta de sentar para namorar.

Quando acaba também destrói aquela memória. Sempre no sábado vou a missa e quando a gente vinha voltando, assim que foi inaugurada a praça, não é a mesma praça, (alguém diz olha o registro) não tem mais o nosso banco, onde a gente ia sentava, namorava, então tem a memória aqui (se referindo a cabeça e ao coração), mas aquilo que a gente via não tem mais. (ANGÉLICA)

Sussurros: ainda bem que ficou as mangueiras

Um burburinho grandes sobre as praças – não dava para a gente identificar as falas

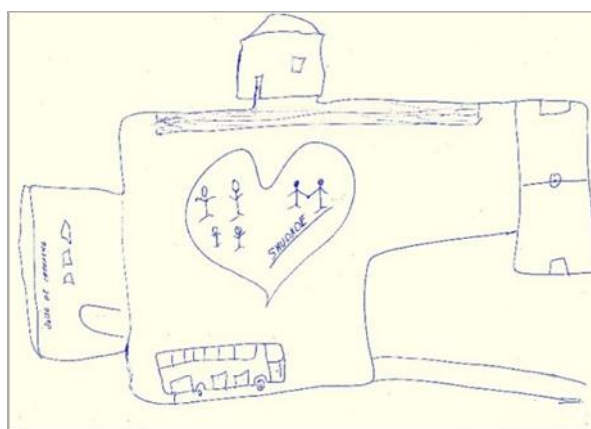
No ano passado as professoras resgataram a nossa memória porque o tema era resgate da cultura de Viçosa do Ceará – se refere ao seu Juarez com a amplificadora, que orientava a hora de começar e terminar – ela passou a biografia dele e foi no dia do aniversário dela (filha) foi o maior presente que ela recebeu. Ela até compartilhou a homenagem que fizemos. (ANGÉLICA).

Uma professora diz que isso é importante, porque agora, na Semana Santa o dr. Clóvis, neto do sr. Chico Caldas, que comprou o casarão, solicitamos para gente aqui do curso fazer a visita. Primeiro, pensamos nos alunos e ele disse que não, não aceitou, mas ele

disse que para a gente que é um grupo de adulto, é diferente não é de criança. (Indagaram onde era, o que era e ela responde) o casarão do Chico Caldas, foi o neto. Porque tem o Caldas Filho, que é o pai do Clóvis. No próximo encontro, já não vai ser aqui nós vamos para a casa do seu Chico Caldas. Fica bem na praça. Onde tem os arcos. Outro professor situou a casa, dizendo que foi onde tocou pela primeira vez com o pai. Infelizmente essa visita não ocorreu.

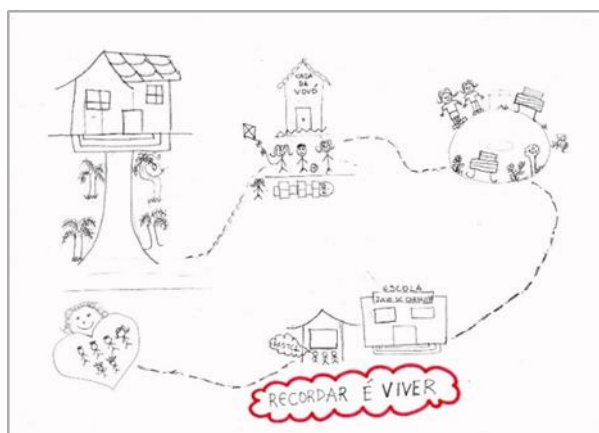
Lembrei de que o seu Chico Caldas tem um papel muito importante na fundação de Viçosa, no processo de desenvolvimento, e tem um papel muito fundamental na construção do Patronato, na chegada das irmãs. E disse como ia ser a atividade, ou seja, cada um vai fazer o seu mapa afetivo e deve ter a ver com o que disseram as professoras. É fazer um roteiro da cidade, mas que tenha ligação afetiva com você. Lembro que tem coisas materiais e imateriais. Bugari disse que não sabe desenhar. Durante a produção muitos comentários, lembranças.

Interessante esse momento de troca, de conversa e do compartilhar dos mapas. Fato que passo a transcrever na íntegra as narrativas dos professores.



Cravo: No meu mapa eu escrevi saudade. Aonde tem esse coração aqui é a praça da matriz, que foi onde eu vive momentos mais emocionantes que estão marcados no coração. Tudo partiu dessa portinha aqui da casa do Zé Músico, nessa ruazinha aqui tinha muito aquela brincadeira de roda, pera-uva-maça, anelzinho que eu colocava na mão. Foi aqui onde eu conheci minha primeira paixão, minha primeira namoradinha. Daqui eu fui conhecendo a Viçosa eu passei pelo Júlio de Carvalho que foi onde encontrei grandes amigos e que hoje ainda são meus amigos. Não mudou nada nós só ficamos mais bonitos, mais carecas, mais charmosos. Aqui é o ônibus onde eu comecei a tocar. Aqui foi aonde eu realmente senti que cresci como ser humano sem precisar ir para a escola, ou precisar fazer faculdade. O professor foi esse aqui. Uma história sem fim que era o Piauí. Naquela época era tão difícil a gente saía as 7 horas e quando dava meio dia a gente estava chegando no Cocal. Hoje a gente sai as 7 horas, 7 e vinte a gente já está lá. Isso quando dava certo, quando não só o outro dia a festa. Aqui é o campinho da passagem, onde hoje tem um estádio, aonde encontrei muitos amigos também. Mais a parte mais importante mesmo onde eu vivi acho que todo mundo deve ter passado por isso foi à praça da matriz – aqui sou eu e a minha primeira namoradinha. Eu coloquei

o nome saudade porque quando eu penso, passo na rua eu vivo aquela mesma sensação e tal. Esse aqui é o meu mapa, minha biografia.



Jasmim: No meu mapa eu coloquei recordar é viver – eu fiz assim começando da minha casa lá do sítio. Lá foi onde eu vivi a minha infância (isso me emociona) e lá é exatamente assim a casa no alto, aqui o caminho e cheio de coqueiro de um lado e do outro, só que do lado tem um pé de abacateiro, que eu desenhei ele aqui que meio torto que era onde eu brincava com os meninos, lá era o nosso apartamento e dava uns abacates enormes e uma vez eu risquei todos os abacates com a letra K, porque eu achava muito bonito fazer o K e quase levo uma pisa. Eu risquei os abacates e elas comeram os abacates do pé e eu quase levo uma pisa. E também eu era muito tímida, naquele tempo eu era muito tímida ai eu vinha pra escola e voltava de combi e toda vez o papai ficava aqui e sempre tinha gente lá em casa e quando a combi parava aqui no asfalto e tinha alguém lá em casa e começava a me esconder nesse coqueiro e ai eu passava por outro coqueiro e ai passava por outro coqueiro até chegar lá em cima sempre me escondendo para as pessoas não me verem, não sei porque isso. Depois eu desenhei a casa da minha avó que é lá na rua da Crisântemo que foi lá também que eu fiz grandes amigos. Como eu só tinha irmãos lá era que eu me encontrava com as minhas amigas para brincar de corda, amarelinha, de tudo aquilo que todo mundo brincou. Ótimo sentava na calçada conversava ali é que é a casa da minha avó. Era para eu ter desenhando a escola aqui, mas coloquei ao contrário. Depois da casa da vovó que a gente deixou de brincar e começamos a ir para a praça com esses saltos porque a gente andava assim porque tinha pedra e ficava rodando a praça, conversando e rodando igual a uma espoleta e a gente ficava sempre rodando e conversando e 10 horas a gente ia para casa (alguém complementa tocava tranquei a gente já sabia). Desenhei também a escola Júlio de Carvalho que foi onde eu comecei a estudar desde o infantil, naquela época era o quê? Jardim que era com uma fardinha azul que tinha a Mônica e o nome da gente – era na alfabetização – estudei aqui, estudei muito tempo com os mesmos amigos até mais ou menos eu terminar o 3º ano e aqui foi onde vivi muitas histórias legais. Aqui do lado acho que todo muito tem essa recordação de quem estudou lá – o seu Messias – que era aquele alvoroço na hora do recreio, porque todo mundo queria pastel e até eu coloquei aqui – pastel, pastel.

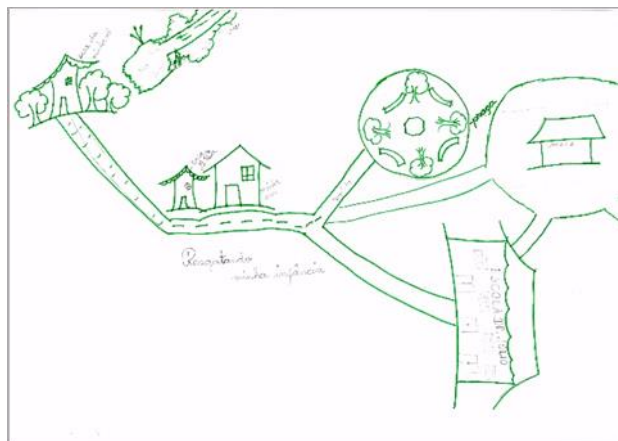
Depois eu coloquei aqui nesse coração com as pessoas dentro e esse coração na verdade representa a minha casa hoje, como se fosse a minha mãe e o coração é assim a gente já é grande, já é velho, mais os meus irmãos estão casados, mas a gente está sempre reunido, a gente se reúne, hoje a gente já tem sobrinho, tenho dois sobrinhos, mas a gente brinca como criança a gente brinca com os meninos, parece criança mesmo a gente vai pra lá fica em cima da cama da minha mãe igual quando a gente era criança, hoje fica brincando com os nossos sobrinhos, coisas que a gente fazia antes. O coração aqui representa isso. Deixa eu só falar mais uma coisa que realmente faz muito parte da minha história e que ficou muito registrado na minha memória, porque assim, eu perdi o meu pai e infelizmente o meu pai morreu nos meus braços, mas são duas memórias muito fortes que eu tenho que é

a perda do meu pai e depois de um tempo foi o nosso primeiro sobrinho que é a alegria da casa. E eu vi ele nascer, eu estava lá eu fiquei a mais emocionada de todas. São dois registros que eu tenho muito forte na minha memória a alegria de ver nascer, porque quando você ver uma vida nascer você se enche de alegria, então a alegria de ver nascer e a tristeza de ver morrer, que foram dois sentimentos assim muito fortes que eu senti e que realmente faz parte da minha memória, que faz parte da minha história. Acho que vou levar por toda a minha vida.

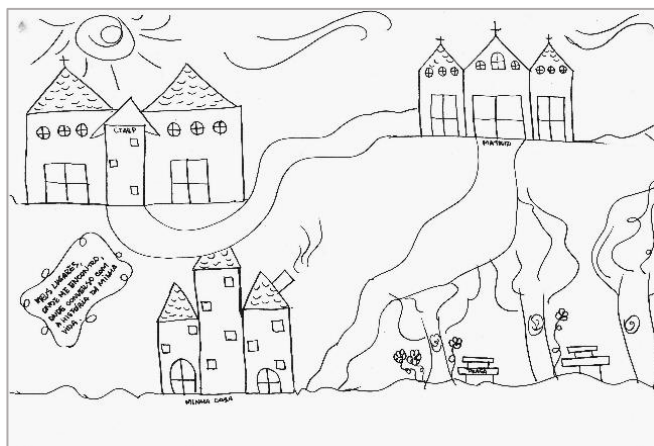


Crisântemo: Sou filha daqui mesmo de Viçosa, nasci e me criei Viçosa é a continuação de onde eu morei, mas aqui na sede, mas eu nasci em um distritozinho – buíra- zona rural. Bem aqui eu desenhei a parte que eu achei mais importante da minha vida, que ficou bem guardado na minha memória. Estou nervosa. Tem muitas coisas aqui que de criancinha que eu lembro. Eu morei em Camocim, mas eu não botei essa parte, mas eu botei essa parte mais forte, a que ficou marcada. Que foi a primeira casa que eu morei aqui em Viçosa, ali perto do Dr. Júlio de Carvalho na rua Silva Jardim, na sua rua, eu acho que essa casa foi comprada de pessoas da sua família, família da Tânia. Eu coloquei aqui na casa, aprendizado, responsabilidade, esperança, amor e família. Porque e vim do sítio, da buíra morar, eu filha mais velha morar com meus irmãos, era, fui a segunda mãe deles. Eles estudavam, eu também estudando, ensinava tarefa, cuidava da casa eu cuidava de tudo. No final da semana eu lavava a farda, as congas naquela época de todos e passei a ser a mãe deles. Por isso é tudo isso responsabilidade, esperança, amor e família foi onde eu aprendi a valorizar a minha família, dali logo ainda muito nova a partir de 14 anos eu já comecei a ter toda essa responsabilidade, por ser a irmã mais velha. Coloquei aqui também as minhas pegadas. Nessa época eu era muito... meu pai era muito rigoroso, um pai maravilhoso, não era de bater, mas era muito digamos de prender né. Naquela época ele era muito... O meu percurso era esse aqui minha casa e eu vinha para o Dr. Júlio de Carvalho, eu vinha para a escola, estudava no dr. Júlio de Carvalho, adorei uma escola que ficou marcada na minha memória, na minha vida. Do dr. Júlio de Carvalho quando não ia para a escola eu ia para a igreja. Eu ia para missa todo domingo, às vezes levava meus irmãozinhos pequenos, além de eu sempre gostar era só o que eu podia fazer. Eu dizia assim, eu pensava assim: meu pai briga se eu for para qualquer outro local, mas se eu for para a igreja ele não vai brigar. Eu me sentia mais feliz ainda na igreja, meus irmãos levavam todos. Às vezes eu ia com a reca de nenê (risos de irmãozinhos). E depois eu fiquei mais adulta arrumei um namorado esse primeiro e último namorado (choro – levantei e fui até onde ela estava e fiquei ali dando apoio) (muitos risos também). Eu namorava escondido o pai não queria eu dava um jeito ia para a praça aconteceu um bocado de reclamação, ainda apanhei, ele dizia que não queria e eu ia para a praça escondido ia à tarde porque a noite não podia, por que eu tinha medo, foram seis anos de namoro, muita confusão, muita briga, até que deu certo. Fui morar no bairro Santa Cecília e depois na casa que eu estou hoje. Ai como a Camila falou também tem marcados de felicidade e eu coloquei aqui igreja, Deus, Fé, na praça namoro, medo, porque eu tinha muito medo do papai aparecer na hora que eu estava na praça. Pode estar lá só pertinho assim,

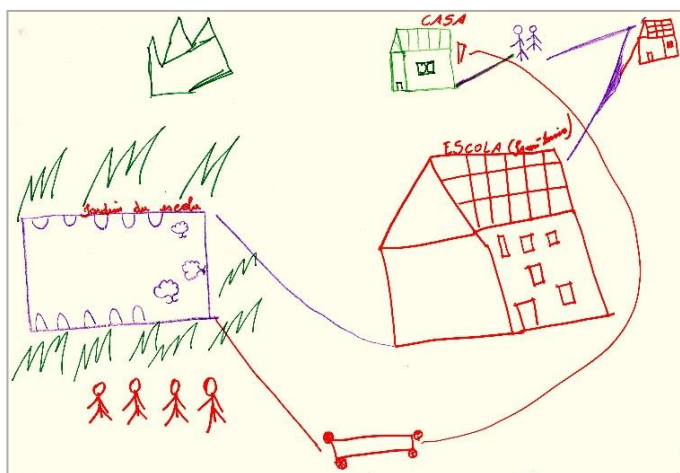
tudo bem, mas era escondido, oh eu podia apanhar. Depois disso casei, vivo bem graças a Deus até hoje, tenho um casal de filhos, (já tem um netinho tão bonzinho de brincar né). Duas coisas muito difíceis na minha vida que foi o problema de saúde da minha filha (muito choro), mas graças a Deus está tudo bem, mas logo em seguida perdi minha mãe. Perdi minha mãe em maio, mas logo em seguida chegou meu neto, porque é muito forte. Eu não gosto de falar porque quando eu começo a falar eu choro, por isso prefiro ficar calada. Deus sabe o que faz eu perdi minha mãe, mas ganhei o meu neto que veio preencher esse vazio.



Ypê amarelo: vendo a apresentação das minhas colegas eu posso dizer que eu sou uma pessoa abençoada porque ainda não passei por nada disso, São as dificuldades que a vida apresenta e quando a Tânia pediu para a gente fazer esse mapa assim de imediato só veio a minha infância. Se tem uma coisa que eu vou poder olhar para trás e dizer que eu não me arrependi foi a minha infância, porque eu vivi. A gente ver as crianças de hoje que com 8, 10 anos já não querem mais brincar de boneca e a gente só valoriza isso quando a gente se torna adulto, a importância da infância. A gente ver que foi um momento da vida da gente onde a gente foi mais feliz. Aí eu coloquei minha rua lá que eu vivi com as minhas amigas, a gente não precisava ir para longe, lá a gente encontrava tudo para se divertir. E a minha casa fica bem perto da praça, e para chegar à praça tem uma rua que agente colocou o nome de bequim, lá a gente brincava de amarelinha, a gente brincava de casinha, os meninos brincavam de bola e ia para a praça não era por questão de namoro, era mais por questão de brincar na praça e quando tocava a música todos nós nos recolhíamos e íamos para casa, era tudo pertinho. Botei aqui a casa da dona Rita que é a minha madrinha de alguma forma marcou a minha infância e botei aqui a casa da minha avó, que é lá perto da passagem, do estádio, lá é aonde a gente se reunia os primos e a gente ia tomar banho na passagem, em um rio que tem lá e lá a gente passava a tarde toda. E coloquei aqui, acho que é um amor comum a todo mundo o Dr. Júlio acho que vai fazer parte eu estudei a minha vida toda eu tenho sim um caso de amor com ele e coloquei aqui também a câmara dos vereadores porque lá na rua apenas uma colega tinha a bicicleta e foi para lá que todas nós fomos para aprender a andar de bicicleta. E eu coloquei aqui e é isso.



Orquídea Lilás: Eu não sou natural daqui de Viçosa sou de Fortaleza, então eu coloquei aqui os lugares que eu mais gosto, que desde que eu cheguei mais me marcaram. Aqui é a escola que eu estudava aqui todo dia eu resgato as memórias das coisas. A igreja Matriz, muito bonita, adoro arte barroca, adoro ficar olhando aquele teto, acho muito lindo, lembro muito quando vou lá da igreja matriz da igreja de São José de Ribamar em Aquiraz, que meu pai me levava muito para lá. Sempre passava os finais de semana lá e eu gostava muito daquela igreja e me lembra um pouco a igreja da matriz. E coloquei a nossa casa o meu filho falou da nossa casa nova foi um passo muito grande para a gente, uma forma da gente ser visto, vamos dizer assim. A gente deu um passo muito importante voltar a morar só nós dois. E a praça o Miguel gosta sempre de brincar lá e a gente vai de vez em quando para lá. Pronto.



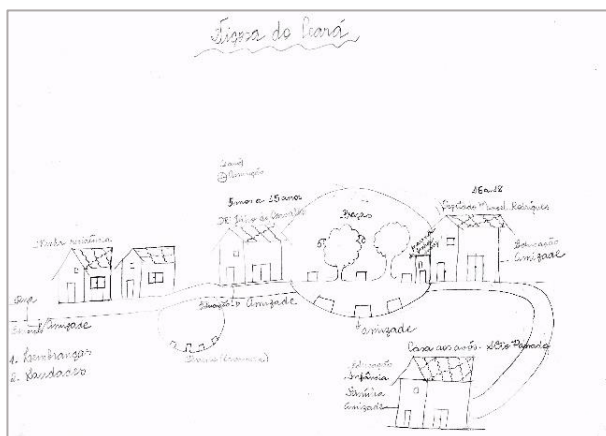
Hortência: Comecei o meu desenho com a minha rua, com as pedrinhas e muitas crianças brincando, logicamente porque nessa época a gente brincava muito na rua. Era um tal de sete pecados, da cola, era tanta coisa, da bandeira. Ai desenhei aqui as casinhas e a minha casa porque era o momento mais triste quando a mãe aparecia na porta e dizia: Rosângela passa pra dentro. Olha eu ia dormir pingando, mas eu passava numa rapidez tão grande para não apanhar que eu não queria nem saber. Tipo eu ia para a cama mais era pingando, mais era uma coisa tão gostosa. Aqui a gente brincava de tudo, de elástico, de pedra gente umas brincadeiras incríveis que a gente fazia com pedras, tinha várias maneiras de fazer com as pedrinhas e assim foi tudo muito bom. Aqui atrás eu desenhei as árvores porque atrás da casa da minha mãe é mato e tinha umas cascas de uma planta que parecia uma canoa que a gente sentava e saía escorregando até lá embaixo, porque lá é um pouco alto. Eu não sei de que planta a casca é não, mas era uma coisa muito...

Dava para a gente sentar nela e sair escorregando tipo uma capenga, mas era maravilhoso. Para a gente era o títanic. Uma maravilha. Desenhei aqui o Patronato, porque minha mãe trabalhou e eu estudei aqui até a 6ª série e é o período que a gente tem muitas lembranças. Muitas lembranças boas. Hoje também trabalho aqui, é um prazer. E a praça da matriz não poderia deixar de faltar em especial um banco que tem bem em frente a praça. Esse banco me lembra sempre porque a minha irmã me carregava para missa, eu era a cobaia, mas ela ia na verdade era namorar e eu ficava lá sem saber porque eu tinha que está lá e ela namorando com esse homem e eu não podia dizer pra mãe. Ela dizia: tu não diz pra mãe. Tudo bem. Até que um dia eu disse mãe e ela vamos para missa, hoje é domingo, tu vai comigo, pois vamos. Às vezes eu nem queria ir eu disse mãe eu não vou mais não eu fico lá só olhando a Rosinha conversar com aquele homem. E a mãe que história é essa. Gente foi uma briga tão grande por isso que sempre que eu vejo esse banco eu me lembro dela. Foi muito danada ela. Ainda hoje ela é. Assim eu fiz aqui as pedrinhas porque é uma lembrança muito forte que eu tenho de brincar naquele espaço, sei lá era tão diferente. Aquilo eu me lembro muito forte dessa imagem. A lagoa justamente por essa curiosidade dessas lendas, dessas coisas e a mãe já tinha contado que já tinha morrido num sem quem afogado a gente acaba criando essa coisa na cabeça, essa curiosidade. Eu não desenhei a pedra do machado porque eu sou muito medrosa, mas tinha essa curiosidade de ir e fui uma vez e ver lá a pedra do machado, porque o pessoal fala muito, é muito perigoso, se der um vento tu cai lá em baixo e aquela coisa toda e eu não desenhei porque acabei esquecendo, mas foram duas coisas que me marcaram foi a lagoa e a pedra do machado que acabei indo escondida da mãe, mas acabei contando pra ela.

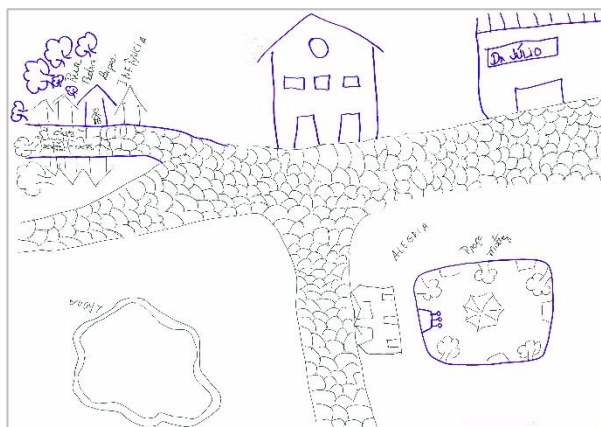


Mel: quando a Tânia pediu para fazer esse desenho eu coloquei mais a minha vida com 16 anos. Eu coloquei aqui a casa da minha bisavó que hoje a minha mãe mora nela e coloquei eles dois aqui, porque eles dois sempre ficavam sentados na cadeirinha. Até hoje ela tem as duas cadeiras. Ai depois a minha vó morreu e a minha bisavó e ficou só o meu bisavó e essa casinha bem junta da casa onde a mãe mora hoje e eu morava lá com o meu marido e nasceu a minha filha e ela conseguiu ver o tataravô dela. E no Manoel Rodrigues onde eu terminei (emoção, choro) e consegui ter a amizade de duas pessoas muito boas. Essa pessoa aqui é a fulana, ela veio lá do sertão trabalhar na casa de uma pessoa para poder estudar e essa outra também. Então elas foram muito importantes. Todo tempo só andava as três. Graças a Deus hoje uma está casada mora em Fortaleza, tem filho já. A gente quase não se viu mais pessoalmente só no Facebook. Ela hoje é sócia de um restaurante, então ela conseguiu. E essa aqui o sonho dela era se formar, mas trabalhava para ganhar a vida e não conseguiu. A minha vida não foi... a gente era pobre, mas a vida não era tão difícil como elas. Eu digo para minha filha: Olha o teu pai passou por tanta dificuldade. Tanta coisa aconteceu na vida dele e ele ... Quem conhece o ele sabe que ele é muito carinhoso, ele é muito amoroso. Então nem as coisas difíceis da vida não faz a gente ficar mal, não faz. Ele passou por muita coisa, hoje

eu posso dizer que ele é um homem. Tem defeitos como todos, como eu tenho, mais a dificuldade não é, não é assim um coisa ruim porque a gente passou por dificuldade. Ou então ele é muito bom e daí ele é ruim, não. E aqui eu me lembro da igreja do São Francisco a Rosa Cláudia falando assim quem tiver suas promessas faça só no outro ano quando terminar o 3º para vocês não virem descalços e coloque porque eu me lembro dela dizendo isso e aí eu coloquei a pracinha. Só isso mesmo.



Violeta: Eu vou começar pela minha casa e quero generalizar os vizinhos. A minha vida toda ouvi falar que os vizinhos são uma segunda família. A família da minha mãe são 4 filhos, um faleceu, são 3, um mora no sítio, não duas moram no sítio e só a minha mãe mora aqui, então eu nunca convivi com os meus primos maternos e nem paternos, porque são poucos e moram no sítio. Então ela sempre dizia: os vizinhos da gente são sempre como se fossem a segunda família e como eu não tive esses laços com os meus primos eu me apeguei muito aos meus vizinhos. Isso são as amizades que eu tenho até hoje. Então aqui eu desenhei a lavanderia que onde é agora a igreja Santa Cecília que lá lembra muito a minha infância que era onde a gente se juntava para brincar. Os meninos iam brincar de bola e as meninas iam brincar de bola e de outras brincadeiras. Fui crescendo e saindo com os amigos, mas assim 10 horas todo mundo tinha que está em casa. Só fui começar a ir festa essas coisas depois que eu conheci a meninas, porque era assim. Todas iam e eu tinha que voltar para a casa e aquilo me deixava muito amargurada todo mundo podia ir para a festa e eu não podia ir. Aí quando eu fui adquirir, também hoje eu agradeço muito estava até falando com a Lourdinha em relação a isso. Hoje no momento porque eu amadureci para depois eu conquistar, não é que eles não confiavam, mas eu fui conquistando isso aos poucos foi quando conheci as meninas e fui indo saindo realmente para as festas. Daqui o Dr. Júlio que é uma referência muito grande para mim também, estudei lá de 6 até 15 anos. Tem duas pessoas que tem muita referência na minha vida, uma é a dona Fátima que fazia o lanche que hoje ela não está mais entre nós e outra é o seu Zé Artur, que hoje eu vejo eu falo ele lembra. E assim é muito importante para mim porque eu sei que ele viu o meu crescimento, além dos meus pais, além dos meus amigos, tinha seu Zé que era o porteiro, que era ele que me viu crescer. É tanto que eu tenho um carinho muito grande por ele e pelos professores é claro. Aqui eu fiz como se fossem as duas praças juntas – a matriz e a general Tibúrcio. A matriz tem um grande significado para mim em relação ao dr. Júlio e ao Manoel Rodrigues porquê das duas a gente se juntava lá. Terminava a aula era nas praças. A general também, na minha adolescência que foi como as meninas rodando na praça e depois daqui eu desenhei a casa dos meus avós isso os meus avós maternos que é o sítio passagem que é uma grande referência para mim, tanto na minha infância como na minha adolescência, que hoje não são mais vivos, mas tem meus tios que são irmãos da minha avó - é a minha família que eu posso dizer assim. E em todos os lugares que eu desenhei eu fiz educação e amizade, que é nesses lugares que eu desenvolvi a minha educação familiar, escolar e amizades que eu conquistei ao longo desse tempo.



Arruda: o meu desenho de um lado as ruas com o calçamento e do outro uma estrada sem nada. Essa estrada eu não coloquei nada porque ela é uma estrada que não traz uma boa lembrança, que foi a estrada onde aconteceu o acidente com o meu pai. Então assim é tão difícil você ver como uma pessoa que você gosta que você ama algo tão terrível que parece que não dar para acreditar simplesmente e é como a colega falou quando se tem uma perda a gente aprende é duro, mas a gente aprende realmente a valorizar cada momento que a gente possa ter com aquela pessoa e eu já fico triste porque lá no momento do enterro as minhas irmãs nas despedidas emotivas todas falaram alguma lembrança. Infelizmente meu pai saiu de casa eu tinha quatro meses e assim eu não tenho essa lembrança dele na minha infância infelizmente. Já depois de adulta, casada, já com meu filho com ele, mas de infância eu não tenho porque eu não convivi com ele. E assim aquilo me doeu tanto – meu Deus eu não tenho uma lembrança do meu pai, por mais que fosse uma coisa ruim. Uma das minhas irmãs lembrou de ir dormir com as pernas coçando porque ele dava umas lapadas nas meninas com folhas de urtiga, que ficava coçando as pernas. E elas diziam que iam dormir com as pernas coçando. Elas chorando mais lembrando das coisas que marcaram, porque marcam mesmo, mas eu não tinha e como é importante a gente valorizar esses momentos com as pessoas.

Encerrei a noite, ao expressar que, ao ouvir as histórias do outro, isto nos torna iguais, mas como se tem que fechar, quem faltou narrar sua história fica para o próximo encontro e disse: Eu queria lembrar a vocês assim: a minha maior vontade é de reduzir a distância com vocês, entrando no Facebook. Assim está aqui anotada a tarefa. Além dos registros poéticos, vocês vão pegar uma pessoa que pode ser um adulto, uma criança pode ser um aluno de vocês, um idoso, para fazer esse experimento do mapa afetivo para você ver o que que ele traz; se ele traz outro lugar da cidade ou não. Se quiserem folha tem folha aqui e podem levar e a outra tarefa, pois são duas dessa vez. Você escolhe do seu mapa o lugar de memória para você mais afetiva e vai trazer uma foto ou você vai postar um vídeo vai lá em frente e vai falar sobre ele. Ficou entendido? Tem anotado no roteiro. Vocês postem lá, comentem para gente poder comentar e assim poder travar um diálogo sobre o que estamos

fazendo. Ficou claro? Como vocês estão se sentindo antes da gente sair de porta a fora? Como foi a noite? Todos como em um coral responderam: Ótima, boa.

Conclui, dizendo da minha felicidade, porque estamos começando a nos vincular e estamos nesse processo e acredito que isso, também, iria ajudá-las no que a psicóloga trouxe no início da noite e disse: Tudo de bom para vocês; um final de semana bem bom.

5.3.6 A cidade que construo e me constrói: a cidade invisível – 6º Encontro

O 6º encontro ocorreu no dia 14/05/2016, no salão aberto, e teve como tema a cidade que construo e me constrói – a cidade invisível, fazendo uma metáfora com o livro *Cidades Invisíveis* de Ítalo Calvino. Tinha como objetivo analisar e compreender as várias Viçosas que surgiram nos desenhos dos mapas, na cidade construída coletivamente e a tombada pelo IPHAN, mesmo que tivessem elementos de ligação como a Praça da Matriz, o Colégio Júlio de Carvalho. Na construção coletiva, outra cidade apareceu que não foi evidenciada nos mapas. E ficou explícita uma cidade do consumo, do *wifi*, da chamada Modernidade. O que seria patrimônio cultural nessa cidade? No dia não me ocorreu essa pergunta, entretanto ela é muito pertinente de ter sido feita. Lembrei-me de um comentário feito por uma viçosense, ao se encontrar comigo na feira. No meio do fuzuê dos carros, motos, gente, das praças fechadas para reformas, ela disse: Eh, Tânia é Viçosa entrando na Modernidade. Fiquei pensando nesse comentário e, nesse encontro, veio à tona essa questão. É pertinente dizer que, ao planejar o encontro, completei os *slides* que já havia iniciado no encontro anterior, trazendo uma memória de tudo o que já havíamos realizado. Não tinha a certeza de usá-lo, mas me servia de norte, de prumo. Considerei esse encontro muito rico de reflexões e levantei no momento da transcrição esses pontos como de muita relevância e alguns foram falados em encontros posteriores.

Patrimônio e desenvolvimento/ progresso.
 Mudanças e permanências
 O pertencimento a cidade
 Lembranças e esquecimentos
 O papel do IPHAN
 O conhecer
 Porque não se faz nada, não se intervêm.
 A questão política da cidade/ poder – prioridades – quem define?
 Como a reforma das praças mexeu com as pessoas
 A memória
 Modernidade chegando
 As políticas do município em relação ao Patrimônio.
 As várias cidades em uma.
 No caso das praças fiquei pensando no responsável técnico que não considera que a cidade é tombada e o que isso significa e faz um projeto de praça que foge a arquitetura da cidade. Se foi um arquiteto como foi sua formação?

Deu-me vontade conhecer o projeto
Ao ouvir a Mary lembrei de propor algo no Pão da vida.
Lembrei que Paulo Freire fala que a estética caminha com a ética.

Iniciei esse encontro dando bom dia e expressando que já estava com saudade, porque naquele dia estava fazendo praticamente dois meses que tínhamos nos encontrado. E comentei que tinha vindo para festa do Colégio, mas foi para participar da festa, e pontuei que o último encontro tinha sido no dia 11 de março. Comentei, ainda que, além da saudade, tinha ocorrido um episódio interessante. Eu vim para a festa do Colégio mas vim também para a Semana Santa, e uma coisa que me alegrou muito foi que ao andar na procissão e ao ver a Gipsófila e o Jatobá não me senti estranha. É tão engraçado porque é como se tivesse feito o vínculo com a Viçosa atual. E acrescentei que tenho muito vínculo com as pessoas, colegas da minha época, vou nas casas, visito e tudo e foi muito interessante estar na procissão e ter o sorriso da Gipsófila e do Jatobá, encontrar com a Violeta na praça, na encenação da Paixão de Cristo. Falei que queria partilhar esse sentimento com elas, professoras e dizer que foi bom. Por mais que fosse da casa, da cidade, estivesse em Viçosa sempre a gente vai desconhecendo as pessoas, o lugar. Parece que as pessoas já não fazem mais parte do vínculo e esse momento me senti reconhecida, foi bom. E indaguei como estavam elas e fiz referência a fotos que vi no Facebook, ao evento que haviam participado na FTD, que procuro também curtir. Falei para demonstrar que entro na rede. Nesse momento, entreguei o roteiro do encontro e, mesmo antes de indagar sobre os registros a Angélica foi logo dizendo

Toda vida que eu digo para meninas: gente vai ter formação. Elas ficam logo assim ai meu Deus a tarefa. Não deu tempo. Ai o que foi que nós combinamos que você não se preocupe no final do encontro nós vamos fazer uma exposição bem bacana para o que foi trabalhado no decorrer da formação. Fica assim a responsabilidade da gente fazer essa exposição.

Não posso negar que a exposição aconteceu e foi um ótimo registro narrativo sobre o patrimônio cultural de Viçosa e da própria cidade como patrimônio cultural, o envolvimento dos alunos e dos pais foi intenso, mas senti falta da reflexão das professoras. Algumas falaram o significado do curso/formação para elas, mas, dentro do meu imaginário de registro reflexivo, ele não aconteceu, o fazer foi mais forte do que o pensar sobre o que estou fazendo e para mim vejo os dois caminhando lado a lado. Somente na avaliação elas retomaram um pouco esse formato de registro.

Após esse compromisso verbalizado, conversamos ainda sobre a culminância, quando expus que a minha sugestão é que fosse em agosto e a gente fechasse a formação com uma atividade maior, uma exposição, e propus trazer os trabalhos da formação, também, para

essa data. Como organização, expressei que, depois daquele encontro, ainda ficavam faltando quatro, e disse que precisávamos pensar sobre eles para ver se ficava agendada alguma coisa que seja melhor para todo mundo. Tinha a intensão de deixar agendados os próximos encontros, mas não foi possível, porque dentro do cotidiano da escola não se concretiza desse jeito. Mais uma vez precisei recuar e ter calma.

Continuei apresentando o roteiro do encontro e chamando atenção para as frases que às vezes tem relação com o tema de hoje e outras têm com o encontro anterior. E essa tem com o anterior e com o de hoje. “Prestar atenção em um aspecto faz com que este salte para o primeiro plano, invadindo o quadro, como em certos desenhos diante dos quais basta fecharmos os olhos e ao reabri-los a perspectiva já mudou”. (CALVINO, 2012, p.10).

Reforcei a noção de que ela me fez pensar muito nos mapas quando indaguei: O que saltou aos olhos nos mapas? O que saltou aos olhos de cada um nos mapas afetivos? O que saltou da cidade nos mapas afetivos de cada uma?

Apresentei a segunda frase, que diz: “É no diálogo com o outro e com a cultura que cada um é constituído, desconstruído, reconstruído, cotidianamente”. (LEITE, 2005, p.23). E comentei que os mapas me trouxeram isso. Como cada um vai se construindo, desconstruindo, reconstruindo na cidade e a traz para sua vida? Como fica essa relação da gente com a cidade? Após essas perguntas, uma professora refletiu:

Essa frase do diálogo com o outro e com a cultura constituindo e reconstruído eu achei muito interessante porque assim a gente estava vendo na disciplina de história e cultura a questão indígena. E muito dos alunos do 5º ano eles não sabiam a questão dos índios canibais que aqui tivemos e que a lenda também constitui que nós tivemos índios e que ao comer o corpo do indígena eles teriam o poder daquele que era o guerreiro. Então por isso que eles se tornavam canibais e comiam a carne dos índios. E que o padre tinha sido morto como conta a história nas primeiras escadarias da igreja do céu. Então para eles foi ... mas... tia Viçosa (expressão de espanto) teve isso, eu não acredito. Aonde é que tem? Qual é o livro que tem? Que eu quero ler. Então eu acho muito isso né eles estavam construindo e na mesma hora estavam desconstruindo uma ideia, um conceito que tinha antes para construir um novo conceito. Eu achei isso muito interessante da parte deles. Porque enquanto nós achamos que muitos alunos já sabiam e na realidade muito não sabem e cabe a nós ser esse meio, para que eles possam ter realmente esse conhecimento. (GIPSOFILA)

Alguém mais quer comentar algo das frases? Interessante é que Viçosa não ficou com essa característica que tem comunidade indígena. Tínhamos indígenas e fomos colonizados por portugueses e não se reconhece na cidade como comunidade indígena. Ninguém se reconhece. Ninguém pode dizer que é puro. Somos misturados, mas não temos a delimitação da comunidade como temos em outros locais. E outras reflexões surgiram:

É tanto que no tope eles tem um índice maior dessa questão tanto negra como indígena, só que muitos de lá eles não querem, também. Eu trabalhei lá 6 anos nessa comunidade e nessa comunidade tem traços fortíssimos da cultura afro como da indígena e eles não querem. A gente diz há você é tão lindo, tem os traços indígenas. Eles dizem. Eu (expressão de horrorizado). Ah! Tia eu não quero não. Eu não sou não. (GIPSOFILA)

Eu tenho uma colega tecladista que ele é muito show (ele é do tope) e é porque aqui na Viçosa tem tradição, mas foi esse meu colega que falou que tem um local aqui na Viçosa, um barzinho que ela não aceita ele tocar porque ele tem os traços indígenas. Se a gente levar ele fica sentado. (CRAVO)

Os alunos não sabem que tem os antecedentes indígenas aqui em Viçosa. (MARY)
E os negros também. Quando eu falei para eles que a minha boró era escrava e precisava levar lata d'água na cabeça para ter comprado a alforria dela eles acharam aquilo um absurdo. Eles disseram assim a sua boró? A gente chamava ela de boró, ela era negra, ela tinha até um pé fino que o outro, porque o meu pai dizia que ela tinha usado corrente. E que ela precisou trabalhar para os ricos daqui da Viçosa botando água, lavando roupa para os ricos para comprar a alforria dela. E isso eu tenho orgulho de dizer. E aí eles diziam Tia eu não acredito que você tenha traços dos negros. Respondo tenho e graças a Deus que tenho. Eles ficaram tudo assim. (GIPSOFILA)

Nesse momento, falei trazendo como exemplo a história de um índio que conseguiu chegar à academia, vamos dizer assim, tem doutorado e escreve contando a história dele e do seu povo. Conta do seu próprio preconceito com a sua origem e saiu da aldeia porque ele não queria ser índio, ia para escola e todo mundo criticava, fazia chacota e ele sai e passa a negar a origem (a raça), a condição dele. Outras reflexões surgiram nesse momento.

Eu creio que é como a tia Mary estava dizendo aqui porque eles os que tem traços não se assumem porque se veem como minoria dentro de uma classe.

Professora: Dentro da sala da gente eu tenho um aluno em outra escola que trabalho eles ficam olha tia eles colocam o bracinho um no outro e diz assim eu sou diferente dele e geralmente quem diz isso é quem tem a pele mais clara. Ele reconhece no outro a diferença e o outro ... (VIOLETA)

Isso até na pintura. Até quem é negro não pinta a pele. É só cor de pele. Tia eu quero cor de pele. Pelo menos eu tento trabalhar. Não é somente cor de pele. Mas eles têm (e eu pergunto qual é a cor de pele?) (Mary – não tem, a cor é ocre)

Não existe cor de pele. No primeiro ano onde eu trabalho e na outra escola onde trabalho no 3º ano e quando eles pegaram cor de pele eu disse assim bote aí. E agora pegue esse, um marronzinho bem clarinho que tem. E eles colocam assim na pele e dizem esse é que é da cor da minha pele não é tia. Portanto não existe cor de pele. E a gente vai trabalhar as cores e eles já estão condicionados qual é a cor. Porque eles acham cor de pele aquele rosadinho e pronto. E toda criança é daquela cor. (ARRUDA)

Sussurros: eu já estou trabalhando no meu (filho).

O meu filho pintou cor de pele colocou e pintou o amarelo no cabelo. E pegou três crianças e pintou marrom e mudou o cabelo. Pintou preto e pintou o cabelo azul. Eu disse assim: Guilherme porque você pintou o cabelo dessa criancinha de azul? E ele disse: mãe a Isabela quer pintar o cabelo dela de azul e eu fiquei pensando na bebelzinha e pintei três bonequinhas de azul. Isso que eu estou dizendo aqui já estou trabalhando com o meu filho, dando o lápis marrom para ele e pintar uma criancinha

lá ele já sabe “eu quero o marrom”. Para ele já saber que cor de pele não é aquele rosadinho que tem na caixa de lápis de cor não é cor de pele. (FÈLIX)

Uma coisa interessante na internet eu até publiquei eu com os amigos venho dizendo que Deus não criou raças criou vidas. Essa questão por mais que a gente ensine, mas se a criatura não tiver dentro dele ele vai respeitar a educação, mas ele vai sentir aquela coisa dentro dele, parece que é da alma mesmo. (CRAVO)

Eu vi um vídeo na semana passada na internet que era tipo um teste tinha uma escola e dois bonecos um preto e um branco e eles começavam a questionar qual é o mais bonito é esse automaticamente. No final desse interrogatório todo começam a questionar porque esse é mais bonito do que esse – as negras preferiam o boneco branco e o Mateus que é teu aluno e a coisa mais linda que ele acha no mundo é a cor preta. Ele olha para aninha, ele alisa a Aninha. E diz assim: oh! Mamãe porque eu sou tão sem cor? (Risos) Ele fala e ai a gente nem entende, já é dele. A gente nunca incentivou ele gostar e desgostar. Foi uma coisa que ele viu e achou bonito, né. (GERBERA)

Aproveitei a discussão das professoras para trazer uma reflexão sobre o termo culturas e não mais somente cultura, reforçando, que além de se falar em culturas, está se trabalhando muito a diversidade cultural. E disse:

Não se pensa mais em uma cultura. Porque nós passamos muito tempo trazendo uma cultura vamos dizer “branca”, trazendo e legitimando uma cultura “branca” e hoje a grande discussão é que existe culturas diversas. Nós somos todos diferentes, mas ao mesmo tempo somos todos iguais. Somos diferentes, mas somos iguais como seres humanos por isso merecemos respeito, com direitos e deveres, mas somos diferentes na nossa condição também de ser humano que faz parte de uma comunidade. Eu sou diferente porque faço parte daqui da cidade de Viçosa, diferente de quem faz parte de uma outra comunidade. Isso tudo difere e não podemos negar isso junto aos alunos.

Essa temática é recorrente nos encontros, aponta para a necessidade de trabalhá-la com os alunos. No diálogo a seguir, reforça cada vez mais essa questão das diferenças, fazendo a diferença.

- O que acontecia aqui nas duas praças. A praça de cima era a dos pobres a praça de baixo era a dos ricos. (Depois da reforma agora a de cima está bombando)

Muitos risos, ruídos

- Uma curiosidade que eu não sabia....

Muitos ruídos sobre a praça, a vivência da praça

- A praça do general na época do seu Juarez. A gente só ia quando tinha um festejo. Era quando a gente se arrumava. Se não, era na praça de cima.

- A praça de baixo só ia aqueles ricos.

Entrei no debate, falando que era uma curiosidade da praça que eu não sabia. Ficara sabendo ao ler um artigo sobre a patrimonialização de Viçosa, ao dizer que na praça de baixo o meio que era redondo, era da primeira (se referindo a classe social). Quem circulava na parte de fora pertencia à segunda. E digo que é uma questão interessante para se estudar em Viçosa

se ainda tem hoje ou não. Eu não tinha essa ideia do formato da praça, porque não peguei Viçosa com essa coisa tão forte de primeira e de segunda, mas a minha mãe sabe, meus irmãos mais velhos sabem e contam histórias. Viana (2016, p.49) ao realizar o estudo sobre percursos da patrimonialização de Viçosa traz um depoimento que retrata essa realidade

[...] na Praça General Tibúrcio, hoje o desenho da praça já modificaram tudo, tinha duas pistas de andar: o pessoal que chamava de primeira, os brancos. Que tinha aquele racismo danado naquela época! Pois é, eles “andavam” por dentro. E o pessoal que falava naquela época, que chamava de segunda, andava por fora. Eles não se cruzavam. Tinha duas “pistas”[...].

Reflete ainda, Viana (2016, p.49), como essa realidade ao trazer outros termos como “os brancos”, os “de família”, “os caboclos” demonstra a “complexidade da teia social, a se movimentar cotidianamente pelas ruas daquela cidade “pacata” e “bucólica””, fato que esteve sempre vindo à tona nos encontros, mostrando como ainda é presente essa questão discriminatória, embora mais camuflada. Outro aspecto relevante é que essas memórias circulam pelo patrimônio cultural de Viçosa como uma névoa a espreitar o hoje, em busca de se fazer compreender, vislumbrando um futuro.

Após esse diálogo, dei prosseguimento à apresentação do roteiro didático, dando ênfase no quinto momento, que se compõe da avaliação e do encaminhamento da atividade de dispersão. Esclareço que nessa atividade, a proposta é que ela estivesse inserida na programação da 14ª semana dos museus, uma programação nacional. Expliquei que todas as cidades que têm museus estão envolvidas nesse trabalho. Durante essa semana, todos os museus têm atividades para serem feitas nas cidades. E, para minha alegria, quando acessei, encontrei lá Viçosa com o Memorial do Pe. Antônio Vieira no catálogo, na programação geral do evento no Brasil e isso me deixou muito feliz. Tanto é uma oportunidade de a cidade ser conhecida e de se perceber isso. Então a minha proposta é que em uma noite aconteça a visita ao Memorial. Sugeri essa visita, porque, além de defender a ligação com o contexto local, acredito que o professor pode sair da sala de aula e interagir com os espaços culturais, percebendo que o ensinar e o aprender vai além da sala de aula, da escola. Depois, solicitei que elas pensassem no dia para no final do curso/formação e firmei o tempo daquele encontro, reforçando a noção de que é importante firmar o tempo final para que não saiam umas antes do término, porque ocorre uma desconcentração das demais.

Para aquecer e começar (*começar? Continuar*) convidei o grupo a levantar e indaguei se alguém tinha experimentado as cirandas. Como o silêncio foi a resposta, provoquei o grupo a tentar experimentar as cirandas com as crianças naquela semana, e ainda perguntei se o professor de música não havia ensinado a melodia, quando uma professora respondeu que ele

não estava no último encontro. Então, convidei o grupo a primeiro mexer o corpo para que ele se mostre e fiz a ginástica do amor⁵⁹. Recomendei que cada um fizesse, respeitando a condição do seu corpo.

O amor é tão grande, tão grande (estica o corpo) – tão profundo (solta o corpo, respira profundo) – que me pega por um lado, me pega pelo outro e me dá um abraço bem gostoso (aproveito para dizer que me amo). Mais uma vez O amor é tão grande, tão grande (estica o corpo) – tão profundo (solta o corpo, respira profundo) – que me pega por um lado, me pega pelo outro e dá um abraço no vizinho bem gostoso.

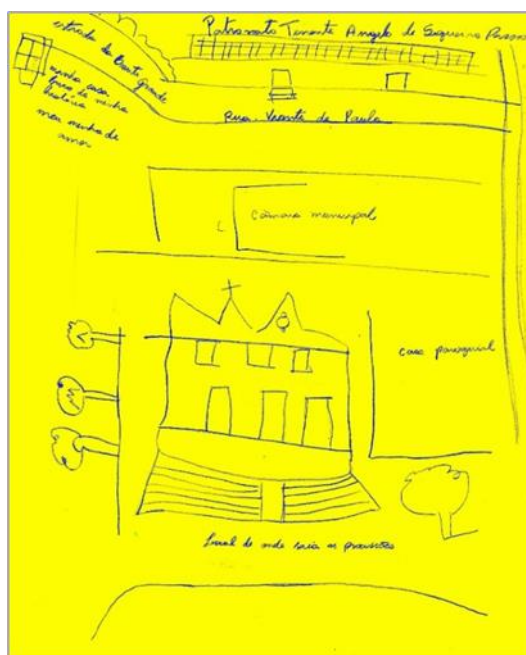
Muita animação nessa hora dos abraços. Depois trouxe mais uma da professora Elvira Drummond “Pulo dentro pulo fora e também no mesmo lugar. Pulo dentro pulo fora mais um pulo para acabar” e dei a seguinte orientação: Nós vamos imaginar uma linha fazendo um círculo para a gente fazer a brincadeira. Vamos lá? *Pulo dentro pulo fora e também no mesmo lugar. Pulo dentro pulo fora mais um pulo para acabar.* Podemos trabalhar com as crianças com bambolê, rodas individuais em grupos. Nesse momento, as professoras solicitaram que eu cantasse novamente as cirandas e assim cantamos e dançamos todas as cirandas.

Considerando que a memória já havia sido feita com a reflexão das frases, trouxe como introdução da vivência temática a pergunta: Quem quer contar um pouco que sentido fez, como se sentiram na noite em que nós fizemos os mapas afetivos?

Teve foi muito choro. Eu achei muito interessante porque eu vi assim que muita gente fez um mapa bonito como esse ai e outros. Tão bem desenhado. E eu queria fazer mais não sei desenhar. Fiz muito mal feito, mas é ...o meu sentimento eu expressei só para minha cabeça mesmo eu expressei o que era que eu estava fazendo. No meu mapa e de quase todos aqui era muito carregado de religiosidade. Expressando muito a religião e o afeto familiar. Foi uma coisa muito marcante e eu achei muito importante, porque embora a gente esteja na mesma escola, a gente sempre se reuni, mas esse foi um momento da gente se conhecer melhor, porque quase todo mundo expressou a sua história, lá da sua família que eu chamo de nosso ninho. Nossa família, nosso ninhozinho. Por isso que teve muito carregado de muito sentimento, de muita emoção e de muito choro. Eu pensava se eu for falar ... porque eu chorei por causa de quase todo mundo que chorou. Cada um que chorava eu chorava também. Eu absorvi assim o sentimento de todos que falaram. Então eu estava também muito carregada de emoção e também se eu fosse falar do meu que não deu não deu tempo eu ia expressar a minha alegria junto com alguma dor. Mais parece que só teve apenas duas pessoas que não choraram, mais o resto chorou bastante. (BUGARI)

Após expressar o seu sentimento, prosseguiu na narrativa do seu mapa, uma vez que não havia falado no encontro anterior. Era muito clara a satisfação em contar aquela história, em apresentar o seu mapa. Senti como se cada uma tivesse mostrando a própria fotografia, era um exemplo de si, da sua história e, assim, depois dela, os demais que não haviam apresentado falaram apenas um professor que não quis falar.

⁵⁹ Aprendi essa ginástica com a Idalice, psicóloga que trabalha com psicologia social, é a transmissão oral se fazendo presente.



BUGARI: O meu é o mais pobre, mas o que destaquei mesmo foi a igreja, não é porque dizem que é o ponto central de Viçosa é porque é mesmo, independentemente de ser valorizada, eu valorizaria porque a igreja matriz para mim ela é muito forte, o lugar, meu ponto de referência aqui em Viçosa. Eu fiz algumas ruas e aquela mangueira perto da casa do padre que tentei desenhar. Eu achei ela muito assim...estava com calor, vinha no sol e ficava ali debaixo. E a praça da matriz que eu não sabia nada dessas histórias ai nem de primeira, nem de segunda não sabia de nada disso ai. Eu sei que quando eu chegava eu andava por onde ... pois se fosse assim eu não tinha passado nem nela porque eu sou tão pobre e não sou chique como o povo de Viçosa então eu nem passava por elas, mas como eu não sabia eu passei mesmo e pronto. Daqui desse lado assim aquelas mangueiras, desenhei as mangueiras e ali de primeiro quando eu era pequena ali tinha umas barracas, umas barraquinhas que tinha brinquedo, um bocado de coisinha que tinha para vender. Ai duas coisas importantes para mim quando eu vinha para os festejos quando eu era criança. Não é querendo ser santo, mas uma é a igreja, tinha a oração, os cantos da igreja, a missa e tudo. Dar uma voltinha naquelas barracas olhando aquelas coisas, as vezes não comprava coisa nenhuma só olhando aquelas coisinhas ali, aqueles enfeitinhos, as coisinhas para vender. Para mim era importante eu olhar. Olhava mais não comprava. Ai depois eu fiz aqui esse caminho para a igreja do céu para o lado do cemitério, não é que eu esteja dando mais valor ao cemitério, mas a estrada que vai para o buriti passa pelo cemitério. Era de onde eu vinha a pé, a partir de não sei quantos anos ou na garupa de um jumento. Eu vinha a pé do buriti grande trazendo uma porção de coisas na cabeça, na peregrinação que vinha, porque todo mundo vinha mesmo era a pé. Quando não aguentava botava a gente na garupa de um animal de um cavalo ou de um burro quando a gente não aguentava caminhar. Os dedos tudo arrebatado de topada nas pedras, porque era muito cheio de buraco a estrada, as estradas que tinha né, mas o que eu acho muito bonito é o espírito de fé que a gente tinha. Chegava aqui com os pés tudo horrível de barro e ferido e a gente ia lá lavar os pés e calçar uns calçadinhos mais ou menos. E isso ai fazia a gente se revestir de uma espiritualidade que a gente nem se queixava por estava com o dedo arranhado, quebrado as unhas. Tô exagerando, mais era assim mesmo quando tinha umas quedas, topava e ai esse caminho para o buriti vai dar lá (prolongamento da voz) onde é essa estrada que vai para o lado da passagem e do Pe. Vieira não do juá dos Vieiras. Estradazinha que eu vinha e ai passava na minha casa. Uma casa muito pobre mais muito rica de acolhimento. Qual seria uma pessoa que passando naquela estrada não parava lá em casa, porque lá em casa não existia garrafa térmica naquele tempo, mais existia um bule verde de um negócio que se chamava (alguém sussurra á queda) que tem para vender ai, que tem

umas florzinhas estampadas bem bonitinhas. Botava cheio de café num fogãozinho e todo mundo que chegava se o bule já estava desocupado vinha café, com tapioca ou beiju, bolacha, essas coisas pão não tinha. Mas era um lugar sagrado do pessoal passar. O pessoal bem pobrezinho igual a nós ou mais pobre que nós, as vezes eu digo que sou muito pobre, mas não era a pior do mundo não, a gente tinha uma coisinha e ainda tem, mas era assim aquele lugar que todo mundo passava. Tinha dois alpendres. Tinha um pessoal lá que acha que era o bisavô seu Isac, eles não passavam por lá que não passassem lá em casa, sentavam no alpendre montavam nos cavalos, ou burros que eles vinham montados eu quero beber e a mamãe dizia você quer um cafezinho. Eu achava aquilo lindo! Como era que eles tomavam café montados no cavalo, no animal e diziam não eu não vou descer não. O senhor quer um cafezinho tinha até umas xicarazinhas de vidro. Você quer um cafezinho? Quero. Você quer uma coisinha, uma tapioca. Não basta o cafezinho. E aquela risadaria, aquela coisa. Ali passava o cigano, o mais pobre mesmo, o mais antipático, o mais ladrão as vezes, danado de ruinzinho mesmo, mas o papai acolhia porque dizia que eram os peregrinos... e essa coisa do acolhimento, era uma interação muito grande e passava também essa parte religiosa. Porque quase todo mundo que passava ou vinha para cá pra Viçosa comprar coisa, ou para missa. Religiosa e de compra. Então tinha essa troca das orações, então alguém está doente vamos rezar. Não era essa coisa de curandeiro não era reza mesmo, acho digo de verdade, não era outras coisas de benzer e coisa atrapalhada não. Eu digo que é o berço da minha história, que eu chamo meu ninho de amor (emoção/choro). Que foi lá que eu aprendi tudo, aprendi perdoar, aprendi rezar muito, não só essa oração de ave Maria não, rezar mesmo de coração, alcançar muita graça e ser essa guerreira pela fé. Minha fé, não estou me exaltando não mais uma fé que não é só de dizer assim quando vem o perigo a gente vem. Era de partir para cima do perigo e mostrar quem é Deus. Mostrar pela oração pela palavra de Deus e a palavra de Deus era o marco mesmo. Embora lá em casa não tivesse uma Bíblia grande pedia emprestada e eu li quase toda de uma vez porque eu tinha que devolver e nisso quando era menina eu aprendi muita coisa. Então são esses valores que aqui na igreja matriz era como se eu viesse sempre se abastecer aqui. Era essa troca vai e traz o que a gente tinha no coração e se enriquece com as coisas da igreja e ai me criticavam quando eu já era um pouco maior. E uma menina bem branca, chique que andava na igreja e me chamaram barata de igreja. Eu disse minha filha – eu sou meio danada- venha cá – lado de fora da igreja – pois muito bom que eu sou barata de igreja pior se eu fosse barata de sanitário. (Muitos risos.) Tinha a resposta na ponta da língua. Não deixei passar. Elas muito alinhadas com uns vestidos bonitos, e qui, qui qui mangando de mim barata de igreja, barata de igreja. Vem cá, vem cá porque eu não gosto de falar dentro de igreja, vem cá elas devem ter dito o que essa culuminha quer comigo. Olhem muito bem vocês estão falando que eu sou barata de igreja, pois é uma honra ser barata de igreja, agora se eu fosse uma barata de sanitário era que era ruim. Ai pronto, essa coisa toda assim e ai só arrematei o outro lugar que essa rua Joaquim de Carvalho que passa no grupo, mas dobrando assim tem a casa do seu chico Pacheco que era o nosso ninho, a nossa amizade, era ali e bem ali perto desse posto velho, desse hospital que tem ali tinha a casa do meu padrinho Felipe Alves que chamavam de Felipão. Era nosso espaço de amizade maior. Agora esse pessoal meio chique daqui como Dr. Pinho, o seu Chico Caldas, o seu Sousa pai do padre Expedito, esse outro pessoal mais grande, mais graúdo também passavam lá em casa. Lá em casa era tudo. Do jeito que era recebido o peregrino, o meio ladrãozinho, o cigano o outro meio assim, ou aquele que estava com o saco no ombro pedindo esmola, passava esses outros e todo mundo ia pra mesma mesa e todo mundo ia tomar café do mesmo bulé e todo mundo ia pra mesma coisa. Então a minha história é mais ou menos assim. Graças a Deus.



Angélica: O meu é esse. O meu é esse. (Alegria por reconhecer o mapa). Eu desenhei. Veio logo para minha memória a praça. A praça de cima, a da matriz. Então eu coloquei assim a praça é uma lembrança muito forte da minha infância e adolescência. Eu coloquei aqui os casarões. A gente gostava muito assim, quando a gente vinha para a aula eu pegava aquele percurso pela praça. Hoje quando eu venho trabalhar pego o percurso aqui por traz não passo mais nas praças, mas quando eu estudava eu passava pelas duas praças e pegava ali aquela parte da calçada do lado da Edmeia que era da minha turma, a gente pegava as colegas e vinha subindo e a gente se encantava com aqueles casarões, com aquele tanto de porta sempre nos chamou muita atenção ai eu coloquei aqui muitas lembranças e desenhei também a igreja e coloquei a fé na construção da minha vida. Deus sempre no meu comando onde assim Viçosa não tinha muita atração, eu não fui muito de ir festa essas coisas porque eu fui criada com a minha avó e ela não deixava, mas isso não permitia que eu ficasse revoltada porque ela não deixava eu ir não. Então o que tinha de atração na cidade era a missa. Então eu ia sempre a missa como até hoje, Graças a Deus. A igreja é o meu ponto de referência, sempre tudo foi a questão fervorosa desde a infância. E aqui eu desenhei a rua Silva Jardim, onde vivi, morei sempre e ainda moro. E coloquei casa da vovó onde eu moro hoje. Porque sempre com eles. Coloquei outras casinhas próximas simbolizando os meus vizinhos. E assim a vizinhança ali – a gente diz assim é só uma família? Não é de sangue não é, mas o sentimento é de uma única família. Se uma pessoa adoecer todos correm ao mesmo tempo, todos se emocionam ao mesmo tempo, então o vínculo familiar é muito forte. E assim eu tenho um sentimento muito forte por pessoas que viram a minha infância, hoje são meus vizinhos, me viram crescer, hoje já tenho minha família, os meus netos e assim pessoas muito fortes ligadas a mim, que de um lado é a Natividade (emoção, choro). Assim a minha vizinha (voz embargada) quando meus avós se prostraram ela sempre estava ali presente, nunca me desamparou. Ela é uma vizinha muito forte mesmo e quando a minha filha adoeceu ela foi muito presente (voz embargada novamente) e assim meus vizinhos eu amo, mas ela eu tenho uma admiração muito forte por esses detalhes. Ela está ali bem junto de mim, é uma pessoa bem mais velha do que eu que eu tenho muita atenção. Recentemente o filho dela me deu o filho para eu ser madrinha. Então é um vínculo muito forte. E assim, quando eu desenhei a casinha daqui foi nesse pensamento que os vizinhos que eu tenho de um lado um que ele é mais recente, mas é um amigão e do outro lado ela, que é uma amigona muito forte mesmo na minha vida.

Após as narrativas, os aplausos tomaram conta do ambiente. Leio como uma valorização daquelas histórias e daquelas pessoas, até porque, enquanto os professores falavam, a escuta atenciosa prevalecia. Digo que não era somente uma escuta atenciosa, mas uma escuta sensível, que acolhia o outro nas suas memórias, nas suas histórias.

Mais uma vez, provoqueei o grupo com perguntas: quem não estava quer fazer alguma pergunta sobre o encontro? O que sentiram pelos relatos. Que sentido teve para vocês os mapas? Quem gostaria de dar sua opinião? Ou fazer uma pergunta ou a partir daqui, ou que sentido teve para vocês fazer os mapas? O silêncio sempre ocorria, mais depois foi quebrado com algumas reflexões:

É reviver aquilo que a gente viveu. Que não apaga, que são coisas que marcam, que a gente vai levar, para o resto da vida. É um local, ou uma pessoa, a igreja. Eu vejo assim que aqui pela questão da religiosidade na nossa cidade a igreja vai estar sempre muito presente, né, nas nossas vidas. A igreja da matriz realmente, ela é um marco assim muito forte nas nossas vidas. Então esse mapa retrata, realmente, a nossa história, o que a gente viveu. É um retrato do que nós somos. (ARRUDA)

Outra coisa que você falou que somos iguais e somos diferentes. No mapa mostra. Iguais porque é praças em comum né, a igreja, só histórias diferentes. Então fica igual porque todos tiveram alguma vivência nesses lugares. Na igreja, na praça, em algumas ruas, e diferentes porque cada um de nós tem a sua história. (MEL)

Nós somos seres, indivíduos que construímos nossas histórias, mas que somos diferentes, mas com pontos, com vivências bem semelhantes, bem parecidas. Como toda trajetória das nossas vidas tem pontos que nos fazem chorar de alegria como tem pontos que nos fazem chorar por algumas tristezas, por alguma coisa que vivemos, vivenciamos que passamos e ultrapassamos, passamos no passado que quando recordamos machuca e dói também ou fazem aflorar a emoção. Então assim, somos seres cheios de sentimentos guardados, além das lembranças, recordações. (GÈRBERA)

Indagava, constantemente se mais alguém gostaria de falar e somente quando percebia que naquele momento ninguém estava disponível, é que fazia as minhas intervenções ou com uma reflexão sobre o tema ou novas perguntas para gerar posicionamentos. Após essas reflexões, disse:

Interessante. Uma coisa que me chamou atenção foi o que cada um trouxe de patrimônio da cidade. Que relação vocês percebem nisso? Que as nossas histórias foram evidenciadas como foi dito no texto e o que vocês evidenciaram de patrimônio? O que cada um no seu mapa afetivo e como a história da cidade está ligada à nossa história e de como a nossa história está ligada a história da cidade. A gente não pode negar isso. Mais alguém quer falar?

Algumas professoras refletiram:

Tem uma música que fala justamente sobre isso. Sobre a interação da nossa vida, da cidade com a nossa vida que é tudo uma coisa só. Que tudo se encontra, que tudo se completa. (ORQUIDEA LILÁS)

Então aqui aquela questão aqui todas as histórias querendo ou não passaram pela escola, que são as nossas vivências, passaram pela igreja, pelas praças, tinha que ter as praças. Quando eu era adolescente a briga era só uma, porque eu só queria ir para a praça. E no dia em que o Fernando meu professor me falou essa questão das praças. Até então eu não via diferença. Ele me disse a gente conversando e ele falou que tinha essa divisão na cidade, quem era pobre ficava na praça de cima e quem era rico ficava na praça de baixo. E eu tanto andava em uma como andava na outra, nunca me senti

mal, mas há quem absorva um olhar, ou talvez algum comentário de algum que fala alguma coisa que a pessoa se aborrece e acaba levando para si. Mas assim, eu sempre vivi muitos momentos especiais e assim é compreensivo a gente ver as pessoas se emocionar, porque quando a irmã Socorro falou eu lembrei muito de quantas vezes eu vi não lá do Juá que era longe, mas eu vi muitas vezes do serrador para cá a pé. E era assim de manhã cedo e a gente ou ia no sábado ou no domingo e voltava de tardezinha e como a gente não tinha carro a gente tinha que ir mesmo era a pé e demorava, e demorava e eu reclamava o meu pé tá doendo e está cheio de barro e eu topava e eu caía, mas é assim realmente a gente percebe que a cidade entoa na gente fatos que a gente não esquece, o lugar onde você viveu certa emoção, o ambiente onde você estava e talvez você tenha sofrido alguma coisa ou algo de muito feliz que aconteceu com você, então, isso tudo marca. A igreja marca muito a vida da gente, as praças marcaram muito a nossa história. E isso a gente vai passar para os nossos filhos, nossos netos, para o nosso convívio, para as pessoas que estão no nosso convívio. Eu achei muito bom, que pena que eu não fiz o meu mapa (Intervi dizendo, mas você pode fazer viu). Mas realmente faz a gente reviver muitas coisas boas. Gostei. (GÉRBERA)

Nesse momento da transcrição, me dei conta de que um conflito havia em mim como admitir que a parte histórica tombada pelo IPHAN, em especial os casarões que para mim eram patrimônio, são serem para as pessoas de Viçosa, para as professoras. Era como se dissessem: “podem ser demolidos”. Eram fortes como patrimônio a Igreja, as praças, mas não o seu entorno. Levantei uma hipótese: Isso é porque os casarões representam a parte mais abastarda da cidade? Daí como preservar, fazer sentido edificações que não dizem nada para mim, como cidadão viçosense? Daí a necessidade de conhecer a história, seus elementos artísticos para que passem a ter significado. A escola pode mediar esse conhecimento.

Continuo o diálogo ratificando o que disse a professora. E complemento

A colega falou essa história da cidade. Vocês são todos jovens e não viveram, eu não vivi que sou mais velha que vocês eu já não vivi isso com intensidade. Viveu essa separação tão grande quem é mais velho do que a gente. Se vocês pegarem as pessoas mais antigas vão falar sobre isso, mas é interessante a gente saber, porque isso também nos faz compreender o hoje. Algumas coisas que hoje ainda são presentes.

As professoras entrevistaram, dizendo:

É e tende a melhorar. Eu acho que a gente melhora e isso é um fato que é a questão da gente perceber a diferença e a gente está no mundo pra viver e conviver com as diferenças (alguém sussurrou e aprender) e a gente aprende muito quando a gente olha pro outro e agente é sensível pra certa situação e a gente as vezes ver que outra pessoa não é. Tanto faz ver aquilo como não ver e assim são as relações. Há pessoas que nos causam sentimentos bons e há pessoas que nos remetem pensamentos ruins pela questão de cada um, cada pessoa é de um jeito e a gente cada vez que o tempo passa a gente aprende a viver com a diferença do outro, as vezes com a ignorância do outro, as vezes com a ironia. Eu muitas vezes sou irônica e as pessoas que convivem comigo elas perceberam que eu já melhorei muito, mas eu ainda tenho volta e meia eu tenho um comentário que eu não deveria falar e eu falo porque é mais forte do que eu. E assim as meninas aprenderam e eu aprendi a melhorar e tentar melhorar e perceber que as outras pessoas também podem melhorar. (GÉRBERA)

Ontem eu conversando com a dona Zilmar que mora bem aqui assim, nós fomos para a caminhada e ficamos sentadas na casa da Cláudia e os carros passando, passando e

ela disse assim: irmã eu vivi aqui em Viçosa muitos anos e nunca vi tanto carro na minha vida. Eu me lembro de Viçosa um carro só hoje é essa quantidade. Quer dizer que é o desenvolvimento da cidade, o crescimento, tudo isso é importante. (GIRASSOL)

Dando prosseguimento à atividade do encontro, reflito que o que foi dito é importante, mas também o que isso vai trazendo de coisas boas e de coisas ruins e as dificuldades que vão surgindo. E fiz o convite para levantarem e reforcei o que a professora disse que as nossas histórias passaram por três lugares, três pontos que se sobressaem como patrimônio da cidade nos mapas - a escola e não somente o patronato, mas o Dr. Júlio, que foi forte. As praças, especialmente a da matriz. Então a orientação é que cada uma passeasse pelas cidades (mapas); visitem essa cidade que está aqui e mentalmente observem se foi ressaltada alguma coisa além do que a Gérbera ressaltou dos três patrimônios. Vão olhando... se quiserem tirar alguma dúvida com dono do mapa. Visitem a cidade. Nesse momento percebo que é mais adequado falar visitem as cidades e refaço a fala. Visitem as cidades. Observo muitas conversas ao visitarem as cidades. E coloco como é interessante perceber também, quantas Viçosas têm aqui. A minha já é diferente. Eu fiz o meu mapa também, mas foi tudo individual. O convite agora é construir outra Viçosa de maneira coletiva. Para isso, procurem nas coisas de vocês um objeto que represente algo que queiram destacar dos mapas ou algo que vocês querem destacar que não apareceu nos mapas; ou alguma coisa que não apareceu de jeito nenhum e vocês querem evidenciar. Podem recorrer, também, aos artefatos que eu trouxe. Coloque seu objeto e diga o porquê.

Figura 29 – Cidade coletiva

Félix vai representar ali o calçadão. Eu gostava de ficar muito ali quando a Assunção tinha ali a loja dela pequena e eu gostava muito de ficar ali. Quando eu saía da escola eu ia pra lá. Ai eu ficava olhando pras coisas e ai eu dizia assim: quando eu tiver dinheiro... eu ficava assim sonhando. Eu sentia que ela ficava com tanta pena de mim que de vez enquanto tinha umas coisinhas da gente comprar de colocar em revista. Ai sempre eu era sorteada. Ai ela dizia assim: Suelen não diz pra ninguém não que eu vou te dar outro prêmio. Ai ela me dava outro prêmio que eu tanto desejava. Ai eu não tinha dinheiro ai hoje eu dou Graças a Deus que hoje eu trabalho

Jasmin: Vou colocar pra representar a minha primeira escola, uma foto, um retrato, o Dr. Júlio. Naquele tempo tinha as festinhas do ABC, que a gente participava e a minha turma daquele tempo foi uma das primeiras que fez a festinha com aquela bequilha e tudo e por coincidência eu tenho umas fotos lindas aqui no meu celular, ai eu vou botar ali representando o dr. Júlio.

Angélica: Olha nós temos aqui dá pra representar muito bem que foi um sucesso o nosso festival de música (muitos sussurros) Eu adoro principalmente o mel, chorinho e cachaça e representa a nossa matriz e os festivais. E esse aqui, quem hoje tudo quer registrar, tudo quer fazer uma self.

Bugari: As coisas mais assim que tinham na feira – as panelinhas de barro, ainda tem, tinha as coisas de comida. Só que de primeiro parece que estou lembrando não tinha como hoje feira todo dia. Hoje na cidade todo dia tem tudo. Mas de primeiro era o sábado. Vinha no sábado comprar e vender o pessoal do interior como eu trazia alguma coisa pra vender, farinha, Coco babaçu, essas coisas. Vender e comprar com o dinheiro da venda e só que todo mundo ainda hoje vem aqui, tem gente que vem quase todo dia por causa de vim vender e comprar. É isso que traz o pessoal pra cá. O comercio. E que agora tem com fatura pra vender as coisas na rua, até na rua mesmo tem coisa. No mercantil. De primeiro era forte o dia de sábado. Mas é assim uma coisa que é forte. De cocal, que eu morei lá, vinha gente para comprar aqui por causa disso que a feira era desencontrada. Então é um ponto forte da nossa cidade. É essa questão de feira, de compra e venda além das coisas industrializadas, as coisas mesmo os legumes se faltar o feijão dentro das bagas fica muito sem graça ou o milho verde no verão, fica muito sem graça de faltar essas coisas. Fica sem graça nossa cidade.

Professora: vou colocar aqui o meu pó. Porque? Porque há tempos atrás quando eu ainda era criança e adolescente eu tinha vontade de comprar algo e eu não podia e agora como a gente trabalha Graças a Deus a gente pode comprar. É também porque o avanço da cidade, ai veio a boticário.

Professora: vou colocar meu anel de formatura, não pelo anel, é claro que o anel significa a vivencia que eu tive com algumas colegas daqui de sairmos três e meia e, tendo que se arrumar, tendo que pegar travesseiro e tudo pra chegar na praça e (só de lembrar) ir até Sobral, correndo risco.

Arruda: Eu encontrei algo que não está representado em nenhum dos mapas, mas muita gente teve o privilégio de usar e abusar e ainda usa. (Imagem do sabonete Phebo). Mas o alfazema todo mundo. Eu acho que não teve que escapou da alfazema.

Gérbera: Olha não colocaram a lagoa. Ai eu vi aqui essas ondinhas e lembrei da lagoa. Foi o lugar que era muito feio, muito acabado mesmo. Eu não lembro, mas eu vi aquela foto que tem no mural que foi por cima e ai eu vi a lagoa, meu Deus. Horrível. Ai fizeram todo aquela reforma, ficou muito bonita e hoje de certo modo é um ponto de encontro também. Além das praças, muitas pessoas se encontram pra conversar, tocar violão, enfim essas coisas. E ai eu coloquei a máquina, já tinha botado mais vou colocar aqui do ladinho, porque eu lembro que quando eu via na televisão. Meus Deus pra mim era um sonho ter uma máquina digital. E ai assim eu já falei essa questão das fotos, a cada dia a gente tem mais coisas, registra tudo, mas no papel nada.

Gérbera: Ai a gente acaba perdendo muita coisa por isso. Ai passa muita coisa pela cabeça, a gente olhar e ver, já teve situações tão difíceis. Hoje não está fácil, mas a gente tem uma perspectiva infinitamente melhor do que quando era com os nossos pais. Eles tinham vontade de nos dar melhor, mas eles não tinham condições. Minha época, eu digo assim, porque hoje eu estou vivendo, graças a Deus eu tenho meu trabalho, o que eu recebo dá pra eu viver. É muito bom você ver algo que você precisa e poder adquirir. Então a gente fala dessa questão do reflexo de como as coisas melhoraram. Tem o que ficou pior, mas a gente sempre pensa na questão positiva, no lado positivo. Assim o que eu vejo de positivo é isso. Antes a gente tinha infinitas conquistas, mas éramos medrosos de dar o primeiro passo. Hoje não a gente dar o primeiro passo, se não der certo tudo bem, mas a gente tenta. Eu acho que é isso que tem que ficar e temos que passar para os nossos filhos, quando você tiver vontade de fazer alguma coisa, por mais que você veja que tem dificuldade, por mais que você veja que é difícil ou mesmo impossível, tente. Dê o primeiro passo, porque a partir do momento que você dar o primeiro passo você vai seguindo sua caminhada. Então se não der certo aquilo ali serviu como aprendizado.

Cacto: Vou colocar essa aliança, porque essa aliança é do meu pai e eu continuo vivendo tudo o que o pai viveu, eu continuo fazendo tudo que o pai fazia. Parece... parece não é um presente de Deus. Seguir o que ele fez, parece que de 7 irmãos ele me colocou para seguir a mesma estrada. As vezes quando eu passo na moto e vou levando o violão e ai o pessoal diz assim: lá vai ele com a herança do pai. Pra mim é a maior riqueza que tem é o passado da minha família.



Tiago: Eu queria colocar esse aparato de colocar no violão-captostate ou simplesmente capo.

Professora: Eu fui crescendo tão assim que chegou um tempo que toda sandália que eu via eu comprava, porque eu fiquei com aquela carência.

Fonte: elaborada pela autora.

Diante da minha indagação se havia mais alguma coisa a ser dita, se alguém mais queria falar, uma professora se colocou, trazendo a sua reflexão sobre o significado da atividade

Só uma ressalva sobre essa atividade, apesar de não ter feito igual, de não ter participado, mas eu pude observar que a grande importância dessa atividade para todos nós. Além de tudo a gente pode conhecer, se conhecer um pouco mais, um pouco mais da história de cada pessoa. As vizinhas, as pessoas, é o pai de um, é a mãe de outro. Acho o que ficou mais forte para mim foi conhecer vocês. A história de vocês. (CACTO)

Quando percebi que o grupo estava satisfeito com a sua produção, refleti que temos uma cidade no meio da roda que nós construímos hoje e várias cidades ao redor, me referindo aos mapas. Todas são Viçosa e ainda tem uma tombada pelo IPHAN. Essa cidade tombada é essa mesma que temos aqui? Vocês percebem alguma diferença? Vocês têm ideia do tombamento? Então, é essa mesma cidade? Um professor então indaga: Em questão de estética? Ou em questão cultural? Diante da pergunta pedi, para que ele mesmo dissesse.

Em questão de estética não tem muito a ver com a nossa cidade não, como por exemplo essa praça agora mais recente acabou com a memória de muita gente. Já vai começar uma nova história que no caso é a história do meu filho. Eu acho que foi um ato muito forte, como se matasse tudo que se tinha de legal na nossa mente. Eu por exemplo vou fazer 40 anos, se Deus quiser, até agora ainda não tive coragem de pisar nessa praça ali não. E eu passo ali todo dia. Eu olho para ela sinto como (alguém sussurra: não lhe pertence) se fosse uma coisa que eu estivesse assistindo um filme (outros sussurros: os meninos hoje adoram). Primeiramente porque eu acho que ela não tem nada a ver com aquele centro ali, porque são os casarões. O centro ali era aquele coreto. Ali todo sábado juntava a bandinha furiosa e a turma tocava dobrado e juntava o povo e ficava olhando e agora tem é... não consigo nem falar (embargo da voz). (CRAVO)

Muitos sussurros nessa hora, dizendo que isso acontecia não só na praça e o professor continuou

A questão cultural continua do mesmo jeito. O meu viver como coloquei a aliança ali. Minha casa era uma casa alegre, participava os músicos. Igual a irmã Socorro, entrava o pobre e entrava o rico. Tudo era música. Gostava de brincar. Hoje lá em casa é a mesma coisa no final de semana eu ligo a minha caixinha de som, meus amigos vão para lá e a gente fica tocando, vivendo a mesma coisa a questão cultural é a mesma, a questão estética é um choque. (CRAVO)

Lembrei agora de um verso de uma música que escutei a um tempo que diz assim: a cidade tem idade, tem história e tem memória. A memória daquela praça que foi destruída, que foi renovada vai ficar sempre e agora vão ser construídas novas histórias, novas memórias, apesar de aquelas antigas terem marcado muito, outras vão acontecer, vão marcar positivamente ou negativamente. Então, a mudança sempre tem um lado positivo, essa nova praça vai marcar a vida de muita gente, vai começar a marcar agora a vida de muita gente como a antiga marcou a nossa. (ORQUÍDEA LILÁS)

Alguém mais? Sempre essa pergunta era feita para dar oportunidade de mais reflexões, posicionamentos, narrativas. Falei nesse momento da minha experiência em ter visitado as cidades mineiras e de como ocorre a preservação, em especial a cidade de Tiradentes, e o professor analisou que a nossa igreja é a mais velha do Ceará. Não era para ter mexido nela não. Falei que é interessante se perceber isso. Esse contraste que acontece da mudança, como a professora trouxe, não nos vemos mais na praça. Eu posso dizer para vocês que eu também não me vejo. A de baixo ainda tem um pouco do que era o traçado (alguém sussurrou o traçado), mas a de cima principalmente, saber-se que ela foi totalmente escavada, ainda tem essa questão. É interessante, no entanto se perceber isso, esse contraste do patrimônio e o que vamos fazer com isso. Outros depoimentos vieram, mas trazendo uma reflexão mais política, das prioridades da Gestão Municipal que passo a transcrever na íntegra, porque considero significativa a teia que foi se formando e a questão da cidadania aparecendo.

Mel: Isso não foi só na praça. Está acontecendo em toda a cidade, na lagoa, agora na igreja do céu né. Então em todos os lugares como você disse que foram tombados o

que a gente desenhou não é a mesma cidade, só lembranças. Essa é que nós desenhamos e essa que você disse que foi tombada, já é outra cidade.

Gérbera: Eu acho que é certo que acha mudança, que é necessário que aja mudança, mas eu acho que tinha outras opções para serem feitas, outros lugares, outras necessidades. E nós sabemos que o que foi feito já parte para uma questão já mais política. A forma como foi feita não foi em benefício, não foi. Foi mais para o lado político. Qual era a necessidade que tinha, as praças eram conservadas, eram bonitas o que poderiam ter sido feitas era não uma reforma, mas um reparo do que estava estragado, mas que não mudasse a estrutura. (Nesse momento outras pessoas também completam a fala evidenciando o seu acordo com o que está dizendo a professora)

Cravo: Eu penso que aquela praça ali...

Gérbera (continua) – A praça São Francisco. Você vai à praça São Francisco ela está destruída. É uma praça com uma igreja belíssima, que também tem sua história, e ela está lá destruída e eles vieram transformar duas praças que estavam perfeitas, que eles podem ter feito só alguns reparos e fica uma coisa muito destoada. Tem gente que fica dizendo que fez isso, fez aquilo, que a praça tem internet, que agora a praça tem brinquedo para os meninos, tem isso e aquilo outro e ai mais embaixo, você desce um pouco tá lá uma praça acabada, tem essa pracinha aqui também perto do Patronato que precisava também de uma reforma foi feita em duas que não tinha necessidade. Por quê? Porque elas estão no centro, porque é onde chama atenção do feito deles. Não foi aquela transformação para o benefício, foi uma transformação para se (outra professora completa) para se vangloriar. Vangloriamento da ação, não foi ...

Cravo: A praça ali eu considero ela como é o caso de poder dizer assim: é o poder que está aqui e pronto

Outras vozes: eu posso

Mel: Uma prioridade que precisa é muito aqui em Viçosa é uma rodoviária. Tanto dinheiro nas praças que estavam precisando apenas de um reparo. É horrível. Só tem linha Fortaleza – Viçosa direto, mas se você precisar ... assim como eu e a mãe que vamos muito a Teresina, precisamos ir até Tianguá e eu pego um ônibus e quando eu volto fico lá e pego uma topic.

Cravo: tem um projeto na Câmara que não aceita que venha uma empresa que empregue mais gente do que...

Gérbera: Isso é tão interessante uma vez eu vinha no ônibus e ele passa aqui de madrugada que ele vai pra Parnaíba e aí o ônibus parou e as pessoas ficaram, as pessoas que não são daqui obviamente, “meu Des que lugar é esse? Porque esse ônibus parou aqui? As pessoas de madrugada atordoadas. Porque para no meio da rua, você não tem nenhum tipo de segurança né. Porque se é uma cidade turística vem muita gente de fora. Então você chega aqui e o ônibus para no meio da rua. Se vire vá se embora. Entendeu, não tem nenhum ponto de chegada, um apoio. Eu também quando vou para casa da madrinha em Teresina eu tenho que ir para o Tianguá (voz arrastada demonstrando cansaço, desmotivação). Em Tianguá espera o ônibus. Para voltar a mesma coisa.

Sussurros: e a hora não bate.

Pesquisadora/professora: Vocês estão mexendo com uma questão que mexe também como Patrimônio e que mexe com tudo. Patrimônio eu sempre tenho tido que ele é um espaço de conflito ... (como começaram a pegar os objetos que estavam no centro compondo a cidade um certo tumulto) . E assim é interessante a gente perceber isso como é que a cidade ... Essa historiadora que está estudando sobre a patrimonialização ela está mexendo o que tem no plano diretor da cidade sobre a questão do patrimônio. Porque a cidade pode se engajar e ter suas diretrizes em relação ao patrimônio. É

importante a gente saber disso que leis tem na cidade, na cidade de Viçosa que é uma cidade patrimonializada nacionalmente. Porque se ela foi tombada nacionalmente é porque ela tem importância municipal, estadual e nacional, para a história e pra arquitetura. É interessante se pensar sobre isso. Das necessidades. Quem levanta o que é necessidade dentro do patrimônio. O que eu posso mexer ou não.

Mary: E o IPHAN? Qual a preocupação do IPHAN?

Pesquisadora/formadora: O IPHAN ele se preocupa, mas ele não tem como dar conta de fiscalização geral. Se você denuncia ele vem e faz, mas ele não tem essa questão prévia (Sussurros)

Pesquisadora/formadora: A casa ali da esquina o processo corre na justiça. O que é o correto é em uma estrutura tombada é enviar o projeto para o IPHAN avaliar e ele dar o aval, mas nem todo mundo sabe, nem todo mundo se sente pertencente para saber que a cidade é sua.

Gérbera: Mais assim as praças vale ressaltar que naqueles 15 dias que as praças tanto uma com a outra, não sei se vocês lembram que repentinamente começaram a furar os buraquinhos e enfiar os, os para fechar. Aqueles quinze dias fomos 15 dias que o IPHAN ficou de greve. Ai no que o IPHAN estava de greve eles automaticamente fizeram, mobilizaram e começaram a escavar mesmo, mexer para não ter mais como. Ai nesses 15 dias botaram tanto os tapumes em uma e automaticamente começaram a colocar na outra. Foi assim 15 dias de diferença que eles fizeram tudo isso, para o IPHAN não poder mais se envolver.

Girassol: E esses prédios parados, como por exemplo, esse hospital que era antigamente o IPHAN não tem inferência nenhuma?

Pesquisadora/formadora: Se ele estiver dentro do espaço tombado (alguém sussurra: ele não está) eles têm, mas se não tiver. A prefeitura pode fazer o tombamento e mexer com isso, mas é preciso que a prefeitura tenha política de patrimônio. Que eu não tenho conhecimento disso, não posso falar.

Encerrando o encontro, cheguei a dizer dos *slides*, mas não apresentei por conta do tempo. Agendei com as professoras o melhor dia para elas da visita ao memorial, aproximando o curso ao movimento nacional de museus. Ficou acertado que a visita seria na terça-feira as 19h e 30min. Recomendei que eles iriam fazer a visita apurando o olhar e descobrir algo que lhe chamasse atenção e denominariam “de meu objeto oculto”. Depois vão descrever sobre ele, como se fosse uma adivinhação. Mesmo a Angélica confirmando se estava bom para todo mundo, que se encontravam na Igreja, no dia, um número pequeno compareceu, cumprindo o compromisso. No sétimo encontro, a justificativa de que haviam esquecido. Fiquei pensando nos registros. Como umas lembraram e outras não? Como sugeri que a descrição fosse colocada na rede social, mais uma vez, surgiu o questionamento sobre o Facebook e nova explicação foi feita tanto do uso da ferramenta como da atividade a ser realizada no Memorial quando disse:

Vocês vão olhar todos os objetos. O museu conta uma história, o memorial conta uma história, quando abriram a sala lá em baixo do ex-aluno ela vai contar uma história, todos os objetos que tem lá contam uma história. Vocês vão olhar os objetos e vão escolher um que faz sentido para vocês ou para a história de vocês ou da cidade, ou da história da família de vocês ou porque chamou atenção de alguma forma. E vocês

vão colocar assim “meu objeto oculto” e vão descrever esse objeto. Meu objeto é assim, podem dar as características, mas sem dizer o nome do objeto. No final é que vocês vão apresentar o nome do objeto. A gente pode postar ou a gente pode começar o nosso próximo encontro a partir da leitura dos nossos objetos ocultos. Podemos nos comprometer a trazer todos os objetos ocultos.

Antes de encerrar, voltei a falar sobre os encontros que faltavam, a necessidade de que o encontro tivesse um tempo maior para podermos andar pela cidade, concretizando o roteiro dos mapas. Dispus-me a estar à noite, se fosse melhor para elas. Novamente não consegui nada de diferente. Penso que a necessidade era minha e ficou claro para mim quando voltei a ver a minha insistência que a necessidade de controle teimava em aparecer e mais uma vez estava sendo provocada a compreender, como diz Gallo (2008, p. 15), que

Educar significa lançar convites aos outros; mas o que cada um fará – e se fará – com estes convites, foge ao controle daquele que educa. Para educar, portanto, é necessário ter o desprendimento daquele que não deseja discípulos, que mostra caminhos, mas que não espera e muito menos controla os caminhos que os outros seguem. E mais: que tenha ainda a humildade de mudar seus próprios caminhos por aquilo que também recebe dos outros.

Assim, aos poucos aquietei o coração e acolhi o que estava compreendendo que

Pesquisar é dançar ainda mais com aquilo que estamos pensando, distender, misturando suas possibilidades. Pesquisar é estar abandonado de todas daquelas tais gordas e faladeiras chamadas “certezas”. Pesquisar é estar à deriva, olhando um mar que toma o nosso corpo porque está repleto de vidas inusitadas, vidas do por vir. (FELDENS, 2008, p.30).

Como avaliação do encontro a professora Mary disse:

Para mim é uma linha afetiva resgatando todas essas lembranças, essas histórias. Eu era de lá do outro lado, mas também tenho minhas lembranças de lá e agora sou daqui e de 2001 para cá eu já vi muitas mudanças, muitos progressos que a cidade está crescendo, e ao mesmo tempo destrói um pouco as nossas lembranças. Eu penso também que nós devemos nos adequar com as novas gerações e sempre mostrando para os nossos filhos, netos como era essas lembranças. Eles vão construindo um imaginário através de fotos, de relatos, de histórias. Memorial. De tudo. Mas que essas lembranças são muito fortes e quando eu sei que aqui na minha bolsa tem muita coisa, coisa de lá e coisa daqui coisas que evolui, coisas que eu não progredi. Quando a Ana Júlia falava que você tem que pôr o pé na frente e ser audaciosa né e conquistar novas conquistas. Eu já sou um pouco temerosa em algumas coisas, mas são meus preceitos, mas para mim é laços afetivos. Também de dentro da minha carteira tirei santa Luiza de Marilac, que é uma imagem. A minha tia muito forte porque foi ela que denominou o meu nome. Meu nome era para ser outro e foi ela como já falou uma parte da minha história para vocês, mas lá eu só tinha a Santa Luiza de relato, de história, de livro. Até um dia lá no computador eu fazendo uma matricula de um aluno e uma mãe chegou e perguntou você conhece a história de Santa Luiza, tem a oração de Santa Luiza? Respondi que não e ela tirou da carteira e me deu e quando eu cheguei aqui cai logo no Patronato, onde os patronos é São Vicente e Santa Luiza. Ai eu ainda tenho até hoje na minha carteira, eu carrego na minha carteira essa oração de Santa Luiza. Eu só tinha a foto e a oraçãozinha minúscula daí eu comecei a ver a relação

quando eu cheguei aqui a relação do meu nome com a história de Santa Luiza. E para mim me faz ter essa lembrança viva, afetiva, de conquistas.

Após esse depoimento e da pergunta se mais alguém queria falar, diante do silêncio prossegui, dizendo que ela havia trazido uma ideia muito importante, quando disse: “foi quando eu vi a relação do meu nome com a imagem de Santa Luzia”, expressando que foi aí que a história fez sentido para ela. Reforcei, então, a ideia de que as coisas só fazem sentido e significado quando se percebe essa relação. E observei que apenas uma delas havia trazido os casarões tombados nos mapas. E questionei: por quê? Não sei até que ponto eles fazem sentido para vocês. E continuei com a reflexão, dizendo que o que tinha significado, fazia sentido é o que estava nos mapas; que, para mim, era importantíssimo ao mexer com patrimônio com as crianças fazer sentido, trazer significado para elas, porque posso não morar lá (me referindo aos casarões), mas que sentido ele tem, seja histórico, artístico para a história da cidade e, conseqüentemente, para a minha história, lembrando o tema do encontro - **a cidade que construo e me constrói**. Avaliei o exercício como muito interessante para percebermos esse nosso envolvimento. O que tem sentido e o que não tem para nós, porque isso, também, vai fazer eu fazer com os outros. Nova intervenção da professora Mary.

E a relação lá de Fortaleza para cá, lá eu não ia para praça namorar. Eu ia namorar aonde? Ou no cinema, ou no shopping ou na porta de casa, ou no muro era esses encontros e aqui eu vi namorar na praça, no banco da praça e escolhi um banco e arroteava também, dava aquelas voltinhas e sentava ali, hoje em dia não tem mais aquele banco. Hoje em dia meu esposo não vai mais para a praça. Nós não vamos mais para praça. Vem aquela história. Aquela praça, cadê o Cravo.... Na mesma praça, no mesmo banco, porque não tenho ... (cantarolou) outros complementaram... nada é igual, mas eu tenho você só para mim. Mais eu vivenciei, eu vivenciei. (Bem enfática) Namorei de mãos dadas ali na praça.

Para encerrar, convidei o grupo a fazer uma roda, explicitando que elas têm falado sempre de afetividade e que eu acredito que o ensino não passa só pelo cognitivo, ele passa pelo afetivo, pela sensibilidade. Freire (1998) sobre isso me ensinou que não existe separação entre seriedade docente e afetividade. Então a gente precisa desenvolver a sensibilidade nossas e dos nossos alunos. É a sensibilidade que vai abrir os canais – a arte é uma dessas possibilidades – é o que denomino de Educação estética que está dentro desse curso. E aí para mim é muito significativo isso – sensibilidade – eu olhar de modo diferente para as coisas, perceber além.

Eu queria fechar cantando juntas o acalanto. *É muito gostoso esse nosso aconchego, esse nosso chamego, essa nossa alegria de ser feliz*. Que sejamos felizes na vida! (Muitos aplausos). Até terça às 19h 30min. Saí desse encontro feliz com os encaminhamentos, as reflexões, a produção e a perspectiva de todas estarem na terça-feira no Memorial. Para

firmar o compromisso, mantive contato com o Gilton, responsável pelo lugar, confirmando a ida das professoras e solicitando que registrasse a visita. Ao chegar a Fortaleza, logo coloquei o resumo do encontro no Facebook, com uma chamada especial para a visita. Na terça-feira no mesmo horário, fiquei atenta na rede social, porque sabia que o Gilton iria postar uma foto, como realmente aconteceu, e percebi que a lembrança do compromisso tinha ficado forte apenas em algumas.

5.3.7 A cidade que construo e me constrói: a cidade invisível – 7º Encontro

O 7º encontro foi realizado no dia 25/06/2016, no salão aberto, com o mesmo tema do encontro anterior, ou seja, a cidade que construo e me constrói – a cidade invisível. O ponto forte foi a provocação que fiz para transbordar o olhar sobre o lugar com arte. Tinha como objetivo que as professoras olhassem para o não visto. No momento do planejamento pensei em levá-las para a Praça da Matriz para realizar a atividade, mas, nesse encontro, o grupo estava reduzido e realizei a tarefa nas dependências do Patronato mesmo. Considero que o objetivo foi alcançado, porque foi apresentado por meio de desenhos esse transbordamento do lugar, que significava ver algo no Patronato ainda não visto pelos seus olhos. Por isso, considero importante a necessidade da educação do olhar reforçada na crônica “A cidade e os sentidos”, do professor Romeu Duarte, publicada no jornal O Povo, dia 20/10/2014 e já mencionada nesse estudo. Na crônica, o professor reforça a ideia de que “precisamos do estranhamento de vê-la (a cidade) com outros olhos, muitas vezes com o auxílio da história, para realmente enxergá-la e bem entendê-la”. Outro ponto forte desse encontro foi o início do planejamento da culminância em agosto. Para esse momento, levei uma sugestão de um trabalho de pesquisa em grupo e por temática, envolvendo professores e alunos.

Ainda falando em planejamento, como o encontro ia acontecer no mês de junho, logo após o dia de São João, solicitei, via grupo no Facebook que cada uma levasse para o encontro uma foto ligada a esses festejos, para que o aquecimento tivesse ligação com o contexto que estava sendo vivido. Com muita alegria, selecionei a minha foto, porque esse período guardo com muito carinho na memória as experiências de ensaiar a quadrilha, ornamentar a quadra para acolher os brincantes. Foi sempre um momento de muita alegria. Era nesse período que minha mãe colocava uma anágua no grude, tendo como molde o seu balaio de costura. Tudo para a minha saia ficar rodada e armada. Considerava, na época, natural, fazia parte da preparação, mas vendo com os olhos de hoje, era algo mágico e existia todo um cuidado

da minha mãe para que eu me apresentasse bem, até porque estudar no Patronato não era uma coisa natural para os meus pais, pelo valor da mensalidade. Estudava lá porque tinha uma bolsa.

Mais uma vez, me vi diante do inesperado. Ao chegar nessa manhã ao salão, percebi um clima de apreensão e fiquei a observar, tentando compreender. O tempo passava e não chegava ninguém. Notei que estava aí o sentimento de apreensão. Diante da situação já comecei a levantar opções para um novo encontro até que, aos poucos, algumas professoras foram chegando e a Bromélia, como em todos os encontros começou o momento espiritual com a oração e a invocação ao Divino Espírito Santo. Depois nos acolheu, dizendo:

Muito bem, sejam todas bem-vindas e que esta manhã seja abençoada por Deus e por Nossa Senhora e por João Batista. E que esta festa de João como diz aqui no encontro diz que o nascimento de João anuncia a chegada do centro messiânico quando a esterilidade se torna fecundidade e a mudez exuberância profética. Na liturgia encontremos a força para a exemplo de João anunciar a salvação de Deus que se realiza em Jesus. Essa festa de São João ela é tão rica e tão importante porque ela é comemorada essa solenidade desde a festa para que no dia ela seja em conhecida porque ele João Batista ele que veio anunciar a vinda de Jesus. E que a gente sabe que ele nasceu de uma mãe que era estéril. Zacarias e a mãe dele Ana eram estéreis, a mãe dele Isabel eles eram assíduos, perseverantes na oração, fieis. Rezavam dia e noite no templo a serviço do Senhor e o que mais eles queriam era ter um filho. Deus amou tanto eles que deu um filho, um filho que veio com uma missão. Veio anunciar. A história de São João, ele veio exclusivamente para fazer acontecer aquela promessa de Deus. Como diz os alunos ele não pisou na bola. Ele foi fiel, ele foi perseverante até o fim. E ele não quis ocupar o lugar de Jesus. Ele preparou, ele preparou a vinda de Jesus. E o que eu mais admiro na vida de João Batista é assim a fidelidade dele, a humildade e que ele não quis ocupar o lugar de Jesus, apenas preparou e não se envaideceu. Ele anunciou e disse que era apenas uma luz, apenas uma voz que clamava no deserto. Para o mundo de hoje esse tipo de gente muitas vezes é descartável. O que a gente ver muito hoje na sociedade é a vaidade, o orgulho, o querer está em pauta, o querer ocupar até mesmo o lugar do outro. Então vamos ouvir aqui o evangelho.

O Evangelho nesse dia foi sobre o nascimento de João Batista. Após a leitura, a Bromélia convidou o grupo a partilhar o que considerava como novidade que podia guardar no coração com base no texto. Inicialmente, trouxe a fogueira como símbolo de comunicação e indagou: o que é que essa festa de São João que norteia o mês todo? Qual o benefício que traz para mim, para você, para todos nós, para o mundo, para a igreja? O que significa o nascimento de João Batista, qual é a novidade que traz para nós?

Uma professora expressou que gosta muito da história dele, porque é o único santo do qual se comemora a natividade, justamente ele é aquele que veio anunciar a vinda do Senhor. E acrescentou:

Quando eu comecei a estudar a história de São João Batista eu fui entender porque ele era o precursor, porque ele era aclamado no deserto, porque que ele crescia em espírito, porque ele saía do deserto e crescia em espírito, era porque ele precisava ter essa visão de que Deus falasse com ele para ele anunciar. E assim para mim eu me encantei com a história dele, com a história de Santa Isabel e Zacarias. Ele faz com

que a gente precise ser isso. A Bromélia disse assim hoje em dia é muito difícil a gente ser essa voz que clama no deserto, porque a gente é descartada. Porque o mundo, hoje, impõe que você não seja essa voz que clama no deserto, entre a diversidade. Eu acredito que ele, tantas comunidades aqui na Viçosa tem ele como padroeiro devem se tornar realmente referência, porque ele vem mesmo como precursor. As comunidades vão se fortificando com essa devoção a São João Batista e a partir dele vem toda a devoção dos Santos juninos. (GIPSOFILA)

Nesse momento, traz a experiência dela na sala de aula com alunos da 5ª série ao fazer uma reflexão sobre o sentido das festas juninas, das festas tradicionais que, segundo ela, a mídia deu outra roupagem, a do comércio, do consumo.

Os meninos do 5º ano perguntaram sobre a fogueira nas outras religiões. Ai a gente foi explicar que a fogueira foi feita para anunciar que São João tinha nascido. Foi a comunicação entre Maria, porque ao morar em montanhas, quando Maria foi visitar Isabel e passou três meses com ela e foi embora e ela disse a Isabel que quando anunciasse que o menino tivesse nascido ela fizesse uma grande fogueira. Então a partir daí vem a devoção da fogueira. Eles disseram: há então tudo não é só credices, mais uma coisa para arrecadar dinheiro, ou um mito, porque as outras religiões dizem que tem mais um fundo financeiro do que sentimental. Não a história se conta assim. (GIPSOFILA)

No dia, percebi a ligação do relato ao que estávamos refletindo no curso e, no momento em que estava com a palavra, chamei atenção para esse aspecto. Hoje, vejo ligação também com a defesa de alguns autores quando trazem a espetacularização da arte. Benjamim é um desses autores que chama atenção. Concordo com a reflexão da professora e dos autores, porque, no meu ponto de vista, as quadrilhas perderam a originalidade, mais parecem uma escola de samba com suas alas e samba-enredo. Nada contra as escolas de samba, mas cada manifestação com a sua identidade. Nas quadrilhas contemporâneas, tudo está estilizado demais, as roupas, os passos, a dança, o enredo. Nesse momento, chega outra vez a pergunta: O que deve permanecer? O que deve mudar? Pois, como reflete Matos (2008, p. 99), “as práticas artísticas de uma comunidade são, certamente, consubstanciações estéticas das relações que se estabelecem nesse mesmo ambiente social”.

Retornando ao momento de espiritualidade, outra professora trouxe a sua reflexão sobre o evangelho.

Acho que encaixa também ele ser o anunciador da palavra de Deus na nossa missão, porque o professor ele tem esse dom da palavra. Então para ele ter esse dom ele precisa muito está urgido de Deus, principalmente a gente aqui em uma escola religiosa se a gente não tiver esse espírito de fraternidade, de amor, não tem sentido a gente ter essa missão, principalmente vivenciar os nossos fundadores. Vem a questão da palavra o que a gente anuncia todo dia dentro da nossa sala. (ANGÈLICA)

A fala da professora traz indícios para se refletir sobre coerência, ao sermos anunciadores e sobre o que estamos anunciando. Nunca me posicionei nesse momento de

oração, mas ficava a escutar as reflexões e tentando articular ao que estava percebendo da dinâmica do grupo, não só no curso/formação, mas o que ficava nas entrelinhas da prática docente de maneira geral e da postura de cada um diante dessa prática, como se pode perceber pela fala a seguir.

Tudo isso aqui é muito bonito e profético. Quando o anjo falou a Maria que ela iria conceber. Ele disse que também a prima Isabel estava grávida já no sexto mês porque para Deus nada é impossível. Quando ele falou, o anjo, que era o mesmo, falou para Zacarias, porque para Deus nada é impossível. Essa situação bíblica de quem duvidava tinha uma punição. Sara riu teve sua punição, riu da mensagem, que era muito. Zacarias também duvidou, achou... ficou mudo. Então, assim, mostrando que a nossa fé deve ser uma fé firme mesmo. Uma fé pura. E João Batista vem com o vigor de Elias. Eu admiro profundamente o profeta Elias e João Batista, mas eu gosto muito de pessoa corajosa. Eu posso até não aparecer como uma pessoa de coragem. Eu não gosto de gente mole não, gosto de gente que parte para cima, que tem coragem, que diz a verdade e enfrenta não assim na briga para matar não é nesse sentido não, mas de anuncio mesmo de dizer a verdade, de sustentar e não dar um passo para trás. Então eu admiro muito João Batista como aparece aí no canto às vezes João se zangava com os duros de coração, porque já estava muito próxima a salvação, a hora esgotou, já está esgotando como disse Jesus. Já está chegando a hora e vocês ainda não mudaram, não é só para eles não é para nós também. É para nós. Então quando João pregava ele vinha logo com uma pregação forte dizendo que o machado estava no pé da árvore, que a pá parecia que ia derrubar mesmo. Com aquela firmeza de mostrar mesmo, porque tinha que endireitar os caminhos tortuosos, aplinar. Tinha que se arrumar, se converter. Pregando a conversão. E eu penso assim, porque aqui na escola eu faço uma coisa, quem quiser achar ruim ache. Porque aqui na escola as vezes tem um problema pessoal dos alunos e as vezes professor também, educadores também ficar, conversar na hora da oração e chega um pai conversando e fica um professor lelelele na porta de uma sala e eu bato forte nisso que aquele momento orante é para ser mesmo de oração. Às vezes eu digo devem ficar com raiva porque eu estou pedindo aos alunos, porque eu estou insistindo, mas enquanto eu falar vou insistir, enquanto eu estiver aqui ou em outro lugar eu insisto porque coisa de Deus tem que ser feito para Deus. Por Deus, para Deus é como disse na missa por Cristo, com Cristo e em Cristo. Não é para ser feito coisa de metade, de qualquer coisa botando um enfeitinho velho, vagabundo pelo meio, deve ser permanente como diz no livro do Apocalipse que Deus quer que seja ou quente ou frio, não pode ser aquela coisa morna, de faz de conta. Eu gosto de coisas da coerência. Eu já disse aqui para os professores e para os alunos que no dia em que eu estiver conversando e rezando no som, lendo o evangelho e me pegarem falando nessa hora, conversando podem me chamar atenção, que eu dou a minha mão à palmatória. Porque não é para fazer isso. Como é que estamos na escola proclamando o evangelho e tem gente conversando, pode mandar a palmatória em mim, porque a gente precisa ser coerente. Então admiro muito São João Batista por tudo, por esse lado da coerência, da simplicidade, da coragem, autenticidade em alto grau. Admiro muito por isso. Acho que...acho não, considero que todos nós educadores devemos primar pela autenticidade. Eu, eu quando errar quero me esforçar para corrigir e assim cada um de nós. Porque a gente é modelo, a gente é espelho e um espelho velho todo sujo não presta, todo manchado a gente não se enxerga direito. Então a gente é espelho para as crianças, eles vão e logo a escola, que a escola é um lugar, um espaço hermenêutico a gente tem que primar por isso. Então essa é a minha paixão. (BUGARI)

A Bromélia retoma, explicando que escolheu esse assunto como oração do dia para dar muitas pistas para a vida de todos e para o trabalho na escola. E conta a história da escolha do nome de João Batista e que vê nas entrelinhas dessa história a fidelidade a Deus. A

fidelidade, a confiança que eles tinham, o respeito. Ele não foi pela cabeça da vizinhança, do outro, mas ele teve aquele caráter, aquele direcionamento da voz de Deus. E reforça:

Ele foi fiel a esse chamado, a esse convite de Deus e ele fez o que era para fazer – anunciar. Preparou, anunciou, foi um dos maiores profetas que anunciou e enunciou o erro. Denunciou ao ponto de dar a sua própria vida, mas ele denunciou quem estava errado. E hoje, essa voz de João Batista clama no deserto, ela clama ao mundo por justiça e que a exemplo de João Batista que o espírito de Deus possa nos iluminar, que nós possamos ser essas pessoas de caráter, de firmeza, de respeito a Deus, respeito a nossa missão, não é porque eu estou cansada que eu não vou hoje trabalhar, porque hoje eu estou cansada e não vou dar a minha aula, porque eu tenho outro compromisso não vou para lá e vou para cá. Que este exemplo de João Batista seja para o mundo, para a sociedade e para cada um de nós. Nessa fidelidade a Deus. É um dos santos que Deus colocou no nosso caminho, no nosso mundo, na nossa vida para a gente aprender. [...] Nós passamos a aprender dos santos, de Jesus, aprender dos casais, aprender de Maria, todos os ensinamentos que vem de Deus para que o mundo possa ser melhor. Ele vai ser melhor a partir de mim, que não é a religião, o vestir, que vai nos levar a santidade. O que vai nos levar a santidade é o nosso bom proposito, a nossa fidelidade e o nosso amor a Deus, o nosso amor ao nosso irmão, à atenção e o compromisso assim como Zacarias e Isabel, São José, Santana esses pais que cumpriram sua missão e deixaram esse legado para nós.

Então, convidou o grupo a ficar de pé e rezar o Pai Nosso, a ave Maria e concluiu, dizendo: Nós continuamos reunidos e reunidas em nome do Pai, do Filho e do Espírito Santo. Amém. Bem-vinda, Tânia, ao nosso meio.

Como as pessoas estavam dispersas, longe uma das outras, convidei, inicialmente, as pessoas a organizarem o espaço e assim ficarmos mais próximas. Feita essa organização acolhi o grupo com um bom dia e expressei a minha felicidade, toda vez que as coordenadoras confirmam a data do encontro e como isso já me mobiliza a organizar o material, planejar o que fazer, como fazer. Durante a oração, também fiquei pensando se ia comentar o número reduzido de professoras ou não, se falasse como falar. A dúvida perdurou até aquela hora, porque depois do acolhimento falei do meu incomodo.

Hoje, agora pela manhã eu fiquei pensativa demais. Enquanto vocês estavam chegando fiquei me perguntando se não era um dia bom, porque a gente não diz que não é um dia bom? E foi isso que fiquei pensando, estou muito feliz com a presença de vocês, mas também estou pensando em quem não veio. O que foi que fez não vir? Porque não era um dia bom para si. E o que não me faz dizer que não é um dia bom para si e assim encontrar um dia bom para mais gente? É interessante pensar nesse momento, pelo menos para mim está sendo interessante pensar nesse momento. Porque eu poderia vir outro dia. Tem um dia previsto para o planejamento, não sei de vai ter? Eu fiquei pensando isso: o que faz a gente não dizer que é um dia bom. Essa coerência que a irmã trouxe. O que vocês pensam desse meu pensamento?

Em decorrência das minhas palavras, uma professora justificou que era a finalização do semestre e tem muita gente que estuda, está concluindo o estágio, pelo menos a Jasmim e a Gérbera estão concluindo e hoje elas foram para Tianguá. Já é a última disciplina e

já vão entregar e entrar de férias. Resolvi fazer o questionamento porque, até pensei que não ia acontecer o encontro, porque havia poucos participantes no início. Demoramos a começar por isso. Lembrei-me, entretanto, na hora, de Pichon Rivière quando ensina que o importante é quem veio para o grupo, e lembrei mais uma vez da formação que fiz sobre a sua teoria. Mesmo assim, achei importante expressar que estava percebendo a realidade. Cheguei a dizer que entendia, porque cada um de nós tem uma justificativa. Eu não entendia era por que não se diz que não é um dia bom e qual dia que pode vir mais gente. Alguém pensou sobre isso que pensei?

Dois depoimentos reforçam essa preocupação

Eu fiquei me perguntando porque eu passei o aviso e só quem me justificou que não poderia vir foi a Mary do meu grupo e eu estava esperando todo mundo. (ANGÉLICA)

Ficou combinado no grupo naquele dia que todos iriam para igreja. E no dia e na hora que era para ir eu deixei tudo e fui e ao chegar lá tinha tão pouca gente. Mas graças a Deus foi muito bom. Ai eu não sei se o grupo foi depois em outro momento. Só achei poucas pessoas e ficou combinado que seria tal dia e tal hora. (BUGARI)

Nesse momento da transcrição pensei: será que o grupo se apropriou do curso/formação como seu ou ainda estar como uma atividade da escola?

Reforço a noção que esta é uma reflexão importante para pensarmos na nossa vida mesma. Essa coisa do que a gente quer, do que a gente faz e se propõe dar conta, e apresentei o roteiro do encontro, enfatizando que no final iríamos planejar a atividade de pesquisa como culminância do curso/formação. Nesse momento, algumas intervenções sugerindo que essa parte do planejar a culminância tivesse mais tempo porque julho é férias e agosto tem dia dos pais, Festa da padroeira e passa rápido o tempo. Acolhi o que elas sugeriram, mas disse que íamos viver o roteiro tentando equacionar o tempo. Meu cuidado era para que a pesquisa não se tornasse apenas uma tarefa. E passei a indagar pelas frases que vinham no roteiro falando que tinha achado interessante ouvi-las no encontro anterior, de como as frases mexeram e suscitaram muitas questões e indaguei: Chamou atenção de algum jeito, alguma palavra.

Após alguns minutos de silêncio o grupo se posicionou;

Aqui na primeira frase *A cultura nos constitui como sujeitos humanos e, pela educação, ela é transmitida de geração a geração.* É justamente o que desde o primeiro encontro você fala na cultura, no resgate de tudo, essa nossa história toda passada que a gente vai falando, vai contando para os filhos, que vão contando na sala que de certa forma vai ficando. Porque se a gente não contar, a gente não relembrar. Se eu não conto e fica só dentro de mim não vai passar, não vai passar de geração a geração. Essa importância então de falar, de saber explicar a cultura, o que que seja, a cultura, os valores tudo tem que ser passado de forma bem, bem assim, lúdica, alegre, de forma bem criativa. (MEL)

Nessa fala, a professora reforça a importância da oralidade, de retomarmos as narrativas como mediação para **sermos mais**, como diz Freire, para formarmos a nossa identidade e continuarmos a passar de geração em geração. Benjamim (2012), ao refletir sobre a extinção da narrativa, alerta, também, para o dom de ouvir. Se não tem quem conte histórias suas ou de outros, os ouvintes também desaparecem.

Outras intervenções trazendo a reflexão sobre as frases:

Nessa primeira frase *A cultura nos constitui como sujeitos humanos*. Ah é assim meu pai fazia isso, vou falar como minha mãe, como minha avó e então vem mesmo desse resgate de geração para a geração. E tudo o que a gente vai fazer dentro da vida da gente a gente tem uma referência e geralmente essa referência está na família. (ANGÉLICA)

Pode ser sanguínea como pode ser esse repasse, a cultura do convívio humano, essa transmissão ela pode ser sanguínea, eu posso querer falar como minha mãe falava, eu posso querer ser como minha mãe, porque isso você carrega no seu DNA. Então as vezes...(GIPSOFILA)

É engraçado... você falou assim e a minha filha diz assim há eu sou igual a minha mãe eu sou muito estressada, eu sou muito nervosa e os meninos dizem já puxaram para a mãe e os meninos já são bem calmos e o meu pai é bem calmo e os homens puxaram para o lado do pai e as mulheres tudo nervosas. (MEL)

A cultura nos constitui como sujeitos humanos e, pela educação, ela é transmitida de geração a geração. Assim, a cultura, o jeito de ser o modo de agir, eu levo muito assim, quando eu li essa frase me veio a lembrança de outra frase de uma senhora ontem. Nós conversando sobre a barbaridade que houve na nossa cidade há dois atrás e ela falou uma frase assim: *É não se respeita mais os idosos*. É como se houvesse uma perda desse valor que está dentro da cultura que se tinha esse respeito. Olha é um idoso era um respeito porque era o mais velho. Você tinha... era um... ave maria... Deus defenda, você tinha. Hoje não, não se tem mais esse respeito. Quando ela falou eu fiquei pensando e quando a gente escuta uma coisa que nos toca a gente pensa: o que estou fazendo? Será se estou ensinando meu filho corretamente a respeitar um idoso? Uma criança? Ele é criança, mas quando ele estiver maior será se eu estou educando ele para saber respeitar? Eu fiquei assim pensando. Quando ela falou aquela frase não me saiu da cabeça porque é o que a gente tem que passar, porque nós aprendemos. Eu digo que eu aprendi com a minha mãe a respeitar uma pessoa mais idosa, a ter aquele apreço por ela por ela ter mais sabedoria, mais conhecimento e será se eu estou passando isso para o meu filho? Isso me inquietou ontem, quando eu ouvi aquela senhora falando isso. Que era uma cultura que se tinha, aqui no nosso interior. Os mais novos respeitavam os mais velhos. Hoje não se tem mais isso, não se respeita dentro das próprias famílias, os netos não respeitam mais os pais e é uma perda que se tem da cultura. Isso era uma cultura o respeito pelo mais velho. Que não, infelizmente pelo o que aconteceu eu fiquei tão abalada, é porque ela era muito amiga da minha mãe e isso mexe com a gente. Não só por ela ser amiga (ARRUDA)

O grupo ficou mobilizado com o ocorrido na cidade e muitas reflexões foram desencadeadas com base da fala da professora, abordando questões como privacidade, respeito aos mais velhos, violência em uma cidade como Viçosa. A Arruda reflete: *antigamente quantas pessoas não dormiam com suas portas abertas. Não precisava ter esse medo. Hoje não. É coisa que você ver e você fica aterrorizado, fica até com medo de sair* e continuou

Você fica pensando que essas pessoas podem estar no meio da gente e a gente não sabe. A gente não conhece mais. É aonde a gente ver essa perda, que é uma tristeza muito grande essa questão desse valor, desse respeito, desse cuidado que infelizmente está se perdendo e é transmitido de geração a geração, né. Então está tendo uma quebra. Talvez isso não esteja sendo passado ou se está não está... (ARRUDA)

Outra professora lembra como era o respeito aos idosos e relata:

Estava aqui dizendo para as meninas. Eu lembro que quando eu ia para casa da minha avó, quando eu era menor, todos os idosos que chegavam lá para passar a tarde de domingo com ela mandava agente tomar a benção. Tome a benção. E a gente ficava se perguntando é o que da gente e eles explicavam olhem as pessoas idosas tem que tomar a benção, não precisa ser parente. E agora aonde eu chego é tomando a benção. E hoje também está acabando em casa na hora de dormir, na hora de acordar os pais. Tudo isso é coisa que aprendemos, mas queira ou não está acabando. (VIOLETA)

Esse diálogo refletiu sobre as perdas dos valores, a falta de sentido que pode ser generalizado para um contexto maior desde dessa situação com a idosa. Compreendo que essa forma de tratar o idoso relatada pela última professora deixou de ter sentido e eu só valorizo aquilo que tem sentido para mim. Quando eu não dou sentido a coisa vai se tornando...

Uma participante retoma as frases trazidas no roteiro trazendo uma reflexão sobre novo e velho, desaparecimento dos valores.

Eu gostei muito dessa frase. Dessa primeira e também eu vejo assim. Hoje o mundo, a sociedade está sofrendo por isso, a cultura nos constitui como sujeitos humanos e pela educação ela é transmitida de geração a geração, então mais tarde, daqui para a frente a gente não sabe como é que vai acontecer. Esses valores estão desaparecendo, a tecnologia é tão avançada que as crianças de hoje, os adolescentes passam pela gente se esfregando e nem olham para cara da gente, não dão um bom dia, não dão uma boa tarde, nem com licença e nem nada, coisa nenhuma. Por exemplo aqui na nossa escola tem muita criança que não participam das atividades de recreação, de danças, dessas festas que a gente comemora na escola, não participa e a família não se importa com isso. Às vezes eu pergunto: fulano você vai participar da dança? Não. Porque? A mamãe não quer. Sua mãe não quer, mas você tem que ter o seu querer, porque você está fazendo a sua história, o momento é seu. Se você não vivencia esse momento mais tarde você não vai poder contar uma história, não vai contar o que você vivenciou, o que aconteceu na sua escola. Diga para sua mãe isso. Acontece. E essa falta de respeito, quando é um professor de idade os alunos não assistem aula, porque o professor de idade, já passou. (Sussurros: está gaga). Querem é um professor novinho. Não respeitam. Querem só coisa da atualidade. Se a vó está doente ou muito velha os próprios filhos mandam morar lá no fundo do quintal em um quartinho ou mandam para outro filho tomar conta que ele não quer, não tem tempo. É desse jeito que a gente vê acontecer. E a segunda diz assim *Saber e sentir* constituem, pois, as duas dimensões fundamentais do modo humano de ser, distintas, mas interligadas. (PINO, 2010, p.12). Importantíssimo o saber e o sentir. Foi numa noite dessa que o padre Fábio de Melo foi em um país estrangeiro – faixa de Gaza – lá os católicos não podem se expressar, não tem liberdade. O padre lá dentro da igreja não pode abrir as portas, porque eles são comunistas, não querem a religião lá. Tudo tem que ser lá, tem apartamento dentro da igreja ele foi visitar umas casas e o padre Fábio de Melo pegou na mão de uma mulher idosa e ela falou e ele sorriu e eu não entendi nenhuma palavra que ela disse, mas eu senti (sussurro compreendeu tudo), compreendi tudo o que ela estava sentindo. E é esse sentimento que muitas vezes a gente não tem tempo de perceber. O sentimento, o saber e o sentir. Isso é muito interessante. Isso é muito importante. (BROMÉLIA)

Uma reflexão que tem a ver com a temática do Patrimônio e da educação estética.

Por isso intervi colocando

[...] quando eu pensei nessa frase tem muito a ver com o que nós estamos trabalhando. Eu não comecei falando sobre educação estética. A educação estética é que está permeando todo o nosso trabalho. Porque a Educação estética tem a ver com o sentir. A Cora Coralina diz que não adianta a gente fazer nada se não tocarmos o coração das pessoas e para mim o sentir tem a ver com isso. Esse tocar o coração. É o que faz alguém não invadir a casa do outro. É esse sentir que não me faz dono daquele espaço e fazer o que eu quiser. Eu digo que a vida está muito banalizada. Pensar que uma pessoa de 83anos foi agredida a esse extremo é muita banalização. E cada vez mais a gente precisa unir esse saber e esse sentir. Eu saber das coisas eu ter a competência intelectual, mas eu também ter a competência do sentimento. Sussurro (se sentir no lugar do outro). Ter a compreensão e a empatia do outro, do que o outro está sentindo, como outro está se comportando naquele momento.

Outra participante refletiu sobre as duas primeiras frases relacionando a realidade da escola, do trabalho com as crianças e da dificuldade no atendimento aos pais, de como a correria desse tempo está afetando as crianças, de como a falta de limite dos pais atinge a criança e da amplitude do trabalho da escola. “Elas esbarram em você e parece que nem viram, não pedem desculpas”. Ao mesmo tempo reforçou que se deve tentar sempre, porque reconhece que as intervenções realizadas em uma criança específica da escola fizeram efeito, a criança está mais calma e sabendo se comportar de forma mais adequada em lugares diferentes. “Nós já fizemos tudo, talvez não acertamos ainda, mas vamos apostar. Não a gente já fez tudo o que pode, assim que pensou que ia dá certo e não deu no ano passado, mas vamos apostar, vamos apostar”. Todo o diálogo estabelecido em torno desse tema me trouxe a certeza do papel social da escola e de que não se pode ficar somente dando ênfase ao cognitivo. Conclui dizendo: Tudo mexe com a gente.

Dei prosseguimento ao roteiro com a dança do trancelim como aquecimento corporal, mediado por uma música que reforça o nome de cada uma e como é bom encontrar o outro e provoqueei o grupo a olhar para a colega como se fosse a primeira vez, já tentando transbordar o olhar. O trancelim é um passo da quadrilha e que exige do grupo atenção, respeito ao ritmo do outro. Uma participante liderou a organização, quem parava, quem avançava. Todas começam a cantar a música e dei a orientação da tarefa. Muitas tentativas de execução. Uma fala, outra organiza, uns diziam: É porque uns estão indo depressa e outros devagar. Gipsófila cantou e o Bulgavile marcou o ritmo. O grupo tomou conta da atividade e fomos acertando o trancelim na medida em que fazíamos. No final quando conseguiram realizar o trancelim sem erro alegria e aplausos pela conquista. Percebo que as atividades de aquecimento com as cirandas é sempre um momento de muita alegria, descontração e ludicidade. Uma professora

deu o depoimento que colocou músicas juninas antigas para as crianças ouvirem, pensando que elas conheciam, quando percebeu que não conheciam trabalhou só música junina.

Falei da autoria da música cantada e convidei o grupo a retirar uma cartela de dentro da sacola, cantarolasse a música e mostrasse a sua foto ou falasse da sua relação com as festas juninas. Algumas somente cantaram, outros falaram da relação com a festa e outras cantaram e mostraram as suas fotos. Apresento algumas narrativas:

A fogueira está queimando, em homenagem a São João O forró já começou, vamos gente, rapapé neste salão. Nessa semana dia 23, o vizinho foi a noite todinha só essas músicas, bem alto e sem brincadeira a vontade que a gente tem é de se levantar e dançar. Eu dentro de casa, mas a música tocando lá fora bem alto e a fogueira dele também bem alta e eu digo meu Deus do Céu ele não vai fechar hoje não. Mas a música ficou e o ritmo lembrava de você dançar quadrilha e eu dentro de casa de um lado para o outro e eu digo valha eu vou é me deitar mesmo. Mas é bom a gente relembrar. (JATOBÀ)

A minha foto foi na escola e eu sempre gostava de dançar na festa junina. Eu tenho do dia do índio, do dia da páscoa eu tenho tudo resgatado. E ai agora a pouco a gente encerrou uma disciplina na Faculdade que era vivenciando tudo de criança (sobre a minha foto eu já sei foi no salão paroquial? Não diz a Gipsófila foi na antiga prefeitura) e eu vi a dificuldade dos alunos que não tinha. A professora todo sábado era trazer alguma coisa da infância e uma das fotos que ela pediu foi uma das fotos de criança e os mais velhos alguns ficaram frustrados por não ter essa lembrança de ser criança, foram pouquíssimos na turma que tinha uma foto e isso é muito importante porque eu vou poder está mostrando para geração futura. A minha de 3 anos tem tu. Tem tu lá com o cabelinho arrepiado e foi aqui eu levei para professora. Tudo de foto que eu tenho foi no dr. Júlio, minha escola de paixão. Tudo de foto que eu tenho é lá. (YPÊ AMARELO)

Muitos comentários em torno da foto que circulou, reconhecendo as pessoas. Isso me fez pensar sobre a história da fotografia, como nem todo mundo tinha acesso em Viçosa e lembrei do seu Pedro Mamede. O fotógrafo de Viçosa.

Continuando com as narrativas.

Eu não trouxe mais eu tenho. Eu tenho uma que eu dancei a quadrilha lá no Manoel Rodrigues, foi até a Andréia que trabalha aqui que ajeitava as quadrilhas. Foi muito bom só não lembro qual foi o ano. (Você lembra da sua música?) (VIOLETA)

Agora tinha muitas fotos a que eu me lembro que era a mais, foi na mudança a Jucilene disse que tinha um monte no chão. O que eu tenho mais recente é da festa do ABC daqui e do Patronato eu banguela lá no auditório eu junto com o Pedro da Neide. A que eu tenho menor e a que eu tenho com a madrinha Elizabeth na primeira comunhão da igreja, na capela. Então as duas que eu tenho com seis anos a da alfabetização com seis anos e a da com a madrinha Elizabeth com 9 anos na primeira comunhão. Quando meu filho me viu disse mãe a senhora era muito magrinha. Ave Maria depois você briga para mim comer. Desse jeito, porque eu era muito magra mesmo. (GIPSOFILA)

Eu tinha uma foto, porque eu também estudei aqui no Patronato, toda festa eu estava dentro rrsrs. As fotos sumiram graças a deus rrsrs (não gente alguém sussurrou) é sim mulher tu és doida é. Uma que eu tinha já assim grandinha lá no Dr. Júlio, que a festa das quadrilhas era com tema e nessa época o auge era os ciganos. Era até eu com meu irmão graças a Deus está daí se sumiu rrsrsrs. Eu sempre gostei, eu sempre

participei. Eu nunca deixei e isso eu conto, não sou contra, gosto. Ave Maria adoro dançar. (JATOBÁ)

Eu sou diferente da face da terra, sou um extraterrestre. Lá onde eu fui criada não existia essas coisas. Eu nem sabia o que era quadrilha. Vim saber em Viçosa. Fui dançar quadrilha quando eu já era jovem. Lá no Cocal, no Piauí. Lá eu dancei uma quadrilha muito bonita, muito horrível de movimentada, mas eu estava doente, com um negócio aqui no pescoço, mas eu dancei, dancei, dancei. Só uma vez lá no Cocal. Ai que eu participei dessas festinhas assim. No Buriti não tinha essas coisas era só mesmo mais reza. (BUGARI)

Quando chegou a vez do professor, insisti um pouco com ele para narrar a sua experiência, porque quase ele não fala nos encontros. Foi interessante porque ao dizer: *Há tia dancei muito quadrilha e ainda danço. Tenho muitas lembranças das fogueiras nas nossas ruas depois que asfaltou não pode mais ter.* Foi como um detonador para sussurros, queixas, lembranças. Eu mesma não tinha me dado conta dessa situação. Com o asfalto não é mais possível acender fogueira. Como não vou nesse período em Viçosa não tinha percebido essa mudança, alterando a cultura da cidade.

- Antes quando era calçamento em toda casa tinha. Na nossa rua não precisava nem de iluminação pública não, cada fogueira dessa altura aqui.

- A gente via qual era a rua que tinha mais fogueira, a mais alta.

^ Outra coisa na rua Silva Jardim nós sempre fizemos a quadrilha das crianças forma 7 anos, todo ano era tanto que depois da nossa era a de vocês lá atrás. Ai toda vida a gente teve e quando passou o asfalto acabou-se

No lugar de melhorar fez foi piorar.

Fiquei pensando como as coisas se acabam e fica por isso mesmo. As expressões mais tradicionais perderam espaço para o asfalto em nome do progresso. Viana (2016, p. 44), na sua dissertação sobre a patrimonialização de Viçosa aborta essa temática, inicialmente, fazendo duas perguntas: “O asfaltamento recobrindo o “velho calçamento de pedra” não estaria indicando a iminência de um tempo mais célere, oi ainda, a circulação de um número maior de automóveis por aquelas ruas? Tanto a relação como tempo, quanto a forma de se deslocar pela cidade não estariam mudando?” Indagações pertinentes, porque o asfalto dentro de uma lógica representa a modernidade, mas no livro de tombamento do sítio histórico dentre as recomendações, a retirada do asfalto é uma que até ganhou espaço nas redes sociais com uma campanha para a sua retirada pelo menos no centro histórico, isso após a eleição do novo prefeito.

Fecho esse momento lamentando essa perda, ao mesmo tempo reconhecendo atitudes de resistência, como a de uma moradora do entorno da praça de baixo, praça General

Tibúrcio que faz a fogueira dentro de um carrinho de mão, mantendo a tradição. Compartilhei também, o fato da minha mãe colocar a minha anágua no grude, tendo o balaio de costura como modelador para que na quadrilha a minha saia ficasse armada e rodada.

Enquanto o lanche estava sendo servido convidei o grupo a realizar a vivência de transbordamento do olhar, ou seja, dar uma volta pelo Patronato e levantar uma imagem, um lugar que não tinham visto ainda, não tinham dado atenção, viram, mas não viram e fotografar com os olhos. Após o lanche solicitei que as participantes transformassem aquela imagem em desenho. Todos foram convidados a desenhar o que viram que ainda não tinha sido visto.

Nesse momento novo comentário em torno do grupo está reduzido, pela coordenadora, mas a Bromélia se posicionou dizendo que acha que é falta de compromisso e a coordenadora disse que as vezes um grupo assim rende mais e a Bromélia disse que está sendo ótimo. E ressaltou: Vocês foram as escolhidas e o escolhido para estarem aqui hoje. Os iluminados. Está vendo como homem pesa é só você e temos que começar pelo homem. Que bom que você veio.

O visto não visto e as reflexões expressas:

Violeta: Pode mostrar? Todos os dias eu subo pela escadaria ali da Santa, tem duas plaquinhas. Duas placas assim que a gente termina de subir a escada. Só que eu não tinha parado para ler. Ai hoje eu li que é uma homenagem do Patronato ao Sr. Francisco Caldas da Silveira. É aqui na entrada, a gente passa, mas não para para ler para saber o que que tem.

Mel: O meu também é ali eu andei junto com a colega, o meu é essa plaquinha dos ex-alunos uma gratidão para a irmã Lins. Todo dia a gente soube e eu nem sabia que tinha.

- Olha mais não enxerga

Ypê Amarelo: eu já tinha visto esse quadro, mas nunca eu tinha parado pra... ai quando você falou eu disse eu vou lá. No corre, corre do dia a dia a gente não para olhar. Que é um quadro e tentei fazer mais ou menos. Que tem aqui entre os banheiros e hoje eu parei para ler a frase que tinha lá e que eu nunca tinha feito isso. “Dez vidas eu daria se eu tivesse uma para salvar a deles”, uma imagem muito bonita e eu acho que deveria está mais visível, mais na frente.

- Violeta: Esse quadro que tem bem aqui irmã de madeira entre os banheiros ele é muito bonito.

- Bugari: o meu é um banco e no banco eu sempre lia que só tinha homenagem de filhos da granja e tem um que já está apagado tinha fazendo homenagem ao Dr. Júlio de Carvalho, lá perto do 6º ano. Homenagem ao Júlio de Carvalho, por ele ser tão importante também em frente a história do Patronato. Na realidade eu achava que todos tinham a mesma frase. Que esses que estão visíveis, esses dois que estão na frente do 1º ano, foram homenagens de filhos de granja que doaram para o Patronato. E quando eu fui olhar os outros que quase todos estão apagados os quatros de lá ai foi que eu vi que tem homenagem cada um é homenageando uma pessoa um é o Dr. Júlio de Carvalho, o outro é irmã Maria no sei o que e o outro tem irmã Lins também, ai foi que eu fui prestar atenção, porque já estão apagados e ai a gente nem percebe tanto.

Então foram homenagens que foram doações que as famílias deram para a escola na sua construção.

Ao ouvir o depoimento da Bugari fiquei pensando sobre o significado “do está apagado”, porque não revivamos, das homenagens nos bancos o que significou, o que significa. Eu achava interessante aqueles bancos com os nomes. Na praça do general Tibúrcio tinha os mesmos bancos com as homenagens ou o nome de quem deu, é outra coisa interessante-registrar o nome de quem ofertou. Encontramos isso na via sacra na igreja matriz – símbolo de poder?

O meu é essa entradinha aqui que foi mudado o simbolozinho (sussurros da que era feito de cimento) que foi mudado ali e que a gente passa e nem presta atenção (sussurro da - porque não tem P) (: igual ao senhor que veio dar uma palestra para a gente que não via nada de Patronato, que via um C e não sabia o que era) – (VIOLETA)

O meu aqui a imagem não está muito legal, mas assim o que eu quero destacar aqui é na coluna. Essa coluna que está N. Senhora das Graças. E sempre a gente passa todo dia ali na entrada e observa muito para nossa senhora e essa coluna ai com a questão do aniversário ai com a explicação da dona Tereza que eu vim descobrir que essa coluna é toda trabalhada de pedrinhas e essas pedrinhas eram raras e foram tiradas ali depois do cemitério. Então assim é uma memória que foi resgatada e eu não sabia. E quando ela falou é que fui observar e fui ver que ela tem toda uma história. (ANGÈLICA)

Essa fala me remeteu a reforma da praça, porque ela reforça que tudo tem uma história que ao mexer, intervir precisamos conhecer essa história para saber onde podemos mexer e como. Quando trago a reforma da praça fiquei me perguntando se o técnico que fez o projeto foi pesquisar sobre o tombamento, o que diz a lei do tombamento.

O meu é que a gente passa por aquela mesma entrada, mas nunca ... e tem um jardim lá (sussurros da Gipsófila com risos e tem um jardim lá) e é tão bonito um jardim, as flores e ai eu entrei e fui até lá e me senti tão bem e ai é um espaço que a gente nem usa e até pensei que aqui poderia ser trabalhado um momento com os alunos, ser plantado, porque tem três espaços lá. Poderia ser mais trabalhado com as crianças um projetinho, alguma coisa. Achei bem interessante lá, aquele espaço. (ARRUDA)

Dar para perceber que é uma porta, mas pode ser uma porta, pode ser um corrimão, uma parede, uma cadeira sempre vai ter o nome de alguém com o ano. Dificilmente a gente percebe, mas a gente nunca sabe o que aquilo significa. A pessoa coloca o nome e coloca o ano, por exemplo, Bulgavile 2016 eu não ia pedir um ano qualquer, pedi para colocarem o ano que vocês nasceram, porque o ano que elas nasceram não é um ano qualquer. Então você pode olhar nos lugares mais difíceis tem o nome de alguém com uma data, pode ser até embaixo de uma cadeira eu olhei aqui e tinha, seja de corretivo, seja de caneta. Naquele corrimão que desce para a parte inferior tem vários a gente nunca percebe, a gente nunca para ver de quem são aqueles nomes e esta foi simbolizando isso. (PALMEIRA)

Sussurros: Mel: gostei, parabéns para o Bulgavile.

Nas cadeiras do auditório principalmente, e as da capela e do banco da praça que não tem mais banco tinha também. Todos tinham (GIFSOFILA)

Essa fala do Bulgavile, na hora não percebi, mas agora escutando novamente, vi a relevância do que ele trouxe e a relação com a memória, o patrimônio e pensei que merece um pensamento. Como guardo as minhas memórias? Reportei-me, também, para o curso do GEPPEM quando os participantes trouxeram a questão da intervenção nas estátuas da praça do Benfica e a discussão sobre o vandalismo. Não ficou claro na fala do Bulgavile se ele estava se reportando a essa ação como transgressora.

Como o grupo estava reduzido, o tempo permitiu que eu também falasse do meu transbordamento.

É o chão lá da quadra aqui em baixo, do pátio, que não deu para fazer, mas eu acho muito bonitinhos os tijolinhos e que ele faz isso, esse quadrado e que nas festas juninas a gente dançava muito lá porque já tinha o lugar certo para as marcações. A gente já tinha essa referência. E a outra que me chama muita atenção que eu já levei foto é desse chão dali. Se a gente olhar ele não tem nada a ver com a estrutura do colégio, é uma estrutura antiga, tradicional, e o chão me chamou atenção porque ele é cheio de pedacinhos e ai toda vez que eu olho eu digo como a vida é complexa (Bulgavile sussurrou que talvez seriam jogados fora) pois é coisa que seriam jogados fora e que se aproveitou tão bem e deram uma arte, ele todo trabalhado (essa última palavra foi dita em coro) (Gipsófila: foi feito como se fosse uma arte de mosaico) Isso, então eu acho muito bonito. E o que as vezes a gente não quer e joga fora pode ser feito algo bonito e que tem uma estética – são pedaços diferentes, mas que tem uma harmonia, tem uma estética bonita de se ver.

O meu depoimento trouxe uma reflexão sobre quem fez. E a Bromélia disse que havia sido montado por pessoas simples. “Vem cá, vem me ajudar a fazer um negócio para ver se fica melhor e eles foram. Casando, casando, ajeitando e ficou bonito”. Lembrei da estética do cotidiano. Em outra oportunidade percebi que nos canteiros na entrada do colégio, também, tem mosaicos. A Bromélia continuou falando sobre o espaço onde estávamos:

Eu fiz assim. Aqui nesse salão ele é muito importante – o salão dona Maria Raimunda (complementaram Raimunda da Conceição) (indaguei quem era Raimunda da Conceição, mas não obtive resposta). Então esse salão é muito importante, porque tudo a gente vem fazer aqui. É a acolhida das crianças do infantil, é aniversário, é encontro e tem uma frase bem acolá que até já tiraram uma letra “tudo canta de alegria. Você chegou” e constantemente a gente coloca a mesa para colocar a Bíblia essa coisa toda e eu peguei uma escada, essa escadinha que botei lá e eu achei muito bonito depois e eu desenhei os três degraus, um da Bíblia, outro da vela e outro não ficou nada, mais ficou bonito assim. E o quadro que tem o São João. Que é a natividade dele ontem, o nascimento dele.

Como sempre não coloquei a minha percepção, interpretação, mas perguntei: O que essas nossas falas disseram para gente ou chamou nossa atenção? Alguma coisa dita nos

chamou atenção? A ideia é de ver algo que nunca vi, ou que vejo de novo e vejo diferente. E o que chamou atenção? Uma das falas mexeu com vocês?

Gipsófila: tudo, tudo acho que mexeu com a gente. Fez a gente dar um novo olhar ao ambiente que a gente todo dia está.

Arruda: é a questão que você falou do sentir. A gente parou um pouco para sensibilizar e sentir. E assim um pouco daquilo que a gente está tão habituados a ver, mas não para sentir para introduzir aquilo em nós.

Violeta: Não só aqui, mas em todos os lugares. Eu tiro pelo memorial ali que às vezes a gente não dá muita importância. Cada coisinha daquela tem uma história igual ao ambiente que a gente convive, seja aqui ou em qualquer lugar que a gente entrar tem sempre alguma coisa importante. Porque a gente passa despercebida. Não dá muita atenção. Tem importância, mas a gente não dar muita atenção aquilo.

Bromélia: eu vejo assim que esse momento de aprendizado não deve ficar só com a gente, para a gente guardar, mas que a gente possa levar para os alunos também. Esses momentos assim importantes que a gente aprende a gente sabe mais não faz, nunca passa para o papel, nunca conversa com ninguém sobre esses assuntos. E tudo isso assim eu acho um valor tão grande, muito importante porque eu sempre falo para os funcionários que trabalham conosco. Gente vocês têm que ter cuidado como se fosse a casa de vocês, porque vocês já pensaram se chegar alguém e encontrar a escola toda bagunçada, toda suja não vão falar de vocês, mas de mim. Então eu tenho obrigação de falar isso para vocês – cuidar bem dos sanitários, cuidar bem das galerias, das classes, desse salão trazer tudo em ordem, porque isso é um ambiente do nosso trabalho e cada espaço daqui fala para a gente, ele fala, ele vai dar um espaço pra vocês se beneficiar e outras pessoas que vão passar por aqui também vão se beneficiar. É um espaço para filhos e netos, de geração a geração vão passar por aqui e quem está agora somos nós. Amanhã a gente não sabe quem vai passar por aqui, mas o que a gente puder fazer de bom a gente tem que fazer que é para deixar a história, deixar a nossa marca. É isso que eu vejo assim.

Esta última fala refletiu sobre o que estamos deixando para as próximas gerações, as nossas marcas. E o patrimônio cultural é uma dessas marcas. E retomei “o meu objeto oculto”, atividade realizada durante a visita ao memorial. Três participantes compartilharam seus objetos.

O objeto pertencia ao José Bevilágua e antes dele morrer ele levantou o pescoço, não duas horas antes dele morrer ele levantou o pescoço e que queria encontrar Jesus no reino da glória. A Gladys Bevilágua pegou esse objeto e levou para a casa dela quando ele faleceu. Quando ela faleceu, também, foi jogado esse objeto no lixo e a dona Ceci que morava ali perto da praça general Tibúrcio que hoje já faleceu também, levou esse objeto para a casa. Quando a dona Terezinha Cristina descobriu a origem desse objeto ela foi até a dona Ceci e conversou com a família para levar para o memorial (coro). Isso o Gilton fazendo os livros dele, as pesquisas todas descobriram de quem tinha pertencido esse objeto, a primeira pessoa ele ligou a origem do objeto a pessoa e levou para lá. E o formato, o que representa o objeto e o que ele falou antes de morrer queria chamou muito atenção. Ele olhou para o objeto e disse que antes de morrer queria encontrar Jesus. Quem foi? Isso é um quadro de coração de Jesus. (VIOLETA)

São tantos. Ai eu fui, fui e achei não é só porque eu sou pequena não. Escolhi algo pequeno. Só que eu já tinha uma ligação da infância com essa história, só que eu nem estava lembrada. É bem bonitinho, pequeno, tão bonitinho, bem pequeno assim. Ai pronto eu escolhi. Esse objeto, estou chamando objeto, pertenceu a um senhor

chamado Amâncio da Costa e ele é lá do interior (sussurros ele é lá do Buriti grande) lembrou? Então essa história é engraçada não sei quantos anos eu tinha não. A Bromélia outro dia até ficou assim porque eu disse que partir dos três anos a gente se lembra das coisas. Eu tenho certeza que eu tinha três anos quando de lá para cá eu sei das coisas. Eu acho que eu tinha três anos mesmo. (Sussurros confirmando que é a partir dos 3anos que se consegue lembrar) que eu lembro muito. Então eu me recordo que me levaram, eu não sei se esse seu Amâncio ainda era vivo, não me lembro dessa parte, só me lembro porque é ligado a esse meu objeto, ao objeto que eu escolhi. Muito bonito uma coisa que eu vi lá e acho que nunca mais vou ver um negócio que aconteceu lá. Tinha um arco de palha de palmeira que faz uma trança e encontram as duas pontas da palha em cima e cheio de coisas que era um arco pra arrematar, tinha que ter muito dinheiro, porque nesse arco tinha frutas, tinha laranja, tinha abacate, tinha banana, tinha tapioca, tinha rosca. (BUGARI)

Sussurros: alguém pergunta: era um pau de sebo?

Não era um arco

Gipsófila: É assim nos leilões eles faziam assim um arco para a entrada das quadrilhas, só que no deles eles colocavam verduras, empenduravam tudo isso para arrematar.

Bugari: eu nunca tinha visto, sabia que existia isso, porque falavam lá em casa, mas eu vou dizer o que eu achei mais bonito lá que eu nunca esqueci. Vinha uma fila de mulheres lá de um lugar chamado matão, ainda me lembro das histórias, lá vinha elas com os paninhos na cabeça, com os vestidinhos de chita, franzidinho aqui na cintura, assim comprido, vinham tudo assim num xote, não era xote não a dança, era um requebradozinho assim igual e tinha dois homens aqui na frente com uns pedacinhos de pau desse tamanho e um santo aqui no meio e eles faziam assim. Eu dizia vão é quebrar a cabeça do santo. O santo é em vulto não era quadro não. Mamãe, vão é quebrar a cabeça do santo eles faziam assim, mas não batiam não. As mulheres vinham cantando, “meu senhor, são Gonçalo da beira do poço, meu santo me diga porque traíra não tem pescoço”. Já dava vontade da gente ri, porque é peixe. “Meu senhor, são Gonçalo feito do pau do coentro, meu santo me diga de onde foi que saiu tanta gente”. Meu senhor, são Gonçalo, meu Deus qual era a outra coisa, era muita doidiça assim. Mais era feito não era assim como molecagem não, era como oração, era como...

Gipsófila sussurra era um reisado

Bugari - era uma coisa assim. Ai pronto. Só que eu sabia que desse objeto nesse dia eu não vi não eu só vi esse são Gonçalo. Mais esse homem chamava senhora, senhora esse objeto. Esse seu Amâncio da Costa tinha uma maior devoção. Lá numa data que é em julho. Já estou dando a pista que é a festa dessa figura.

É são Gonçalo?

Bugari: é são Gonçalo não.

Angélica: é nossa senhora

Bugari: também não é nossa senhora não, é chamada de senhora, mas não é nossa senhora. Aqui na igreja matriz tem um bem grande.

Angélica: Santana, mas você viu ela pequeninha?

Bugari: lá na história eu não vi não, sabia do nome porque diziam que era a festa da senhora Santana. Eu fui lá e vi só são Gonçalo nesse dia e em outro que eu fui lá nessa casa e essa santa eu não via. Só que na minha cabeça eu achava que era desse tamanho como a da igreja, assim alta. E quando foi um dia uma pessoa lá do Buriti disse olha a Santa Ana do seu Amâncio foi doada para o memorial. Eu dizia é bem grande né.

Não, é deste tamanho, é feita de barro. Mais menino eu pensava que era grande para colocar no altar, enfeitada. Se está lá era tão coberta de flores. Então eu fui olhar de curiosa logo eu fui um dia perguntar: cadê uma Santana que era lá do Buriti do seu Amâncio da costa, o menino disse estar aqui. Ai pronto já tinha entrado lá e não tinha mais olhado de jeito nenhum. Por disse que é de barro mesmo, de barro. Eu tinha essa explicação, porque essa família era muito amiga mesmo lá de casa, do pessoal lá de casa e tinha esse festejo. Só que eu só fui uma vez. E o pessoal lá de casa mais velho reunia o pessoal da redondeza e tinha esse negócio diferente dessa cantiga. O menino, o Gilton disse que ainda existem essas cantigas, esse negócio de São Gonçalo com esse pau na cabeça. Lá com essas cantigas lá em Granja. Disse que é o único lugar que conserva esse negócio (sussurros tradição).

Acolhi o objeto oculto reforçando que o patrimônio não é só o edificado e é o meu convite daqui para a frente, para agosto é a gente pegar os outros elementos do patrimônio. Porque uma festa dessas que tinha lá no Buriti. Em um distrito. São coisas que se perderam ou vão se perdendo.

Nesse momento passamos a pensar no trabalho de pesquisa envolvendo professoras e alunos e a culminância do trabalho. Expus a minha ideia e em cima dela as professoras foram complementando, indagando, mudando. Ficou encaminhado que a culminância seria uma exposição com o resultado do trabalho de pesquisa realizado pelas crianças com a orientação e acompanhamento dos professores. Seria um trabalho por temática, onde cada uma iria escolher a temática que tem mais afinidade e que eu iria organizar uma orientação para que elas começassem o trabalho no início de agosto. Apresentei como argumento.

A minha era agora a gente se dividir em grupos. Eu tinha pensado da gente fazer um trabalho em grupos. Eu vou dizer e vocês vejam se é possível, que era a gente fazer a pesquisa levantando pelo menos três coisas que possam fazer. Eu pensei na primeira semana de agosto, os meninos auxiliarem vocês, os alunos, trazendo também alguma coisa que pudesse ajudar vocês para resgatar isso. Porque na semana do município seria a oportunidade de a gente expor (sussurros com a palavra expor e a irmã Iraci completou fazer a exposição) que seria lugares, edificações e objetos – que objetos eu ainda tenho na minha casa que conta história. Os lugares não só no sentido da edificação. Viçosa é muito conhecida pelos casarios, nossa parte histórica, mas tem outro lugar a pedra do machado é um lugar. Tem outros lugares? Tem outros lugares que a gente pode trazer, como era bonito no caranguejo quando as mulheres iam lavar roupa e a minha mãe foi uma das que desceu muitas vezes a ladeira para lavar roupa lá. Tem muita dessas coisas. Esse seria um grupo. Outro grupo seria de celebrações. Viçosa tinha muitas celebrações antes que não só a festa da padroeira, mas tinha outras celebrações que se fazia. A dona Júlia Miranda fazia muito pastoril (Luciana sussurra tinha o pastoril e do Mariano de Maria que é a fita azul, a dona Maria aqui e só tinha seu Vicente Miranda - filho de Maria, é histórico aquilo dali)

Apresento o diálogo, na íntegra, que alimentou o planejamento, porque considero relevante a dúvida, o levantar de possibilidades como momentos reflexivos, de tomada de consciência do que se ia fazer, de empoderamento da atividade e do patrimônio da cidade.

Mel: Tânia quando você pensou no encerramento, como é esse encerramento para agosto?

Arruda: é em agosto a semana do município

Bugari: enquanto você está falando eu estou pensando assim tipo uma feira, (sussurros feira mesmo) eu digo assim é uma feira para todo mundo da escola ou é só para os professores. Como é?

Professora/pesquisadora: eu pensei em fazer para fora. Pensei esse grupo fazendo, a gente coordena, mas era uma coisa para a comunidade

Violeta: que a gente convide os pais e fique aberta para a comunidade. Irmã Iraci complementou e disse certo.

Gipsófila: gente como apoio para eles, mas que faça uma feira como um todo. Que movimento todo o ambiente da escola.

Pesquisadora/formadora: por isso eu pensei em ser feito por equipe.

Ypê amarelo: lá na praça onde tem as mesas

Violeta: na praça, na novena

Ypê amarelo: a gente convida os alunos para o dia em que vamos está lá fazendo a exposição.

Bugari: tem que ter o que apresentar

Mel: Não é isso que eu estou pensando. O que a gente apresenta?

Pesquisadora/formadora: pois é para mim teria haver com essa pesquisa o que a gente iria fazer: lugares, edificações e objetos seria um grupo. As celebrações outro grupo. A forma de expressão, que formas de expressão Viçosa tinha? Expressão no sentido de arte, a gente tem todas as dramistas do teatro, coisas que a gente pegue anterior e agora de religião que entra nas celebrações. E os saberes, os sabores e os ofícios. Que entra as pessoas, a peta, entra os ofícios que se tinha (sussurros os barros) a cerâmica, (Violeta sussurrou os engenhos de rapadura, Bromélia esse costume que eles tinham de pendurar as coisas também – isso é religioso) Isso tem a ver com os leilões. (Tânia entra também aquela história que tem um santo aqui, um santo não um homem que morreu brutalmente como é o nome dele – em coro o finado Cesário, dizem que ele faz muito milagres. E no início colega contou que o padre contou que no início era só mesmo o lugar e agora já construíram um chalezinho, mas ele pretende fazer uma capela porque vai muita gente lá para rezar, pagar promessa. Angélica está se tornando uma romaria. Foram lá visitar e contaram que é muito bonito, muito bonito não é mais a questão da devoção) da religiosidade.

Gipsófila: na realidade ele não tem nada, mas a espiritualidade do ambiente é muito rica.

Bromélia: tipo de morte dele foi muito trágica, brutal. A presença de Deus nos acontecimentos que são ... a mão de Deus na presença do sofrimento do povo, que ele dá a recompensa para as pessoas que sofrem muito, que passam por humilhações, por tudo isso. A presença de deus nesse acontecimento. Eu vejo muito isso na história desse homem.

Pesquisadora/formadora: então era isso que eu pensei. Eu não tinha pensando na novena, mas é uma oportunidade. Quando eu estava pensando eu não pensei nas novenas, já é muito forte. Pensei depois do dia 15, ter uma noite aqui no colégio com uma roda de conversa. Mas se é possível também nas novenas nós vamos ter um público bem grande no sentido de apreciar.

Gipsófila: mas eu acho que o ambiente fica muito aberto no sentido de nós expor

Jatobá: mas nós vamos ter que ter é coisa

Muitos sussurros- faz convite para a escola/ tem de ser uma coisa de noite mesmo

Mel: No aniversário da escola foi só nós, não veio quase ninguém

Violeta: quando a gente chama assim, não vem, não vem, todos não vêm

Gipsófila: é porque foi de dia, de noite os pais. A gente vai colocar eles também para ajudar. Primeira vez que vai ter uma demonstração tipo uma feira de ciências a noite. A gente nunca teve.

Mel: a não ser que a gente bote as crianças e venha a dança, todo aquele ritual todo, aquela coisa grandiosa mesmo

Pesquisadora/formadora: não sei se dá para a gente fazer assim por causa do tempo nós só vamos ter 15 dias.

Angélica: mas ela não pensou numa coisa grandiosa não, Germana. É mais para um público interno aqui da gente, as crianças e aqueles pais que a gente sabe daqueles que vem

Pesquisadora/formadora: porque eu pensei assim vocês fazem a pesquisa e o produto disso vocês fazem um jogo, que depois fica aqui na escola para vocês trabalharem. Há eu encontrei os engenhos da cachaça, então vamos fazer um jogo da memória, um jogo que resulte e vocês depois possam trabalhar com as outras crianças. A segunda são celebrações, depois as formas de expressão, que é o terceiro e o último que é saberes, sabores e ofícios.

Gipsófila: faria uma linha do tempo, de cada um. Por exemplo os saberes e os sabores viriam desde ...

Pesquisadora/formadora: eu mando uma fichinha para vocês pesquisarem. Você coloca qual é o saber que eu estou pesquisando, o que é, quando foi, de onde veio, quem ainda hoje produz. De certa forma se concretiza. E depois resultava em um jogo.

Jatobá: história e cultura e dividir as equipes dentro da nossa sala e ai escolher. Por exemplo as celebrações, a equipe das celebrações a gente tira, não vai ser tudo dentro das salas e ai a gente tira aquele grupo para ir apresentar. Seria melhor.

Pesquisadora/formadora: a gente pode ir pensando, na primeira semana vocês já vão ter ideia.

Violeta: Nós vamos ficar com os saberes e você manda só a folhinha para a gente.

Bugari: é só da cidade (em coro não, não os costumes e tudo)

Pesquisadora/formadora O patrimônio não é. Lá no General também tem patrimônio. Lá no Buriti também tem seu patrimônio. Tem uma pedra que a comunidade acha importante.

Gipsófila: as formas de expressão têm a ver com o modo como eles falavam, as danças, músicas. O livro do Caldas daqui é o melhor que eu acho daqui de Viçosa, não vou mentir. Esse do Caldas ele fala muito dos apelidos e das muitas pessoas que eram conhecidas. Lá tem a Joana, a Maria Joana. Conta a história do Pedro Cabaça. Conta a história do Nenen cabaça. Nesse livro dele (tinha a Maria chicuta tinha) tinha a maria culta também. Zé Cumieira. Tem tudinho nesse livro os nomes, os apelidos mais populares, mas conhecidos em Viçosa. Eu achei interessante que eles não

conheciam. Eles diziam, mas tia só chamar a mulher maria bibibi ela fazia um alarme desse. Eu disse mais ela não gostava, ela pegava pedra, ela pegava pau para tacar em vocês.

Pesquisadora/formadora: então a gente poderia ficar assim dessa forma vocês quatro Eu posso mandar por email já organizado. Eu pensei no dia fazer uma roda de conversa, usar o auditório, mexer um pouco com as fotos da cidade. Quem pode trazer fotos. Quem ficar no primeiro grupo também pode pegar fotos antigas. Para a gente fazer um mural de fotos antigas da cidade para gente ver o que era antes e como é hoje.

Mel: já pode pensar que pode ser no auditório que já tem as cadeiras e eu estou com a ideia de um jogo bem grande para trabalhar com todo mundo. Uma coisa que está na minha cabeça, mas não sei se vai dar certo, mas a ideia é essa gente fazer uma pesquisa o tempo não permite uma pesquisa longa, mas

Gipsófila: se a gente fizesse a trilha, se a gente fizesse dentro desse pátio a trilha. Ai dentro da trilha teria característica da Viçosa antiga e nova dentro, realmente o jogo. Aqui é a pedra do machado, porque ela é chamada a pedra do machado. Depois que ele girava dentro da coisa teria o jogo bem grande. A trilha né.

Pesquisadora/formadora: a minha ideia era uma coisa assim. Que eu estava montando a partir dos mapas, tudo organizado de maneira que os meninos usassem dados. Pudessem trabalhar com os meninos. Na semana durante o recreio as turmas fossem fazendo atividades diversas ou montar uma sala e os meninos fossem lá. Coisa que a gente fosse mexendo com os meninos. Mais eu acho que a gente pode ir organizando.

Jatobá: como a irmã disse é de tooooooodo, mas eu acho que a gente tem que reduzir.

Pesquisadora/formadora: não o que vier vem

Angélica: o que aparecer.

Pesquisadora/formadora: Não é uma coisa assim tem que ter de todos os lugares. O que vier a gente vai fazendo.

Bugari: e se a gente fizesse uma novidade que ninguém conhece. Uma novidade que é antiga mais ninguém conhece.

Sussurros: era bom, era ótimo. Ai é que é o bom

Ah se sesse

Pesquisadora/formadora: eu vou organizar e envio para o email da Angélica

Jatobá: essa ficha fica para todos os grupos.

Mel: mas você está sabendo que o nosso é esse.

Jatobá: No município tem um livro eu vou ver se eu ainda tenho

Pesquisadora/formadora: esse livro não sei se vocês já viram, é o livro do Messias

Sussurros: é o irmão da Rita. É esse. A gente tem na biblioteca.

Muitos sussurros

Gipsófila: o que eu achei muito bonito e que a gente poderia fazer era o ABC da Viçosa. Foi a junção de várias escolas fizeram e colocaram o nome de pessoas daqui.

Mel: mais dentro do tema cada pessoa ver o que vai trazer.

Com as ideias da pesquisa/culminância pensadas, temas escolhidos, equipes formadas, encerrei o encontro com uma crônica que conta como era a chegada do ônibus aqui em Viçosa e a movimentação em torno do filme que seria projetado no Cine Theatro Pedro II, trazendo a história da cidade, quando não se tinha nem televisão, lembrando esse tipo de texto pode ser trabalhado nas aulas.

Uma professora recorda nesse momento da casinha da TV, no corredorzinho. Quando estava na hora de ligar a televisão não podia mudar era só naquele canal. Era só naquele canal e pronto. Era como se fosse um anfiteatro só que era coberto, tinha os banquinhos, a televisão dentro de uma casinha assim. O homem vinha acendia as luzes e ligava a televisão. Era só na TV verdes mares. Só assistia ela, outro canal não podia mudar. Outra diz: não pegava também. E a Gipsófila complementa: quem tinha televisão em casa não ia para lá, mas quem não tinha todo dia estava lá. Essa lembrança também, fala da condição social de muitos viçosenses.

Para finalizar e provocar o sentimento das pessoas em relação a manhã, trouxe a brincadeira do anel sem anel. A consigna era que vou colocar algo na mão de cada uma, algo que tem a ver com a nossa manhã e cada uma vai imaginar o que eu vou colocar. Depois do anel passado convidei para fazermos uma rodada dizendo o que eu botei na mão e qual a relação com nossa manhã.

Violeta: O amor. Tem haver eu acredito com tudo. Tudo que a gente faz tem que ter muito amor envolvido. Essa questão de falar de gerações, patrimônio tudo o amor que nós temos por aquilo.

Palmeira: conhecimento. Tudo o que a gente compartilhou hoje, por exemplo a brincadeira do presente, a do trancelim tudo que a gente compartilhou foi passado conhecimento para cada um de nós.

Ypê amarelo: memórias. Nós trabalhamos em cima de objetos que resgataram as nossas memórias, sendo que alguns desses objetos não tinha tanta importância pra nós e nós passamos a ver com outros olhos – a questão da fotografia, alguma coisa que chamou atenção na escola, então é memórias.

Diretora: eu guardei, quando você estava colocando eu falei de brincadeira que era uma moeda, mas logo eu imaginei que foi uma riqueza que você colocou nas nossas mãos de tudo que a gente fez hoje, a começar da oração até agora que tudo o que a gente viu, ouviu foi um resgate de tudo o que a gente vivi e as gerações vivenciaram. Por isso eu acho que é uma riqueza para nós.

Arruda: eu senti aqui que eu ganhei o cuidado. Porque assim a Tânia está fazendo esse trabalho ela está cuidando para que isso não se perca e que a gente possa também cuidar para mais adiante a gente também possa passar, quantas coisas nesses encontros eu no já aprendi que eu não sabia sobre Viçosa.

Angélica: você passou para mim nessa manhã a partilha e o respeito. Um compartilhando a sua memória, o que viveu, como a irmã Socorro, que relembra vai láaaaa na infância dela e ela partilha aqui com a gente esses momentos que estavam apagados na memória dela e partilha com a gente esse conhecimento e o cuidado e o respeito de cada um. Por que a gente demonstra a partir de cada um aqui o escutar e receber de forma bem prazerosa e amorosa de cada um. Hoje veio para mim aqui a partilha junto com o respeito.

Mel: a diversidade. Porque todos nós somos diferentes e o bonito é ser diferente se fosse igual o que a gente ia partilhar aqui. Nada. Então a diversidade.

Bugari: Partilha e alegria. Assim a partilha porque se não tivesse esse momento que a gente está tendo para mim foi um conhecimento das outras pessoas. No dia a dia a gente não se conhece, passa uma pelas outras e não sabe de nada da outra pessoa. E assim nessa partilha tanto os sentimentos também que hoje está bom porque ninguém está chorando. Então isso ignifica o que tem de mais profundo na gente, que é tão importante que quando a gente vai expressar vem carregado de muita emoção. Essa partilha esse conhecimento e a alegria, porque hoje eu estava tão indisposta dessaúde para estar aqui e a gente se descontrai e partilha e fica bem. Para mim esse momento é um enriquecimento mútuo.

Jatobá: é o enriquecimento da cultura. A história que a irmã Socorro contou eu acho que aqui ninguém sabia e acho que a gente já absorveu e já vai poder mais na frente partilhar essa história. O bom do encontro é isso conhecer e recontar as histórias que você aprendeu, que você escutou, dos seus pais, dos seus avós ou mesmo que você vivenciou.

Agradei a manhã dizendo que não tinha colocado nada concreto na mão delas, mas é importante percebermos o tanto de coisa que vocês do nada trouxeram. O tanto de coisa que é possível fazer a partir de nós mesmos, dos nossos sentimentos. Finalizei convidando para cantarmos parabéns para a aniversariante do dia.

5.3.8 Acompanhar, avaliar e replanejar – 8º encontro

O 8º encontro aconteceu no dia 16/08/2016. Tinha como objetivo acompanhar, avaliar e replanejar, caso fosse necessário, a execução do trabalho de pesquisa das professoras com os alunos. Como após o 7º encontro já era tempo de férias nos primeiros dias de agosto enviei uma orientação por email, para ajudá-las no planejamento e na execução como havia combinado. Na orientação dizia:

Conforme ficou decidido no nosso encontro dia 25/06/2016, segue a orientação para a atividade de pesquisa, que terá a participação dos alunos, com o objetivo de reforçar a relação de afeto de cada um e de todos com a cidade, seu patrimônio, sua memória, de forma lúdica e indagadora. A atividade de pesquisa tem como propósito realizar um inventário patrimonial afetivo com base no tema “Só se preserva aquilo que se ama e só se ama aquilo que se conhece”.

Nessa orientação, além das temáticas relacionei algumas sugestões que as professoras poderiam realizar com as crianças com base na faixa etária. Usei como referência para separar os temas o livro *Educação Patrimonial: inventários participativos*, produzido pelo IPHAN/2016⁶⁰. Na oportunidade sugeri a leitura do livro como aprofundamento das categorias.

A escolha dos temas, pelas professoras, foi por afinidade, formando três grupos, que já ficaram mais ou menos pensados no encontro anterior. Desta forma em cada temática tinha professoras e alunos/alunas da educação infantil e séries iniciais do fundamental, ficando bem diversificado. Eis as categorias e as perguntas norteadoras que sugeri:

- **Lugares, edificações e objetos**
 - Nesta categoria será pesquisado um lugar, uma edificação ou um objeto que seja importante para uma pessoa ou comunidade por ser referência de seu dia a dia, de suas crenças, de atividades de trabalho, por ter valor histórico ou sentimental.
 - **Pergunta norteadora: Onde não se deve deixar de ir em Viçosa? Por quê? Qual objeto representa a memória individual ou coletiva?**
- **Celebrações e formas de expressão**
 - Nesta categoria será pesquisado as celebrações e formas de expressão que podem ser de cunho religiosos, de lazer, de festejar as datas especiais para o local nas diversas formas de expressão: a dança, a linguagem, a música, o teatro, as procissões. **Pergunta norteadora: O que não se pode deixar de participar em Viçosa? Por quê**
- **Saberes, fazeres, ofícios e pessoas**
 - Nesta categoria será pesquisado saberes, fazeres e ofícios que envolvem o conhecimento de técnicas e matérias-primas que dizem muito sobre o meio ambiente e o modo como as pessoas interagem com ele, como por exemplo a receita de uma comida. Incluímos aqui as pessoas que se destacam no cotidiano por alguma coisa. **Pergunta norteadora: O que não se pode deixar de comer/beber/saber/fazer em Viçosa? Por quê?**

Ao conversar por telefone, com a coordenadora, no início do mês de agosto, percebemos que não daria para ser concluída a pesquisa até o dia 15/08 – Festa da padroeira e dia do município, como desejávamos fazendo ligação aos festejos da cidade. Assim, já adiamos sem uma data prévia marcada, em decorrência do tempo curto e da comemoração do dia dos pais.

No dia 16/08 estive em Viçosa para realizar o 8º encontro que se caracterizou como um encontro de acompanhamento, avaliação e replanejamento da execução da pesquisa. Falei, inicialmente, com a diretora e a coordenadora para tentarmos encontrar uma nova dada. A

⁶⁰Acesso pelo site: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/inventariodopatrimonio_15x21web.pdf.

minha preocupação é que não fosse em um dia qualquer, mas que tivesse relação com algo da escola ou da cidade. Nesse momento lembrei da semana da pátria e ficou acertado que seria no dia 09/09, como atividade dessa semana. Como no meu tempo de aluna, década de 1970, o desfile de sete de setembro era um acontecimento da cidade, os dois estabelecimentos de ensino, Patronato e Grupo Escolar, desfilavam e os alunos e alunas do Patronato desfilavam com suas fardas de gala, o ensaio toda tarde – pelotão marchar, descansar virava festa, encontros. Quem pensava em ditadura militar? O que importava era que cantávamos que éramos de um país que ia para frente. Ingenuidade? Alienação? Vejo, que um pouco disso sim, mas a falta de informação também contava, porque televisão era um bem de poucos, considerando que é uma mídia de massa. O que ficava mais forte era a realmente o encontro para os ensaios, o espetáculo do dia, a música, a banda. Daí talvez porque estava a pensar que ainda acontecia, embora tendo vivido a mudança aqui em Fortaleza vi que não me atualizei em relação a Viçosa, porque perguntei: quando acontece o desfile? Foi que a coordenadora me disse: O Patronato não desfila mais pela cidade, a gente faz algumas atividades na escola. Então pensamos que seria significativo entrar nas comemorações da semana. Ao compartilhar a data com as professoras todas gostaram e algumas colocaram reforçando que Viçosa é um pedacinho da Pátria, faz sentido fazermos nessa semana. Que Viçosa é a minha pátria primeira, dando a ideia de olhar o local vendo o global.

Reuni, primeiramente, as professoras da educação infantil e cada uma falou o que já tinha feito ou o que estava planejando fazer. Contribuí reforçando o que havia colocado na orientação e outras ideias surgidas na hora como por exemplo visita ao seu Simão que produz réplicas das igrejas, valorizando o artesanato. Foi um momento rico de troca de ideias, uma contribuindo com a outra, trocando informações sobre a cidade. Muitas possibilidades de atividades foram surgindo, estudar o hino da cidade, roda de ciranda com as crianças, lanche típico, visita a casa de licores, desenhar a igreja que mais gosta, trazer uma foto do batismo para falar da igreja, visita ao memorial, vídeo, dramatização das procissões, ida ao tope, trabalhar com argila, trazer a dona Fransquinha – nossa mestra da cultura para conversar com as crianças sobre o ofício de fazer utensílios de barro antes para o consumo de casa, hoje para decoração. Algumas se reportavam as minhas sugestões na orientação, mas foram além. Iniciei dizendo da minha alegria por estar ali, com elas, concluí reforçando o momento do planejamento como espaço de aprendizagem e recomendei que tudo fosse guardado e que ao retornar de uma visita provocassem as crianças a pensarem sobre o que viram, o que mais gostaram e porque, relacionando com a vida deles, para não ficar apenas uma visita, lembrando o que aprendi com Freire (1998, p. 76) ao recomendar que a nossa capacidade de apreender não deve servir apenas

para nos adaptarmos, mas “sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a”, mas isso só é possível se exercitarmos a reflexividade com a gente mesmo, no caso das professoras e oportunizar essa reflexividade com os alunos.

Depois fui falando, individualmente, com as professoras do fundamental 1, fazendo o mesmo exercício. O fundamental I, já estavam com as pesquisas em andamento e encaixadas dentro das atividades curriculares da série/disciplina, não ficando atividades fragmentadas e fora de contexto. Aspecto que pode ser percebido no depoimento de uma professora.

Eu pedi que os alunos fizessem uma pesquisa, entrevistassem uma pessoa mais idosa, que tivesse conhecimento sobre Viçosa para que pudesse fazer a pesquisa e citar os pontos mais importantes porque nem todo mundo acha os mesmos, uns dizem que a Praça da Matriz é o mais importante outros dizem que não acham o Itacaranhã e por aí vai. **Então eles fizeram essa pesquisa, os que me entregaram estão maravilhosos e também é uma forma de aprender, a gente só conhece pesquisando. Eu realmente aprendi sobre a cidade que eu nasci e me criei aqui com essa pesquisa.** Para mim foi de grande... **uma ajuda imensa para a gente sair daquele escuro em que a gente vivi.** A gente vivi no comodismo, quando a gente começa a conhecer a gente pensa: moro numa cidade tão bela e nem conheço. E é uma vergonha para gente. **E é bom porque está chegando nas famílias.** As famílias estão se interessando. Inclusive várias mães já vieram e disseram: **mais mulher é interessante porque nós estamos conhecendo Viçosa que nem nós conhecíamos. Então não é só a gente enquanto professor que não está sabendo, que não estudou a respeito disso, mas as famílias estão se reunindo para pesquisar junto,** porque aqui, também, tem disso as famílias interagem muito nesse ponto. Vem para o professor atrás de tirar as dúvidas. **Então é bom porque não é uma pesquisa só da gente.** Na faculdade tem uma disciplina que estávamos trabalhando justamente sobre isso, histórias antigas da cidade onde a gente mora e para mim foi uma dificuldade imensa falar de Viçosa, porque mesmo morando aqui eu não sabia falar praticamente nada. Só sabia falar daquilo que realmente me interessava da história eu não sabia.

Destaquei em negrito pontos que a professora ressalta a importância da pesquisa para ela, para os alunos e para as famílias, evidenciando o desvelar que a pesquisa proporciona, quando expressa sobre o trabalho **uma ajuda imensa para a gente sair daquele escuro em que a gente vivi.** Freire (1998) defende essa relação entre ensino e pesquisa. Defendo também essa simbiose e sistematizo algumas atitudes necessárias ao pesquisador, ao professor pesquisador. O Autor na mesma obra fala do bom senso necessário a todo cientista, leio necessário a todo pesquisador. Reforça essa relação quando traz a questão da curiosidade ingênua que se transforma em epistemológica, por meio do desassossego das ideias. É necessário, também, ao pesquisador ter clareza de três conceitos: imersão, emersão e inserção. Ele precisa sair da imersão na temática, no objeto de pesquisa, para desvelar a realidade em um processo de emersão, para que possa ter uma inserção, intervenção no mundo com a pesquisa. Para que tudo isso ocorra, o “pensar certo” é uma exigência ao professor como ao pesquisador ou, ainda, ao professor/pesquisador, uma vez que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem

ensino”. Quando a professora diz: **Então eles fizeram essa pesquisa, os que me entregaram estão maravilhosos e também é uma forma de aprender, a gente só conhece pesquisando. Eu realmente aprendi sobre a cidade que eu nasci e me criei aqui com essa pesquisa.** Freire (1998, p.32) argumenta que “esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo”.

Nesse movimento de acompanhamento fiquei pensativa com a fala de uma professora quando elogia o trabalho das crianças, mas diz que para a exposição ela vai ter que escolher os melhores. Qual o critério para a escolha? Insistir que todos os trabalhos merecem ir para a exposição. Essa professora também falou de como foi a orientação dada aos alunos para realizarem as pesquisas⁶¹, a maneira de apresentarem o trabalho ao entrevistado, dizendo antes o nome, a série, o objetivo do trabalho, mas explicitou que os pais não acreditam nos filhos, porque ficam telefonando para saber como é mesmo para fazer, queriam por que queriam escrito. E que havia dito que não era necessário, uma vez que tinha sido tudo detalhado na sala e que eles podiam acreditar nos filhos deles, porque era daquele jeitinho que eles estavam dizendo. Apresenta um aspecto importante da relação escola-família, pais-filhos, mas que, para tratar desse tema, abriria uma discussão que nesse momento não posso fazer neste estudo, porque meu foco é na Educação estética na formação dos professores mediada pela leitura do patrimônio. Mais uma vez, encontrei indícios na fala da professora da importância da atividade de pesquisa e de quanto conhecimento estava sendo produzido, porque, ao falar de edificação, foi necessário trazer o conceito do termo e assim sucessivamente. Reforcei que é importante esse fazer, esse processo que está sendo vivido pelas crianças, por elas, pelos pais, porque a exposição será apenas uma consequência do estudo. E a professora reforçou dizendo:

Está ótimo, muito bom mesmo e eles por incrível que pareça eles (se reportando aos alunos) não conhecem a história. No 4º ano a gente estuda história do Ceará e a gente vai fazendo uma comparação entre o Ceará e Viçosa e no livro também faz e a gente vai contando e eles perguntam: tia e você viveu nessa época e eu respondo: **não mais eu escutei dos mais velhos, meu pai contava, minha vó contava, meus tios contavam, mais aonde tem isso, qual é o livro que tem. É por isso que vocês têm que conversar com os pais de vocês, com os avós, as pessoas mais antigas e escutar, porque muitas coisas da igreja da matriz não têm nos livros. Pode até falar da praça, do cemitério, mas não fala das coisas que acontecia.** Eles ficam bem... Os meninos estão gostando muito.

⁶¹Enviei na orientação um exemplo de um roteiro de pesquisa e, baseado nesse ela fala que adaptaram para as crianças realizarem as entrevistas.

Na sua fala encontrei uma valorização das narrativas contadas pelos mais velhos sobre a história da cidade, fato que, também, percebi em outros encontros. Walter Benjamin pensa a narrativa com origem nas experiências tecidas pelo narrador. “A experiência que passa de boca em boca é a fonte a que recorreram todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos”. (BENJAMIN, 2012a, p.214).

Outra professora trouxe os trabalhos que já estavam sendo feitos pelas crianças, com o tema “conhecendo a cidade”, a entrevista que estava sendo realizada e que ela havia dividido a turma em cinco equipes e cada equipe estava levando entrevistas diferentes para serem feitas, porque quando retornassem para a sala, iriam compartilhar coisas diferentes. Relatou que experimentou com as crianças a produção dos mapas afetivos (imagem que pode ser vista na exposição), traçaram um roteiro de casa até a casa dos licores, local da visita. E apresentou como significativo um depoimento de uma mãe: “A gente pensa que conhece Viçosa, mas não, quando a gente vai fazer com os filhos, é que a gente conhece”. Ao ouvir isso, expressei a minha felicidade, primeiro porque a fala da mãe reforça o que já refleti sobre a importância da pesquisa; e, segundo, pelo movimento que a formação foi tomando, pois, comecei só com os, professores, eles levaram para os alunos, os alunos levaram para os pais e vai retornando para a escola, acrescido de outras informações e todos ampliam seus conhecimentos. Era o movimento de formar formando, acontecendo. Ela também expressou o capricho com que estão sendo feitos os trabalhos e falou que os alunos estão muito empolgados. Ela inseriu a pesquisa nas disciplinas História e de Ciências.

Os professores do 2º ano estavam planejando uma visita pela cidade, indo nos pontos turísticos como as praças, prédio da Câmara, Theatro, nos casarões, e que a ideia é fotografar tudo para montar um painel e formar uma história com o título “Uma viagem pela nossa cidade”. Recomendei que sempre ao retornar de o passeio conversar com as crianças sobre o que viram, o que eles pensam do que viram, podem desenhar o que mais chamou a atenção e pesquisar mais um pouco sobre isso, ou escrever o que sentiram ao realizar a viagem, estimulando as crianças a compararem fotos antigas para problematizar o como era e como é. A professora disse que sempre faz a roda de conversa, quando retorna de uma atividade assim. Por isso, vão logo cedo para dar tempo retornar e realizar a conversa, porque se ficar para o outro dia, o clima já mudou, o clima já é outro. Esse comentário me fez ligar a uma reflexão que fiz no encontro, ao interagir com eles na formação. Isso ratifica a ideia que na dinâmica grupal, o aqui-agora é relevante, não se pode deixar passar um acontecimento sem refletir.

Percebi na transcrição que recomendei sempre que guardassem tudo, toda a produção dos alunos. Era o controle ocorrendo novamente, revestido do medo de perder as produções, de perder os dados. Ainda na exposição havia esse sentimento. Hoje, ao olhar para o que aconteceu percebi que não era possível esse controle, o que estava acontecendo, o vivido foi muito dinâmico, nunca vou abarcar aquela realidade na sua totalidade e procurei acalmar meu coração para olhar o que estava posto e dizer do que vi e senti, porque conhecemos algo de uma determinada perspectiva e não na totalidade, porque a totalidade é o que consigo ver em um dado momento.

Sai muito encantada, alegre e esperançosa com o que ouvi do depoimento dos professores e do que já vi dos trabalhos dos alunos. Escrevendo esse sentimento e lembrando que sempre nos encontros expressei a minha alegria por estar ali, uma reflexão me veio: será que não estou sendo muito otimista? Cadê a reflexão crítica do que vi, vivi e do que não vi e não vivi? A alegria se contrapõe ao rigor? Freire (1998), mais uma vez, entra em cena, me lembrando de que ensinar exige alegria e esperança e diz que esta última faz parte da natureza humana. Isso também vale para uma formadora/pesquisadora.

A atividade docente de que a discente não se separa é uma experiência alegre por natureza. É falso também tomar como inconciliável seriedade docente e alegria, como se a alegria fosse inimiga da rigorosidade. Pelo contrário, quanto mais metodicamente rigoroso me torno na minha busca e na minha docência, tanto mais alegre me sinto e esperançoso também. A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. (FREIRE, 1998, p. 160).

Sinto-me assim, esperançosa. Tenho esperança em dias melhores, que a minha ação, embora pequena, estabeleça o diverso, assim como a de todas as pessoas que têm na Educação seu espaço de militância, como disse a professora Margarete Sampaio, no seminário sobre Paulo Freire, uma “esperança militante”. Tenho esperança, especialmente, nas pessoas, no poder que cada uma tem de mudar a si mesma e ao seu entorno. “Sei que as coisas podem até piorar, mas sei também que é possível intervir para melhorá-las”. (FREIRE, 1998, p.58). Ouvir as professoras falando do capricho dos alunos nos trabalhos, também, felizes com os resultados e o cuidado para não repetir o produto dos resultados das pesquisas, provocando os alunos a criarem, só reforça esse meu sentimento e de que os diálogos travados durante o processo abrem o caminho para uma reflexividade e, conseqüentemente, uma visão mais crítica perante a realidade de si e da sua prática docente.

Como resultado do encontro ficou acertado que a exposição seria no dia 09/09/2016 como atividade na Semana da Pátria. De posse dessa data, passei, também, a provocar os participantes do grupo IARTEH, inclusive meu orientador, para marcarmos presença na

culminância. Depois de idas e vindas, planejamos que realizaríamos um “retiro estético”⁶² em Viçosa no dia 10/10/2016, que iniciaria com o café da manhã no Patronato, apreciação da exposição e contato com os professores. Era um momento de aproximação da Universidade com a escola e uma escola de uma cidade do interior. Esse encontro causou grande euforia nos professores, sentiram-se prestigiados.

5.3.9 Feira cultural: a cidade na escola – a escola na cidade – 9º encontro

O 9º encontro, denominado de culminância por mim, exposição por outras, feira cultural pelos professores, ocorreu como havíamos planejado, no dia 09/09/2016. O objetivo era apresentar o resultado das pesquisas, culminando assim o curso/formação. Entre o 8º encontro e o 9º, sempre procurei interagir com os professores pelo Grupo no Facebook. Algumas tiraram dúvidas pela área restrita de mensagem. E como havíamos, eu e os professores, falando muito na trilha, lembrei-me de que, ao participar do Congresso sobre cidadania planetária, participei de um momento com os facilitadores do Instituto Nordeste Cidadania, no qual jogamos a trilha cooperativa. Era uma trilha pintada em tecido que cobria quase toda a sala. Na hora projetei o jogo na trilha do patrimônio, bati foto. Nesse intervalo dos encontros, resolvi ir até a sede do Instituto, falar sobre a minha intenção. Marquei antes com a pessoa responsável, que me acolheu muito bem e me mostrou uma trilha em tamanho menor (a grande estava sendo usada) para jogar na mesa. Fotografei, mas, antes expliquei o porquê do meu interesse e ela achou interessante e me deu as orientações da trilha, para que eu pudesse fazer a adaptação. Sentia-me tão comprometida com o grupo que não queria chegar no dia sem levar nada para contribuir. Assim, comprei o tecido e com a ajuda das minhas filhas confeccionamos duas trilhas, uma grande para pisarmos nela, e outra para ser jogada na mesa. Organizei ainda a orientação da trilha com base no jogo do Instituto e denominei-o NA TRILHA DO PATRIMÔNIO: UMA VIAGEM COOPERATIVA. Ainda levei para a culminância uma roleta, artefato que usávamos nas formações na Ofinartes e criei o jogo roleta patrimonial. A bolsista do IARTEH - Camila, me acompanhou para me ajudar com as fotos, gravações e filmagens. Conhecer a cidade e o desenvolvimento da pesquisa, também, fazia parte da viagem, uma vez que era nova na função e não conhecia com profundidade o andamento da investigação.

⁶² Esse termo retiro nessa perspectiva da estética, da Arte-educação; nos inspiramos nos retiros doutorais promovidos pela Universidade Aberta de Lisboa, por meio do ArteNauta Amílcar Martins.

Como sabia que na quinta à tarde os professores estariam organizando a exposição/Feira Cultural, me dirigi para o Patronato com a Camila, em torno das 15 horas. Ao chegar, encontrei alunos organizando o seu espaço e repassando as informações, professores em um leva-e-traz de objetos, funcionários trazendo as pinturas em tamanho grande dos casarões da cidade. Era um cola-ali, amarra-acolá, tira- dali, põe-em-outro-lugar. Aquela energia me contagiava e me fazia ficar inebriada, tentava ajudar, mas as minhas mãos sobravam. Quando mostrei os jogos que produzi, fui superada pela produção das crianças, fato que me alegrou muito, tinha quebra-cabeça, jogo de encaixe, pergunta e resposta, diversas trilhas, mas, mesmo assim, dei a minha oferta e aproveitamos a trilha grande para adaptar uma que as crianças haviam criado. O que mais me emocionou durante a Feira foi ver as crianças jogando o jogo criado por elas. Não posso negar que fui arrebatada pelo inesperado. Tudo o que estava vendo, ouvindo e experimentando ia além das minhas expectativas. Daí passei a conversar com os alunos sobre o sentimento deles em relação ao trabalho e o que aprenderam. Trago a seguir alguns depoimentos colhidos no momento da organização e no decorrer da Feira Cultural.

A gente aprendeu mais sobre a nossa Viçosa, nosso estado, sobre Viçosa nossa cidade. E aprendi cada vez mais sobre o lugar que a gente mora, aprendi, porque a gente é filha de Viçosa e tem que saber sobre a nossa cidade. (Aluna 5º ano)

Sou aluna do 5º ano A. Eu achei muito interessante que a gente aprendeu mais sobre a cultura de Viçosa do Ceará. A gente foi aprendendo mais e a gente vai ganhar uma boa nota.

Bom dia, estudo no 5º ano A. Eu achei que o Solar da Marcela seria bem interessante para mim, para aprender, porque não é somente decorar, tem que aprender também.

No dia seguinte, as 9 horas estávamos no Patronato para acompanhar a exposição que começou no auditório com a equipe das celebrações e formas de expressão que apresentaram dramatizações dos festejos religiosos, das lendas, danças indígenas, hino da cidade e a ciranda de Viçosa, além de paródia e uma viagem por Viçosa em um tapete voador. O auditório estava repleto de alunos e representação dos pais. Era o momento de compartilhar, socializar os resultados do projeto/pesquisa. O palco se tornou pequeno para tantos atores, eram professores dançando a ciranda de Viçosa com suas saias de chita, eram os pais fotografando seus filhos, as crianças se revezando entre a escuta e a narração da história de Viçosa. Era a leitura do patrimônio acontecendo. Assim acolheu a todos a Angélica.

Encerramento do Projeto Viçosa: minha cidade, nossa memória
Entre o antigo e o novo, eis que a cidade se confunde. Entretanto, vivemos num discurso de moderno que se configura em cada esquina, em cada prédio, em cada um que percebe o diferente, sem, no entanto, esquecer o passado. Viçosa do Ceará está inserida neste contexto, onde no simples andar pelas ruas da cidade, sentimos a

sensação de transitar por passagens históricas, por episódios marcantes no processo de desenvolvimento, não acontecidos aqui, mas que contribuíram para a formação do país. Ruas, praças, símbolos, história, enfim, tudo pode ser considerado patrimônio, porém, o maior patrimônio da cidade de Viçosa do Ceará é o seu próprio povo: acolhedor, ordeiro, sempre pronto a receber os que à cidade chegam, dividindo com os “de fora” a verdadeira sensação de pertencimento a um espaço. Viçosa do Ceará é diferente. Aqui se respira história, se vive história. Nesse sentido, os alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental I, vem contribuir com a sociedade viçosense, partilhando o conhecimento adquirido nas visitas e entrevistas feitas durante o desenvolvimento deste projeto. Apresentar estes estudos em forma de paródia, versos, pesquisas e dramatizações. Assim, portanto, surge olhar histórico, como uma semente plantada em sala de aula e que estes pequenos viçosenses possam colher os frutos do conhecimento.

O seu discurso denotava indícios do conflito entre o antigo e novo, tão ocorrente na Viçosa de hoje, especialmente com a reforma das praças, situação sempre falada nos encontros, mas não por acharem que estava certo, mas sempre como reclamação. Os indícios, também, mostram que o projeto vivenciado pelas crianças ganhou espaço dentro da escola e que conhecimentos foram produzidos, reconhecendo que é importante fazer isso com os futuros homens e mulheres viçosenses, hoje crianças.

Depois subimos para o salão aberto onde estava organizada a exposição/feira cultural. Os alunos, cada um no seu lugar, embaralhavam as palavras que saiam com desenvoltura e sapiência. E eu queria ouvir todos, ver tudo, jogar todos os jogos, em uma atitude antropofágica dos índios canibais que moraram em Viçosa - guardar, eternizar aquele momento. Como fazer, porém, tudo ao mesmo tempo, se não eram várias? Guardar, sim era possível, na memória, estava vivendo uma experiência estética. Respirei e com calma passei em todos os grupos, apreciei com uma alegria imensa a meninada a jogar as trilhas, os quebra-cabeças e assim a história sendo contada.

Concordo com Manoel de Barros, na ideia que “imagens são palavras que nos faltaram”, vou apresentar a exposição/feira cultural em forma de uma narrativa visual, porque também “eu gosto do absurdo divino das imagens”. (2015a, p.39). Elas falam do acontecido, do visto, do sentido, dos afetos da Feira cultural, ao mesmo tempo em que provocam o nosso olhar a ver além, a sentir o cheiro da tapioca sendo feita por crianças que pesquisaram esse fazer, a voar no tapete voador e percorrer as ruas de Viçosa, encontrado grilos que iluminam a neblina, a saborear as trilhas que me levam ao patrimônio. Bem, “a gente não gostava de explicar as imagens porque explicar afasta as falas da imaginação”. (BARROS, 2015a, p. 16).

Paródia com a música *Aquarela Brasileira*⁶³

Vejam, que maravilha de cenário:
É a cidade de Viçosa
Que os jesuítas e os índios desbravaram
E com a Matriz ela iniciou
Com os casarões bem vizinho dela
Com arquitetura barroca e bela

Passeando pela cidade de Viçosa
Conhecemos pontos históricos e culturais
Como o Teatro D. Pedro II
Onde se apresenta peças teatrais

Caminhando ainda um pouco mais
Deparamos com a praça de um general
Filho ilustre de Viçosa
Que com sua bravura
Muitas batalhas ele ganhou

Ficamos radiantes de alegria
Quando chegamos no memorial
Memorial de Clóvis Bevilágua
Um importante jurista do Brasil
Que com muita inteligência
Criou o Código Civil

Depois de assistirmos a palestra no memorial
Aprendemos um pouco mais
A história desse conterrâneo especial

A igreja Matriz tem o seu destaque
Na arte, na beleza e arquitetura
Nossos sentidos retratados em suas telas
Virgem Assunção protege a nossa Terra.

Viçosa teu passado e tua história
É bela e teu presente nos faz sorrir

Viçosa a rainha da Ibiapaba
O seu clima é agradável
Faz seus filhos felizes

Viçosa, essas nossas verdes matas
Pedras e cascatas de colorido sutil.
E este lindo céu azul de anil
Emoldura Viçosa
Um pedacinho do Brasil.

⁶³ Produzida pelas turmas do 2º ano do Ensino Fundamental

Figura 30 – Narrativa Visual 1

Feira cultural: a cidade na escola – a escola na cidade



Fonte: Elaborada pela autora

Figura 31 – Narrativa Visual 2

Feira cultural: a cidade na escola – a escola na cidade



Fonte: Elaborada pela autora

Era interessante ver a acolhida dos pais e mães e o comprovar o interesse em participar, ouvir o que os alunos tinham para dizer da sua terra. Pedi a Camila que ela tentasse fotografar, filmar o máximo de tudo o que ela estava vendo. Acolhendo uma sugestão dela, entrevistei os pais sobre o que estavam pensando do trabalho. Alguns depoimentos passo a mostrar.

Foi muito interessante essas apresentações sobre a história de Viçosa, a tricentenária Viçosa que agora está crescendo, a tricentenária Viçosa, cidade histórica, patrimônio cultural brasileiro, uma cidade linda que merece ser visitada. Os turistas que aqui vierem serão muito bem recebidos para conhecer toda essa cidade linda, que deu tantos filhos ilustres, Clóvis Beviláqua, o maior jurista do Brasil, General Tibúrcio e tantos outros. Então foi ótimo o trabalho aqui do Patronato. (Representante dos pais)

Sou professor e pai de duas alunas. Adorei os trabalhos. Realmente é muito importante para resgatar a história de Viçosa e conscientizar toda a criança a importância de valorizar todo o nosso município, a nossa história a nossa raiz. Adorei muito, os alunos estão apresentando muito bem. Eu espero que tenha outros trabalhos assim valorizando o nosso município. (Representante dos pais)

Sou mãe de aluno do 4º ano, manhã. Eu achei muito importante esse trabalho que a escola está realizando, porque resgata a história do nosso município. Porque as gerações passadas conhecem bem a história, mas as novas gerações com o tempo vão perdendo um pouco essa história. Resgatar os locais importantes, os pontos turísticos, um pouco da história de como aconteceu e como Viçosa nasceu, cresceu, como ela evoluiu é muito importante, porque essa geração agora ela está um pouco distante do que aconteceu com a sua própria história. (Representante dos pais)

Sou mãe e já fui professora daqui inclusive de biologia do ensino médio e meu filho estuda no 1º ano. E ele passou a semana toda empolgado com essa feirinha, com esse projeto daqui de Viçosa, das memórias daqui da terra. Nós estávamos até comentando com as outras professoras sobre a importância de se reviver essa história e os alunos focarem nesses assuntos, principalmente aqui de nossa cidade, reviver toda uma memória, uma história, uma preservação. A nossa cultura que é tão importante e bonita. (Representante dos pais)

Bom dia, sou mãe de aluno do 2º Ano da professora Crisântemo e mãe do aluno que faz o infantil 5 da professora Cacto. Eu queria parabenizar a todas as professoras, a escola por essa iniciativa, porque resgata para os nossos filhos a valorização de conhecer a nossa cidade Viçosa do Ceará. Então a gente observa aqui que o Patronato está resgatando e estar fazendo com que os nossos alunos busquem o interesse para conhecer a história do ontem e do hoje, porque é o nosso objetivo principal como mãe, como pai que os nossos alunos cresçam como cidadãos conhecendo a nossa cidade. (Representante dos pais)

Sou mãe de dois alunos. E o trabalho deles está bem interessante. Eles procuraram buscar a fundo a história de Viçosa, inclusive as receitas dos produtos típicos da região e está bem interessante. (Representante dos pais)

Sou mãe de aluno da 4º ano e do 1º ano. Estou adorando essa feira, vendo que as crianças estão muito à vontade em falar do que aprenderam, do que estão explicando. Para o desenvolvimento eu acho espetacular porque eles conseguem trabalhar essa desenvoltura, o aprendizado, enfim, a feira está ótima, bem movimentada e espero que outras iguais a essa venham. (Representante dos pais)

Bom dia sou mãe da aluna que faz o 3º ano. Bom essa feira eu acho muito importante, até para as crianças interagir e ver os benefícios, a cultura, a importância da cidade, retratar essa cultura. (Representante dos pais)

Olá, Bom dia! Eu acho assim esse trabalho muito importante, tanto para as crianças aprenderem como para o reconhecimento da cidade. A gente sabe que ela possui bastante patrimônio histórico e agora essas crianças trabalhando é mais um motivo para ser mais reconhecida ainda. (Representante dos pais)

Bom dia sou mãe da aluna, que estuda no 4º ano com a tia Jatobá e demais professores. Eu acho muito importante essa feira para ter o resgate da nossa memória da nossa cidade de Viçosa do Ceará. É muito importante para todas as crianças terem esse aprendizado, esse conhecimento, essa troca de conhecimento entre eles. (Representante dos pais)

Eu sou pai do aluno do infantil 5 e 5º ano. Estou muito satisfeito. Eu apoio muito a escola. Eu parableno pela integração da escola com a família e com a cultura de Viçosa. Eu estava comentando hoje com um amigo meu que eu fico muito feliz por meus filhos estarem estudando aqui. Uma escola que preserva a cultura, a religião e a história de Viçosa, valoriza muito a história de Viçosa. Estou muito feliz. Muito agradecido pelo trabalho. Estar de parabéns a escola. (Representante dos pais)

Sou mãe de um aluno do 5º ano, da professora Violeta. Eles fizeram um trabalho muito interessante sobre Viçosa. E a gente percebe o entusiasmo e a alegria em estar explicando. E o interessante é que eles são bastante curiosos, porque eles visitaram alguns lugares de Viçosa e eles faziam perguntas. Chegavam em casa contando as histórias. E aqui eles estão podendo demonstrar o que eles aprenderam. E nós realmente devemos valorizar o que é nosso, a nossa terra, a nossa querida Viçosa do Ceará. (Representante dos pais)

Eu sou mãe de um aluno aqui do Patronato, que estuda no 3º ano. E eu acho muito interessante esse momento de resgate que é uma forma de você preservar a cultura, a história e é importante que as crianças saibam, do lugar onde vivem, como foi construída essa história. Viçosa a gente sabe que é uma cidade cultural, cidade rica em beleza, não só em belezas naturais, mas a beleza do povo de tudo que foi construído desde a época da chegada dos portugueses aqui. Então assim, quando os Jesuítas chegaram aqui fizeram todo esse trabalho de catequização. Então é importante que a gente saiba desde o princípio, porque isso faz parte, porque se a gente não resgatar essa memória, essa história, pode ficar esquecida e as crianças precisam saber disso. E assim, como mãe eu percebo, no caso do meu filho, eles estudaram sobre a casa dos licores e ele ficou muito empolgado e quando ele chegou em casa passou assim quase uma semana que o assunto era só esse e agente ver como isso toca, como é importante a gente deixar para essa geração para que eles deem continuidade a essa história. Vem a modernidade, vem a tecnologia, mas a gente não pode esquecer dessa parte cultural de forma nenhum e faz parte de você conhecer as raízes, aquilo que é importante para nós, porque no futuro também vai ser importante para eles saberem recontar essa história. (Representante dos pais)

Sou pai de dois alunos e estou muito feliz em ver essa Feira porque resgata o nosso passado, resgata os nossos valores, resgata a nossa cultura e é muito interessante para as novas gerações que são muito voltados para a tecnologia ver essas coisas. São as nossas raízes, são a matéria prima do que nós somos feitos hoje vem do nosso passado. Então esse resgate é muito interessante. (Representante dos pais)

Alguns professores disseram:

Crisântemo – Eu achei muito bom o trabalho. Eu até comentei que foi bem mais valorizado, prestigiado do que o próprio aniversário, a festa do Patronato. Eu achei muito bom a participação de todos. Muita participação dos pais, dos alunos.

Eu me chamo **Mary**. E complementando o que a minha amiga do coração falou, para mim foi vivência, porque eles tiveram a aula prática, e eles vivenciaram, até para mim que não conhecia muitas coisas da nossa história. E com essa prática transforma a minha oficina pelo conhecimento histórico da cidade e também a prática, porque eles também eles trouxeram, faz parte da unidade deles. Eles trouxeram a vivência de casa, isso faz parte da memória deles. Nunca mais eles vão esquecer.

Professora **Jatobá**, trabalhei na área de história, e história e cultura. Para os alunos foi uma grande descoberta esse trabalho sobre Viçosa. E para nós foi fazer, para mim em especial foi lembrar, as histórias, os lugares que através das pessoas mais antigas da minha família eu fui lembrando das histórias e fui trazendo de novo na memória o que a gente tinha escutado em casa. Foi muito bom o trabalho feito com eles, os alunos, e fez com que a gente voltasse no tempo.

Sou **Ypê** amarelo o Projeto ele foi uma riqueza de conhecimento para nós, não somente como professora, mas também para a nossa vida. Despertou para coisas que a gente não dava a mínima para nossa cidade, o quanto ela é importante. E trabalhar com os alunos foi simplesmente sensacional, porque eles também ficaram encantados com muita coisa que a nossa cidade tem e que não é revelada para eles, que não é passada.

Olá, bom dia, sou **Gipsófila**. Esse projeto assim para mim ele foi maravilhoso, porque já vinha, muitas crianças, tem um depoimento deles que não conhecia sua própria cidade, os pontos que a gente foi visitar. Então foi gratificante, foi muito forte a emoção que a gente teve diante de tudo que a gente propôs para eles, a visitação, a entrevista, que foi a formação deles em relação a história de cada um. Então ver, hoje, essa Feira foi muito emocionante por saber que eles aprenderam e realmente começaram a amar realmente aquilo que passaram a conhecer, a sua própria cidade. Para mim foi gratificante, porque a muito tempo atrás eu tive essa experiência com uma professora de história no dr. Júlio de Carvalho. E quando eu tive a experiência de conhecer a minha cidade eu passei a amá-la. E via que tem muita gente que não tem esse amor por sua cidade, porque realmente não conhecia. Então proporcionar aquilo que vivenciei há muito tempo atrás para mim foi uma gratificação imensa.

Oi, eu sou a professora **Manga Rosa**, e assim a gente trabalhou a religiosidade do município e as crianças ficaram encantadas em saber que o início da história do nosso município começou com os padres jesuítas. Eles chamam os padres dos índios. Então assim, foi muito proveitoso, muito bom, as crianças ao conhecerem a história dos casarões, da igreja ficaram encantadas. Então acredito que foi muito positivo. Teve uma expansão bem longa, extensa, quanto nos trabalhos, como na expectativa. Foi muito bom.

Eu sou **Papoula**. E no começo eu queria trabalhar com eles a ciranda, sempre achei a ciranda de Viçosa muito linda, mas achei um pouco complicada para eles. Então resolvi trabalhar com eles algo que eles gostam, então resolvi trabalhar com história. Então fui para a parte das lendas. Conteí as lendas para eles, conteí a lenda da Lagoa, do castelo de pedra, foi um encanto, eles adoraram o castelo de pedra. Cada um fez a sua maquetezinha do seu castelo de pedra e eles ficaram encantados demais. E para eles foi muito importante conhecer a parte da cidade que eles não conheciam e eu mostrei vários pontos que eles não conheciam. E para mim foi muito fortalecedor. Eu gostei demais, eu também conheci coisas que eu não conhecia. Eu como viçosense tinha coisa que eu não conhecia. Eu gostei muito e para a minha formação isso foi muito importante. Muito proveitoso mesmo.

Violeta. O projeto contribuiu muito não só com relação a aprendizagem, mas também o resgate da nossa memória. Toda a história que nós vivenciamos, do nosso passado, resgatando a história de Viçosa. Eu passei a dar mais importância para esses fatos, esses acontecimentos. E foi de grande importância para mim como pessoa e para o meu profissional.

Eu me chamo **Cacto**. Eu acho que foi um projeto muito interessante, porque as crianças puderam conhecer um pouco mais da história da cidade. Muitas coisas que eles não sabiam. Foi bom para despertar a curiosidade deles, eles perguntavam muitas coisas, aos pais, a gente. E eles tiveram muito interesse em fazer. Eu acho que foi muito enriquecedor para eles procurarem conhecer o lugar onde vivem, a história do lugar. E para a gente também como professora que não tinha trabalhado, a gente mora em uma cidade muito histórica e nunca tinha despertado esse interesse de trabalhar isso. Então a sua vinda para dar esse do seu doutorado, trouxe essa oportunidade aqui para a gente. Coisa que é tão nossa aqui que a poderia ter partido da gente e nunca partiu, mas que foi válido tanto para nós professores, quanto para eles.

Após apreciação todo o trabalho e ouvir todos os depoimentos, fui para casa com o coração em festa e a “certezaincerta” de que ocorreu uma experiência estética. Essa assim que estava a me preparar para esperar os membros do IARTEH que aceitaram o meu convite para realizarmos o retiro estético na cidade de Viçosa, no dia 10/09/2016. Meu intuito era aproximar um grupo de pesquisa acadêmico de um grupo de professores pesquisadores, para troca de experiências e, também, aproximação universidade-escola. Nessa perspectiva, solicitei que cada integrante pensasse em algo para vivenciar com o grupo nessa relação de troca, mas infelizmente a manhã passou rapidamente e não deu tempo trocarmos. Somente o grupo de professores compartilhou a sua experiência.

Relativamente a programação da manhã, não intervimos, apenas indaguei da Angélica o que elas estavam pensando e ela me apresentou em rápidas palavras, fato que não procurei detalhar, penso que queria, também, ser surpreendida mais uma vez. O retiro começou com um café da manhã na companhia dos professores do Patronato, participantes da pesquisa; apreciação da exposição, que dava a conhecer a história de Viçosa pelos olhos das crianças e dos professores. Aqui uma nova surpresa, porque, ao chegar, a arrumação da exposição já era outra, os elementos todos estavam lá, mas a organização havia mudado. Isso me fez pensar que estava diante de um tema pouco explorado – a curadoria escolar, entretanto não podia puxar esse fio. Ia ficar para um outro estudo.

Fomos recebidos com música popular brasileira, acolhida da Angélica, vídeo da visita das crianças em um tapete voador, a ciranda de Viçosa dançada pelos professores, como uma pequena amostra do que havia ocorrido no dia anterior. E, como disse a Angélica, para que nos sentíssemos mais ainda em casa, uma aluna do 2º ano do Ensino Médio declamou “A casa é sua”, de Rachel de Queiroz, vestida com a farda de gala dos anos de 1960. Assim eu também digo: “visitante bem-querido, pode entrar; a casa é sua”. Os participantes do IARTEH tomaram café, circularam pela Feira cultural/exposição e depois, em uma grande roda, todos se apresentaram e falaram dos seus sentimentos, do prazer gerado na execução do projeto e o

quanto ele foi importante na produção de conhecimento sobre Viçosa, tanto para as professoras, quanto para os alunos e pais, como resta claro pelo depoimento:

Bom dia meu nome é Violeta Azaléia, e resumindo o que as colegas já disseram esse projeto foi muito proveitoso, tanto em termos culturais como de aprendizagem mesmo pra gente, porque eu mesma até conversando com a Tânia eu enquanto professora, nascida e criada aqui em Viçosa tinha coisas que eu não conhecia e esse projeto ajudou a gente a descobrir, a conhecer e aí eu olhando pra li tem a frase amo porque conheço, porque a gente só passa a amar mais e admirar mais a cidade da gente quando a gente conhece sua história. E esse projeto veio a fazer a gente conhecer. Buscar com resgate de conhecimento de nós mesmas, por isso só temos que agradecer a Tânia por esse projeto, porque ajudou muito a gente a amar mais a nossa cidade.

Depois, o retiro continuou com uma caminhada livre pelas ruas da cidade, feira livre, culminando com o almoço no “Pão da vida”, a espreitar a praça do General Tibúrcio com o seu vaivém de pessoas e depois com uma roda de conversa na varanda da minha casa, quando a conversa correu solta sobre os sentimentos diante do que viram na exposição, o que mais nos afetou. E assim já compartilhava, também, as minhas percepções, confrontando os indícios que estava encontrando. Daí posso dizer que foi uma pesquisa participativa e colaborativa.

5.3.10 Avaliação: o vivido em estado de reflexão – 10º encontro

Fechamos o curso/formação com o **10º encontro, realizado no dia 22/10/2016, com um café da manhã no Mirante da Lagoa**, como homenagem pelo Dia do Professor (a) e agradecimento pela caminhada de um ano. Tinha como objetivo realizar uma avaliação geral para tomarmos decisões e anunciarmos os desejos de futuro. Como já falei, a cada encontro realizava uma avaliação rápida sobre aquele encontro. Nesse, planejei fazer uma memória geral, com o intuito de proporcionar que cada pessoa percebesse como tinha sido a sua participação ao longo do curso/formação e se posicionasse ante a realidade. Dividi a avaliação em quatro momentos: individual, em grupo, auto-avaliação e comentários gerais sobre o curso. O primeiro encaminhei com antecedência de uma semana. Constava da leitura de dois artigos (A leitura do patrimônio cultural mediando experiências formativas e estéticas e O provocador de experiências estéticas). Após a leitura, seria a escrita de uma síntese relacionando o que vivemos no curso/formação com os autores, que estavam defendendo, procurando narrar uma atividade vivenciada durante o curso/formação que para eles tenha sido uma experiência estética, conforme definição encontrada nos artigos lidos, justificando a resposta. Os outros três momentos seriam vivenciados no dia. Costumo imprimir as orientações em uma folha de papel para a escrita ser mais fácil, entretanto, para esse curso/formação, resolvi não trazer impressa e conduzir a avaliação ao mesmo tempo que os professores refletiam e registravam suas

percepções. Considero, hoje, que não foi uma boa estratégia, porque ficou disperso. Levanto a hipótese que não é costume esse tipo de avaliação, mas, ante a realidade, foi feito o que foi possível. Na minha avaliação, também, poderia ter enviado a avaliação por completo para ter sido feita em casa; mas são só hipóteses. Deixo a minha reflexão para que outro se ache estimulado a experimentar de outro jeito. Na noite anterior me organizei, completando os *slides* para a memória geral, analisando *a priori* a situação de cada uma, porque tinha um compromisso ético para emitir os certificados, como ficou acordado no início, com a frequência e a execução das atividades de dispersão.

No dia 22/10, cheguei cedo ao Mirante da Lagoa, acompanhada do meu marido, o Alberto, que me deu todo o suporte técnico no manuseio dos equipamentos, garantindo que tudo estivesse gravado, filmado e com as condições de apresentar os *slides*. Demoramos a começar exatamente por conta desse aspecto técnico. Enquanto estávamos nessa organização, um fato me alegrou e me permitiu refletir que o curso/formação tinha gerado aprendizagens significativas. A participante Bugari chegou trazendo um mimo que havia ganhado no dia anterior ao participar do III Seminário da Pastoral da Cultura e que, ao estar nesse evento, tinha se lembrando de mim e de tudo o que havíamos conversado no curso/formação e que, para ela, estava tudo relacionado. Agradei e confirmei a sua hipótese. Aquele depoimento me trouxe indícios de que houve uma atenção e uma compreensão de tudo que realizamos, especialmente a percepção de que tudo está interligado. Superado o empasse com a ligação do “data-show”, comecei dando bom dia a todas e convidando para tomarmos café juntas. Antes, como é costume, a Angélica fez uma oração.

Durante o café, mostrei o roteiro da manhã e já perguntei quem tinha realizado o primeiro momento da avaliação e se queriam compartilhar. Poucas pessoas haviam feito, comprometendo a realização do 2º momento da avaliação, que seria compartilhar em pequenos grupos as respostas individuais e produzir outra síntese, desta vez coletiva, trazendo uma proposta de continuidade. Confesso que fiquei meio decepcionada com o não feito, mas acolhi quem havia realizado e ouvimos com atenção as reflexões trazidas, sem formar os pequenos grupos. O não-fazer aquele tipo de tarefa era uma atitude do grupo, já era um ponto a ser analisado na avaliação. Assim, comecei a trazer a memória dos encontros e quais eram os nossos compromissos. Primeiro, entreguei uma folha de papel-ofício para cada pessoa e conversei sobre o que significava em uma pesquisa o termo *codinome* e resgatei uma história dos sobrenomes, contada no primeiro encontro, de que os escravos quando chegavam em Viçosa tinham que adquirir nacionalidade. Então, pegavam o nome das plantas para sobrenome: arruda, margarida. Sugeri, então, que elas escolhessem uma planta, uma rosa para ser o seu

codinome. Foi um momento lúdico, de muitas histórias sussurradas, desprendimento de escolhas já feitas para que outra ficasse com aquela planta que tinha mais significado para si. É sempre momento para falar de si.

Depois trouxe cada encontro e relembrei o que havíamos acordado ou dito, especialmente em relação aos registros que não tinham ocorrido. Nesse momento, uma participante me lembrou de que haviam se comprometido depois em realizar a culminância e que tinham feito. Concordei com elas, ao expressar que havia levado em conta isso ao alocar mais tempo para o projeto, uma vez que tinha observado, ao participar da Feira cultural. Constatei com elas que tínhamos uma matriz grupal, ou seja, algumas pessoas foram a todos os encontros, mas as demais tinham presenças e ausências. Com essa realidade, propuseram realizar um portfólio a ser entregue no final do mês de novembro e, de posse deles; eu poderia confirmar quem vai receber o certificado. Desta vez, no dia acordado deixaram na minha casa em Viçosa todos os trabalhos, uma vez que não pude estar presente, por outros compromissos com a Universidade.

Em razão do avançado da hora, tinha de tomar uma decisão no ali-agora sobre a continuidade da avaliação. A leitura da dinâmica grupal se fazia necessária e significativa para a tomada de decisão. Como já tinha sido demorado o olhar para si no grupo, não queria encerrar o curso/formação com as participantes desanimadas. Pretendia que a energia que nos conectasse naquele momento fosse de superação, de alegria pelo realizado, pelo conhecimento produzido, pelo potencial que cada uma tem, pela valorização da Feira da cultura. Com efeito, optei por entregar um molde de uma rosa, fazendo ainda ligação com a história dos sobrenomes, convidando a cada um para que escrevesse uma mensagem de continuidade para o curso/formação. O que eles (as) gostariam que florescesse daquele momento em diante. Cada um(a) escreveu, enfeitou a sua rosa e depois compartilharam os desejos, traduzidos em algumas frases e imagens a seguir.

Gostaria que florescesse atividades na escola continuando o resgate da nossa cultura.
(BUGARI)

Eu quero que floresça a vontade e o interesse pela história de nossa cidade. (Cacto)
Que nas aulas de História e cultura possamos ensinar mais sobre a nossa história.
(GIPSÓFILA)

Desejo que floresça a consciência sobre a importância do patrimônio histórico para o nosso futuro (GERBERA).

A união, o respeito e o compromisso com o nosso patrimônio (VIOLETA AZALÉIA)

Figura 32 – Desejos



Fonte: elaborada pela autora

Encerro essas dez narrativas dos encontros/oficinas com a poesia escrita e recitada pela professora Jasmim, que a produziu na hora, inspirada pelo processo vivido.

Memória faz parte da nossa história.
 A história está na nossa memória
 Quem não tem memória
 Como conta a sua história?
 A memória está em todos os lugares
 Cantos e pedacinhos e em lugares
 Que nem a gente mesmo pode imaginar.
 Vive dentro dos nossos corações.
 Memórias de amor quem sabe
 Vem dos nossos olhos
 Um belo lugar, uma paisagem ou uma bela viagem
 Tem memórias que só a gente sabe
 E guarda a sete chaves dentro da nossa memória
 E não conta a ninguém
 E faz parte da nossa história
 Memórias histórias
 Quem não tem?
 Quem não conta?
 Há todos os dias temos nossas histórias e memórias
 Que nos fazem recordar o que um dia
 Foi passado, mas queremos preservar.

5.4 A IMERSÃO NO CAMPO E OS ENCONTROS INESPERADOS – “VOANDO FORA DA ASA”

Ter a cidade de Viçosa como *locus* da pesquisa sempre foi uma certeza, como já me referi em outros momentos, mas existia um sentimento de querer e não querer; as razões até já compreendi. Então, passado o primeiro enfrentamento comigo mesma, senti que não poderia apenas ir nos dias agendados e realizar o curso/formação com os professores. Precisava adentrar a cidade, reconhecê-la e me deixar reconhecer, também, por ela. Afinal, éramos velhas conhecidas, mas havíamos mudado ao longo do tempo e eu necessitava (re)ligar a minha Viçosa dos anos 1960 e 1970 a Viçosa dos anos 2000; precisava me implicar no seu cotidiano. Assim como compreendo que a formação era mediada por encontros/oficinas, a pesquisa, também, é feita de encontros; encontros com o campo, no caso, Viçosa, o Patronato, os professores, os transeuntes anônimos, o cotidiano da cidade com seus cheiros, sabores e fazeres, os autores de referência e a cada instante comigo, com as minhas experiências, com a minha ancestralidade, com meus medos e ousadias.

Assim, passei a aproveitar todas as minhas idas à cidade para, de alguma maneira, realizar essa imersão, porque, como falar com as professoras de uma cidade longe de mim, ou então uma cidade parada no tempo, no meu tempo? Passei a ficar atenta a tudo o que acontecia na cidade e que estava relacionado ao tema da minha pesquisa; mesmo de maneira indireta, conversar sobre a cidade e sua poética com as pessoas, andar pela cidade com um olhar de estranhamento, fotografar, participar do seu dia-a-dia, tentando com origem em mim concretizar a (re)ligação que aponto como necessária acontecer. Relato alguns momentos significativos dessa imersão, como um ensaio das interconecções que fui estabelecendo.

No período de 09 a 12/10/2015, enquanto fui para o primeiro encontro com a coordenadora do Patronato, procurei pesquisar, exploratoriamente, práticas culturais desenvolvidas pelas dramistas nos anos de 1940 e 1950, no Teatro Pedro II. Defendendo a ideia de que essas práticas podem ser caracterizadas como experiências estéticas, tanto pelas dramistas como pelos espectadores, porque percebi a forma sensível das pessoas falarem do assunto. Entrevistei a dramista Maria Júlia Cassiana, uma das seis ainda vivas, ação que resultou na escrita de um artigo denominado “AS DRAMISTAS NO THEATRO PEDRO II: PRÁTICAS CULTURAIS E ESTÉTICAS”, apresentado no V Seminário Nacional de Gênero e Práticas culturais-Nov/2015.

Nesse mesmo período, em conversa informal com Ivonete (Viçosense), trouxe para o presente à memória dos minuetos – dança realizada com algumas crianças, tendo como base

as dramistas. Sempre ouvi falar dos dramas apresentados no Theatro Pedro II, mas essa imersão me mostrou como, ainda, tenho muito a saber, a conhecer, dessas práticas culturais e a sua contribuição para a Educação estética de muitas gerações. Fiquei muito instigada a aprofundar a pesquisa, mas precisava manter o foco na formação. Percebi, entretanto, que ficamos parados na estrutura arquitetônica do Theatro, ano de inauguração, mas ainda pulsam nas suas paredes os dramas, a música, a dança, o cinema. É um pulsar que clama por voz. Como não deixar falar, reviver? Ao mesmo tempo, vejo a necessidade de sistematizar essas práticas culturais para que não se percam no vazio do tempo e da memória. E indago: o que a escola está fazendo para que as novas gerações conheçam essas práticas?

Em uma das viagens, escrevi um texto denominado “A caminho de Viçosa: encontros inesperados!” Segue o texto. Uma crônica? Talvez! *É tarde de sexta-feira, 27 de maio. Estou na BR 222 a caminho de Viçosa do Ceará. Terra de Clóvis Beviláguas, das dramistas que com sua arte embelezavam as noites do Theatro Pedro II na década de 1950, do Antônio Pretinho e da Maria Coca – cuidadores da saúde em tempos que o remédio era a pílula do mato e a melhora infantil, do seu Zé músico, seresteiro de bom calibre vocal, do seu Juarez que com sua amplificadora normatizava a hora de todos irem para casa no final da noite, do mestre Osmar, como era chamado o meu pai. Não porque tivesse um saber acadêmico, mas porque era mestre no seu ofício de fazer e ensinar a confeccionar sapatos na sua oficina com suas mãos jeitosas nos concertos de sapatos. Terra de muitas outras pessoas com seus fazeres e saberes.*

Muitos motivos me levam a Viçosa, em especial, hoje, o desenvolvimento da minha pesquisa de doutorado, que está me provocando a ter uma outra relação com a cidade, com o patrimônio cultural. A ter um olhar de estranhamento. Porque é esse olhar estrangeiro que vai me permitir perceber as camadas de história da cidade e percebê-la como uma construção no espaço e desenvolvida em longos períodos, percebendo que muitas pessoas somente usam a cidade como se fosse algo que não merece pensar sobre e viver com. Compreendo que se trata de uma visão apenas utilitarista, que não gera sentimento de pertença, porque o espaço urbano não se transforma em lugar e, assim, não tem sentido e nem significado para o transeunte o patrimônio cultural.

Nessa sexta o motivo que estava me levando era buscar minha mãe para passar alguns dias em Fortaleza. Dona Fransquinha, como é conhecida, é uma senhora de 93 anos que ainda monta seu mutirão artístico, confeccionando rosas de papel por ocasião do dia de finados. Muito aprendi com os dois, especialmente por terem me apresentado a arte. O motivo

era outro, mas a pesquisa está tão encarnada que faz parte da minha vida. Como não pensar nela, fazendo relações?

Essa viagem estava diferente. Sempre viajo a noite. O escuro não me deixa perceber as nuances das cores, o som do dia, os sabores do sol ao penetrar no carro sem pedir licença ao insufilme. É outra forma de ver e compreender o caminho. A tarde estava iluminada. O caminho emoldurado pelos vários matizes de verde, o sol se descortinava ora alaranjado, ora cinza querendo chover, ora como um sorriso numa imensa gargalhada. Aqueles vários tons que se misturavam eram como uma sinfonia aos meus olhos e embalavam meus pensamentos. Que giravam, giravam... pesquisa, método, complexidade, epistemologia, educação, formação de professores, pesquisa-ação-formação. De repente o silêncio dos meus pensamentos é quebrado com a música

*Pra libertar meu coração
Eu quero muito mais
Que o som da marcha lenta
Eu quero um novo balancê
E o bloco do prazer
Que a multidão comenta
Não quero oito e nem oitenta
Eu quero o bloco do prazer
E quem não vai querer?
(NILO;MOREIRA,1982)*

Nesse momento olho para frente e vejo aquela linha no horizonte que em uma primeira apreciação parece linear, mas na medida que nos aproximamos revela as suas sinuosidades – é a serra da Ibiapaba. Logo pensei: parece a pesquisa. No imaginário tudo parece organizado, estabilizado, mas o campo logo revela as suas sinuosidades, por isso cada vez mais fico ciente que não posso ir a campo com tudo pronto, principalmente, quando escolho uma abordagem mais aberta de ciência. Na medida que avançávamos na subida, nas curvas da serra, o conhecido e o desconhecido se misturavam, assim, também, é a pesquisa, na sua complexidade, exigindo de mim enquanto pesquisadora “um novo balancê, pra libertar meu coração”.

Ao chegar, um encontro inesperado! Na praça da matriz deparo-me com baú, bolas coloridas, curiosidades, era a I Feira de memórias de Viçosa do Ceará: resgatando as memórias populares, uma atividade dos alunos do curso de Letras do Parfor/UVA. Logo fui me apresentar, porque compreendo que tudo faz parte de uma totalidade e que aquela atividade mesmo não sendo promovida pela minha pesquisa se interliga a esta, porque estamos tratando de patrimônio cultural, de formação e está fazendo parte do cotidiano da cidade. O professor responsável disse que o tema surgiu a partir da leitura do texto “literatura e formação do

homem: necessidade universal de fantasia. Olha o termo fantasia aparecendo de novo, ajudando os alunos a saírem das gaiolas-sala de aula/espaço físico. Olha um novo balancê. E quem não vai querer interligar?

Pela página do Facebook do Gilton Barreto, viçosense, memorialista, fiquei sabendo que na escola profissionalizante José Victor Fontenele Filho, foi realizado o II Simpósio de História e Sociologia, com o tema Valorização do Patrimônio Histórico e Cultural de Viçosa do Ceará. Ao solicitar mais informações ele escreveu

O II Simpósio de História e Sociologia que aconteceu na EEEP José Victor Fontenele Filho sobre a Valorização do Patrimônio Histórico e Cultural de Viçosa do Ceará que aconteceu no dia 25 de maio de 2016. Como convidados, os palestrantes Dr. Ronald Fontenelle (Engenheiro civil e conhecedor da história genealógica da cidade); Tereza Cristina Mapurunga de Miranda Magalhães (Curadora do Memorial Pe. Antônio Vieira sj e escritora), Dr. Valdemir de Castro Pacheco (advogado e escritor) e Gilton Barreto de Castro (Guardião do Memorial Pe. Antônio Vieira sj). A abertura do evento foi uma peça teatral realizada pelos alunos da escola sobre a cidade de Viçosa do Ceará, abordando os indígenas tabajaras que aqui se encontravam, os franceses e portugueses que aqui adentraram e a primeira missão catequética portuguesa com a criação da Igreja Matriz de Nossa Senhora da Assunção, a mais antiga do Estado do Ceará, construída em 15 de agosto de 1700. Os temas eram livres para cada palestrante, com a abordagem focada para a valorização do patrimônio histórico e cultural da cidade, além de sua história. No rol da escola, estudantes montaram uma exposição sobre a história da cidade. Maquetes, painéis, fotografias e encartes mostrando o potencial histórico, cultural e natural, além da preocupação em preservação deste patrimônio. (Mensagem de Gilton Barreto)

Percebi um movimento convergente de ações educativas e estéticas envolvendo a escola e a patrimonialização da cidade de Viçosa, em uma perspectiva de conhecer, valorizar e preservar pelo relato do Gilton. Ainda são ações, entretanto, no meu ponto de vista, estanques, sem muita repercussão na cidade. Precisamos (re)ligar, ir mais longe, sair fora da asa.

Na exposição do projeto culminando o curso/formação, o grupo que ficou com as celebrações e formas de expressão tinha como pergunta norteadora: o que não podemos deixar de participar em Viçosa? As crianças dramatizaram as duas festas religiosas que acontecem na cidade. A festa da padroeira e a festa de São Francisco. Como já fazia muito tempo que não participava da festa da Padroeira, resolvi ir em 2016. Já sabia que muita coisa havia mudado, mas me surpreendi com o dia 14/08, véspera da festa e que coincide com o Dia do Município e ao chegar diante do meu impacto escrevi várias frases como se fossem manchetes que teimavam em fazer eco como imagens luminosas e que como um cometa me levava a pensar em outras festas de padroeira, de outras cidades.

Último dia, encerramento, como não lembrar do padre Martins, com o seu megafone acolhendo os fiéis com a chegada da procissão no patamar da igreja, no final da tarde sempre iluminado pelos últimos raios de sol e acalantado pela brisa fria que chegava de

mansinho. Como não me lembrar de que ornamentar o carro andor que levava Nossa Senhora tinha a sua estética? O jipe do padre era coberto com folhas prata, pintadas de *spray*; no alto a imagem de Nossa Senhora e aos seus pés, muitos anjinhos se equilibravam na marcha lenta do jipe que só deixava à mostra o local dos olhos do motorista. Cadê as crianças anjos? Perderam a inocência? Da tradição o que permanece e o que muda? Essa última questão ficou forte como reflexão para o meu trabalho de pesquisa. A resposta talvez venha depois.

Na próxima narrativa - ONDE CHEGAMOS? ONDE CHEGUEI? O QUE ENCONTRAMOS? O QUE ENCONTREI? FRAGMENTOS DE UM OLHAR: O QUE VIMOS, O QUE VI AO VER, REVER OU AO “TRANSVER”. Com a ajuda do poeta Manoel de Barros, apresento o que consegui “transver”, as vezes percebendo de maneira opaca, ainda, outras mais claras, mas sempre com um olhar compartilhado pelo “ver e transver” dos professores e de outros interlocutores que foram fazendo parte dos diálogos ao longo do caminho.

6 NARRATIVA 5 – ONDE CHEGAMOS? ONDE CHEGUEI? O QUE ENCONTRAMOS? O QUE ENCONTREI? FRAGMENTOS DE UM OLHAR: O QUE VIMOS, O QUE VI AO VER, REVER OU AO “TRANSVER”

Figura 33 – “Transver”



Fonte: Elaborada pela autora.

6.1 DIALOGANDO SOBRE PATRIMÔNIO, CULTURA, MEMÓRIA E IDENTIDADE: O QUE PENSAM OS PROFESSORES, O QUE PENSAMOS NÓS

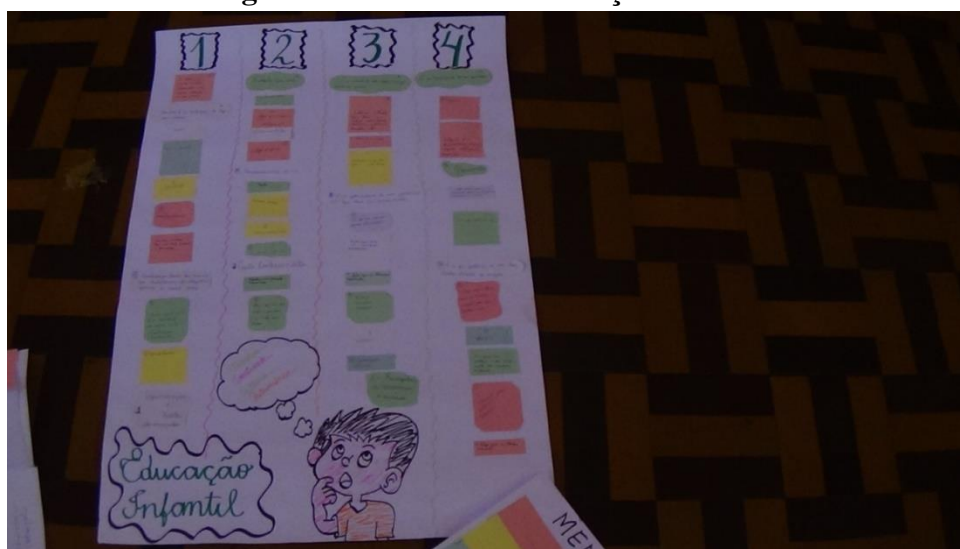
No segundo encontro do curso/formação, após a leitura da história do Guilherme Augusto e o compartilhar das memórias, indaguei aos participantes qual a compreensão que tinham dos termos *memória*, *identidade*, *cultura* e *patrimônio*. Com isso, buscava explicitar o saber *a priori* que lhes dava sustentação, com a intenção inicial de que reconhecessem e valorizassem esse conhecimento, para que, posteriormente, ao tomarem consciência desse

saber, fizessem o movimento de conscientização, trazido por Freire (1980) e reforçado por Imbernón (2005, p.49) ao dizer que:

[...] a formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de auto-avaliação que oriente seu trabalho.

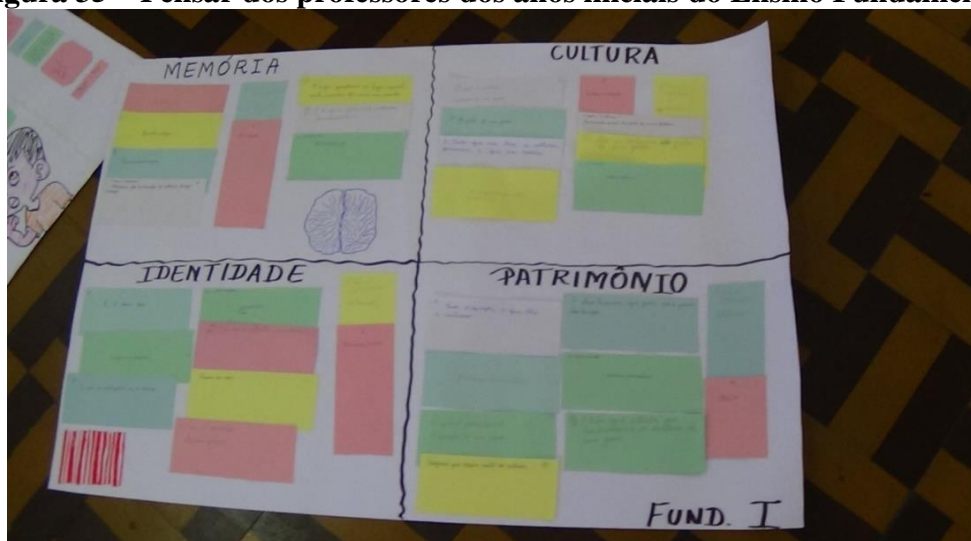
O desenvolvimento dessa atividade foi realizado em um movimento que partiu do individual para o pequeno grupo e depois plenário. As respostas às perguntas foram escritas sem assinatura, razão por que trago apenas a especificação relato 2º encontro. As respostas foram sistematizadas pelos próprios professores e apresentadas em plenário, conforme resultado a seguir.

Figura 34 – Pensar da Educação Infantil



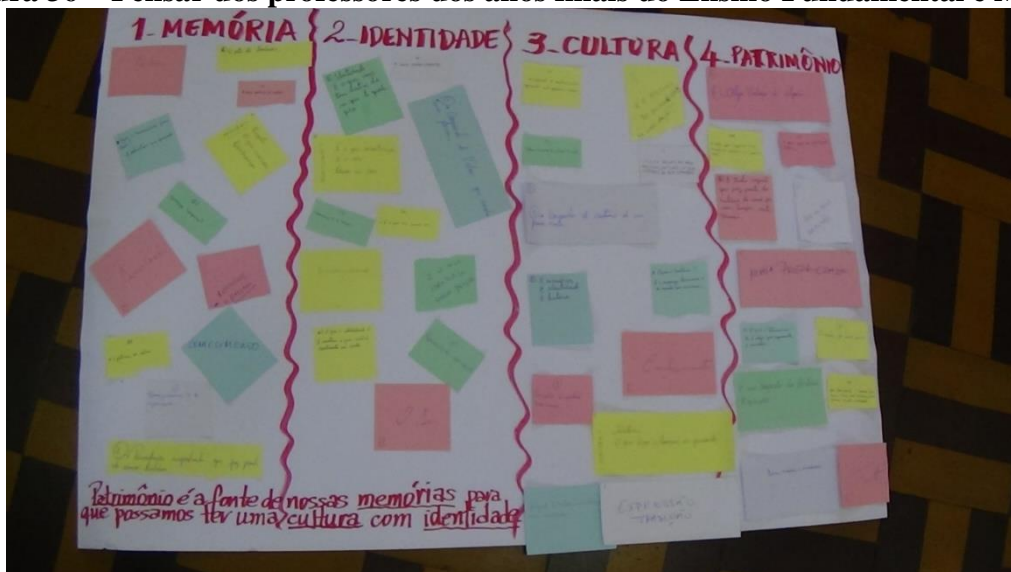
Fonte: Elaborada pela autora.

Figura 35 – Pensar dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental



Fonte: Elaborada pela autora.

Figura 36 – Pensar dos professores dos anos finais do Ensino Fundamental e Médio



Fonte: Elaborada pela autora

O que disse cada grupo no momento da apresentação após sistematizarem suas respostas

Bem a gente fez aqui um resumo, enfeitamos um pouco o cartaz e na memória fica registrado tudo aquilo que marca na nossa vida, sejam lembranças, recordações, guarda aquilo que cada um sente. A história faz parte do nosso ser, nossa identidade, seja numa história ou na memória. E o patrimônio é a parte da nossa história seja em casa, na rua, ou até mesmo em fatos da memória. Foi o que nós da educação infantil percebemos a partir dessas perguntas. (Grupo de professoras da Educação Infantil)

Eu vou resumir, eu me concentrei mais mesmo na minha resposta. O que é a memória? A maioria das pessoas colocou lembrança, o que eu coloquei foi história. História tem tudo a ver com memória. Você só lembra logicamente o que já passou [...], Identidade – a minha resposta com um código de barra – identidade igual a personalidade, dar para ligar as duas coisas. As outras respostas é o seu ser a mesma coisa que personalidade, é sobre o seu passado, é você se identificar a si mesmo, o que é identidade? É história própria, quem eu sou, aquilo que retrata o nosso eu, sua minha história, pessoal, identidade igual a sua própria personalidade. Cultura. O que é cultura? As respostas dos colegas: tradição de um povo, é arte de um povo, tudo que nos leva a cultura, preservado que nos rodeia, é se apropriar da história do seu meio, conhecimento, costumes e feitos de um povo, preservação do que faz parte da nossa história, costumes e a minha resposta foi identidade, cultura igual a identidade, cada povo tem a sua cultura que retrata a sua própria identidade. Se o cearense for para qualquer lugar do mundo (ele é reconhecido) ele vai mangar de todo mundo ei os outros vão mangar como uuuu . Patrimônio. As respostas dos colegas: sua riqueza, o que lhe é valioso, é valorizar a história cultural, riqueza de um povo, lugares que fazem parte da cultura, é tudo que retrata as lembranças e a cultura de um povo, memória construída, são lembranças que ficam com o passar do tempo, história, patrimônio é um bem, pode ser um bem material, os filhos de vocês é um bem seu, é um patrimônio seu. Espero que daqui a alguns dias eu tenha os meus e repassar os meus conhecimentos para eles serem do mundo melhor do que eu. Obrigado. (Grupo do fundamental 1º ao 5º ano)

A nossa equipe representa o ensino fundamental e o ensino médio é ... quando as palavras foram dadas toda a equipe começou a refletir, a raciocinar que deveria ter alguma relação essas quatro palavras e se tinha uma relação tem que ter uma ordem

com base nisto o professor foi desenhando as colunas e fomos colocando as frases de cada membro e o professor teve a brilhante ideia, [...] pegou algumas palavras creio eu que apenas uma que diz respeito ao patrimônio a palavra fonte e criou então a frase que fez a ligação com todos os termos:

Patrimônio é a fonte de nossas memórias para que possamos ter uma cultura e identidade. (grifo meu) (Grupo do fundamental 6º ao 9º ano e médio)

O primeiro grupo sintetizou os conceitos sobre “patrimônio como algo que faz parte da história de cada um” ao dizerem: “E o patrimônio é a parte da nossa história, seja em casa, na rua, ou até mesmo em fatos da memória”. Apresentam um conceito ligado ao cotidiano e a elementos do passado, quando citam a memória. É pertinente reconhecermos que as coisas não nascem patrimônio, elas se tornam e o tempo é o responsável por esta transformação. Isso me fez refletir o conceito de patrimônio ligado à dimensão histórica que ficou por muito tempo como dominante, como podemos ver por meio do contexto histórico, inclusive na sigla do IPHAN. O segundo grupo apenas listou as ideias, mas eles não conseguiram estabelecer uma síntese, uma ligação; e o terceiro⁶⁴, entendeu o patrimônio como fonte de nossas memórias que nos leva a possuir uma cultura e identidade. Resolvi desmembrar em três partes o conceito de patrimônio expresso pelos grupos. A primeira é o patrimônio como fonte, não somente das memórias, porque; se assim fosse, era um termo que estaria se reportando sempre a algo que já passou e não é bem assim. O patrimônio pode ser visto na sua complexidade como uma (re)invenção. O termo *fonte* foi o que me fez dialogar com Varine, quando defende o patrimônio como aquele que fornece o húmus, a terra fértil para o desenvolvimento e aprendi que

O desenvolvimento não se faz “fora do solo”. Suas raízes devem nutrir dos numerosos materiais que, na sua maioria, fazendo parte do patrimônio: no solo e a paisagem, a memória e os modos de vida dos habitantes, as construções de bens e de serviços adaptados às demandas e às necessidades das pessoas etc. (VARINE, 2012, p.18).

Na segunda parte, penso que não é o patrimônio que me leva a ter uma cultura, mas o contrário – é perceber a cultura como patrimônio. Isso voltou o meu pensamento para a ampliação do conceito de Patrimônio Histórico e Cultural. Sair do patrimônio edificado para incorporar os modos de ser e de fazer das populações como argumenta Figueiredo (2015, p. 17), “para tanto foi necessário reconstruir a ideia de patrimônio, revalorizar práticas e grupos sociais, compreender as manifestações como construções identitárias e conseqüentemente, valiosas, para o entendimento da vida em sociedade”; fato que no Brasil só ocorreu formalmente com o Decreto Nº 3551, de 06 de agosto de 2000, embora, conforme Figueiredo (2015), no conjunto de documentos denominados de Cartas Patrimoniais, seja possível acompanhar esse

⁶⁴Este grupo não se constituiu sujeito da pesquisa, mas, como nesse encontro estavam participando, uma vez que o trabalho foi incluso na formação continuada da escola, apresento as suas ideias como mais uma visão.

percurso sendo gestado por meio de documentos publicados de 1931 a 2003, referentes às cartas conclusivas das reuniões, organizadas em torno de organizações, tais como Sociedade das Nações Unidas (ONU) e UNESCO. É relevante exprimir que se trata de um movimento global, internacional.

E a terceira parte é pertinente, quando afirmam que o patrimônio elabora ou ajuda a fazer a identidade de cada um e a identidade coletiva, pois, como se refere Silva (2015, p. 147),

O patrimônio cultural se constitui, antes de tudo, como um conjunto de saberes, de ações e de registros, ou seja, é percebido como objeto de transmissão às gerações atuais e futuras de informações, sentidos e valores, fundamentais para a construção de identidades coletivas e para a fruição estética.

Pelos indícios das respostas existe uma compreensão do patrimônio como herança em duas dimensões: uma se reporta apenas à herança de tempos passados (memória) e outra que se torna herança com o passar do tempo, trazendo nessa última a ideia do patrimônio como algo que também se constitui na contemporaneidade. Chagas e Storino (2015, p.138), sob essa perspectiva, alertam para a noção de que

O denominado patrimônio cultural só se constitui como herança quando é reconhecido e aceito como tal. Esse reconhecimento, no entanto, não é dado, não é simples e não é óbvio, ele depende das relações dinâmicas tecidas entre os grupos humanos, das lutas e disputas que se dão em torno dos lugares, dos objetos, dos conhecimentos e das práticas sociais que compõem uma teia de significados e que estruturam os modos de pensar, sentir e agir.

Lembrei-me nesse momento de que, para mim, era simples e óbvio a cidade como herança cultural, daí ser tão fácil visualizar os casarões de Viçosa. Nesse contexto, ou seja, mesmo sendo uma propriedade privada, me pertenciam como bem cultural coletivo, histórico e estético, era fácil assim preservar. Durante esse caminhar doutoral, dei-me conta do que alerta Chagas e Storino, do fato de que não é simples e nem óbvio, por isso entendo que a escola pode contribuir com esse esclarecimento e sentimento de pertença, foi ganhando cada dia mais força.

Outro indício se liga ao conceito de patrimônio como riqueza tanto individual como de um povo. Percebi uma compreensão do patrimônio nessa dualidade, como fica claro em outros depoimentos: “É o que pertence a uma sociedade, a um país, estado, cidade, região”; “Algo pertencente a uma sociedade com valor histórico, memorial e cultural”; “É o que eu protejo e faz parte da minha história”.

É importante essa compreensão, porque o patrimônio carrega essa ideia de individual, coletivo, público, privado. É relevante esse reconhecimento do patrimônio fazendo parte da história de cada um e, ao mesmo tempo, da coletividade, porque isso mobiliza o

sentimento de pertença, e de proteção como ficou explícito na fala, mas sem esquecer o que disseram Chagas e Storino na citação anterior. O terceiro depoimento reforça a ideia do patrimônio como algo de valor. Chamou-me atenção, entretanto, a palavra *algo* se reportando ao patrimônio. Isso me trouxe como indício a noção de que o grupo não tinha clareza do que estava incluindo nesse *algo*, ficou vago. Até chegam a dizer que é algo marcante, de valor, que deve ser cuidado e respeitado por todos; concretizam, dizendo que são lugares que fazem parte da cultura, mesmo assim, porém restringem a lugares. Um professor até traz a natureza como um bem que está sendo destruído quando expressa “A questão cultural eu acho importantíssimo. A nossa cidade ser histórica. A nossa cidade ser uma das mais velhas do Ceará, mas a gente está esquecendo muito a questão cultural do meio ambiente. A nossa riqueza, o nosso patrimônio natural” (relato 2º encontro). Mesmo assim, tal me conduz a pensar que essa questão do material e do imaterial ainda é algo desconhecido, que necessita ser estudado, esclarecido. É tanto que, no final desse encontro, indaguei o que haviam aprendido e um professor expressou que havia aprendido sobre as coisas materiais e imateriais, que havia ampliado o seu conhecimento, dando como exemplo o samba, a capoeira, as comidas típicas. Ele disse que não tinha pensado nisso ainda. Tinha refletido somente acerca dos imóveis.

Outra ideia que considero significativa é o patrimônio como “memória construída”. E isso me lembrou um debate que surgiu nesse encontro sobre memória, quando o professor expressou como algo que para ele tinha sido significativo do encontro.

Discernimento também da questão da memória coletiva e individual. Por exemplo nós temos aquela tradição da memória coletiva, mas nós temos sempre aquelas lembranças nossas, particulares. Eu vi muita gente reclamando da praça. É lógico que a memória coletiva é afetada, mas a individual é muito mais afetada porque é sempre assim há aquele banquinho ali eu fiquei com a menina... (Relato 2º encontro)

É relevante exprimir que os depoimentos denotam indícios do patrimônio ligado à cultura, indo ao encontro do conceito mais atual de patrimônio como podemos ver por alguns depoimentos: “É tudo que retrata as lembranças e a cultura de um povo”; “Algo pertencente a uma sociedade com valor histórico, memorial e cultural” e “É valorizar a história cultural”.

Por fim, o patrimônio como bem. Complemento com a ideia de um depoente, “algo que deve ser conservado, memorizado, utilizado, revivido”. É interessante essa ideia, porque exprime o patrimônio como um conceito dinâmico e que não deve ficar apenas como objeto de contemplação. Ao longo deste estudo doutoral, passei a compreender o patrimônio cultural como conceito complexo, dinâmico, interdisciplinar e que pode se (re)inventar. Agrego a esses modos de compreender o patrimônio cultural no 4º Encontro, ao ser percebido como um registro

do passado que permanece no presente. Relevante essa ideia, até porque um grupo indagou: “Bem no começo diz registrar é deixar marcas. E como a gente pretende deixar essas marcas para os outros?” (Relato grupo - 4º encontro). No 5º encontro, expressei: refleti que o patrimônio é esse registro e como estamos fazendo para que as crianças estejam dando conta desse registro que temos em Viçosa? Ouvi sussurros: “muitos registros já se acabaram, não existem mais”.

A respeito da ideia de cultura, nenhum dos grupos trouxe algo sintetizado. Retornando aos papelotes das respostas, percebi o conceito de cultura do grupo em alguns blocos. O primeiro ligado a memória, história e tradição. O segundo a costumes, hábitos, feitos, modos como fora educado. O terceiro é como algo do passado, fatos que se tornaram importantes. Outro bloco entendeu como cultivo e preservação do que está ao redor e faz parte da história de forma coletiva. O quarto conceito reportar-se vivência, aprendizado, conhecimento. Ainda, outro bloco, como identidade, arte de um povo e como algo do que precisamos nos apropriar, como ficou claro: “Cultura é se apropriar das histórias do seu meio” (relato 2º encontro). Esse relato me trouxe a percepção da cultura fora das pessoas. Uma ideia merece, porém, destaque porque exprime a cultura como patrimônio de um povo, coadunando-se ao conceito contemporâneo de patrimônio, e que estava, também, na ideação de patrimônio expresso por alguns.

Notei, entretanto, pelos indícios, que não foi evidenciada a cultura na sua dimensão plural, híbrida e multicultural, embora estivesse sempre implicitamente nas falas dos professores. Canclini ao estudar culturas híbridas lembra que “a hibridez tem um longo trajeto nas culturas latino-americanas. Recordamos antes as formas sincréticas criadas pelas matrizes espanholas e portuguesas com a figuração indígena” (CANCLINI, 2013, p. 326). Lembro que quando trago a cultural como plural é no significado de pluralidade, mais de um, multiplicidade, mas se aproximando, também do que defendo desde o início que o ser humano é uno e múltiplo, é singular e plural. Com esse dado, passei a trazer um pouco esse conceito nos encontros, quando a oportunidade se fazia, concretizando o momento de sistematização reflexiva do roteiro didático, como posso trazer a intervenção no 6º e no 7º encontro. No primeiro, exponho o meu ponto de vista, após o grupo comentar sobre o preconceito que ainda é percebido em Viçosa em relação a cor da pele, a ser descendente de índio, ser da comunidade do Tope. A segunda intervenção foi por meio das frases do roteiro e que não comentei, mas trago o comentários que fiz.

Por isso que hoje não se fala em cultura, mas em culturas. Além de se falar em culturas está se trabalhando muito a diversidade cultural. Não se pensar mais em uma cultura.

Porque nós passamos muito tempo trazendo uma cultura vamos dizer “branca”, trazendo e legitimando uma cultura “branca” e hoje a grande discussão é que existe culturas diversas. Nós somos todos diferentes, mas ao mesmo tempo somos todos iguais. Somos diferentes, mas somos iguais como seres humanos por isso merecemos respeito, com direitos e deveres, mas somos diferentes na nossa condição também de ser humano que faz parte de uma comunidade. Eu sou diferente porque faço parte daqui da cidade de Viçosa, diferente de quem faz parte de uma outra comunidade. Isso tudo difere e não podemos negar isso junto aos alunos. (Pesquisadora/formadora – Intervenção - 6º encontro)

No sétimo encontro escrevi uma frase no roteiro que falava sobre cultura, que dizia *A cultura nos constitui como sujeitos humanos e, pela educação, ela é transmitida de geração a geração.* (ALMEIDA, 2015, p. 84). Foi uma frase bastante comentada, mas percebi que todas as falas estavam relacionadas o que diz a sentença, ou seja, como algo que se transmite de geração em geração, não expressando a questão da pluralidade. É relevante, porém contextualizar esse dia. O grupo todo estava muito sentido por ter ocorrido o assassinato de uma idosa na cidade e estavam se dando conta da perda de valores e de como isso já chegou em Viçosa.

É justamente o que desde o primeiro encontro você fala na cultura, no resgate de tudo, essa nossa história toda passada que a gente vai falando, vai contando para os filhos, que vão contando na sala que de certa forma vai ficando.

Nessa primeira frase A cultura nos constitui como sujeitos humanos. Ah é assim meu pai fazia isso, vou falar como minha mãe, como minha avó e então vem ai mesmo desse resgate de geração pra geração. E tudo o que a gente vai fazer dentro da vida da gente a gente tem uma referência e geralmente essa referência está na família.

Assim, a cultura, o jeito de ser o modo de agir, eu levo muito assim, quando eu li essa frase me veio a lembrança de outra frase de uma senhora ontem. Nós conversando sobre a barbaridade que houve na nossa cidade há dois atrás e ela falou uma frase assim: É não se respeita mais os idosos. É como se houvesse uma perda desse valor que está dentro da cultura que se tinha esse respeito.

Eu gostei muito dessa frase. Dessa primeira e também eu vejo assim. Hoje o mundo, a sociedade está sofrendo por isso, a cultura nos constitui como sujeitos humanos e pela educação ela é transmitida de geração a geração, então mais tarde, daqui para frente a gente não sabe como é que vai acontecer. Esses valores estão desaparecendo, a tecnologia é tão avançada que as crianças de hoje, os adolescentes passam pela gente se esfregando e nem olham para cara da gente, não dão um bom dia, não dão uma boa tarde, nem com licença e nem nada, coisa nenhuma.

Para o grupo, de modo geral, identidade está relacionada a quem sou. Destaco como complementar uma expressão do professor, quando disse que identidade “é o que você tem dentro de si, que te qualifica”. Digo que nos diferencia, explicitando a nossa singularidade, que não se fecha nela mesma, mas se constitui na interação com o contexto, seja ele histórico, social e, no caso desta pesquisa, no contexto cultural e estético, mediado pelo patrimônio. De efeito, identidade carrega no seu conceito a singularidade, mas também a coletividade.

O conceito de memória está muito ligado ao termo *lembranças* e lembranças de acontecimentos já vividos, ligadas ao passado, que nos fazem pensar na dialética lembrar - esquecer. Ao trazer esse conceito ligado ao patrimônio, acrescento a memória na perspectiva de Halbwachs (2003), ao veicular a ideia de que a memória não fica submetida à pessoa, mas vai ao encontro das relações interpessoais das instituições sociais. A esse respeito, Bosi (2009, p.55) reflete, dizendo que “a memória do indivíduo depende do seu relacionamento com a família, com a classe social, com a escola, com a igreja, com a profissão; enfim, com os grupos de convívio e os grupos de referência peculiares a esse indivíduo”. Assim, as recordações são coletivas, nunca estamos sós, “não é necessário que outros homens estejam lá, que se distingam materialmente de nós: porque temos sempre conosco e em nós uma quantidade de pessoas que não se confundem”. (HALBWACHS, 2003, p.30). Noto muito isso nas narrativas patrimoniais realizadas pelas professoras durante os encontros.

Este exercício, de sondar o conhecimento prévio das professoras, me trouxe pistas para compreender que é um aspecto muito relevante em um processo formativo e que merece ser retomando sempre que necessário para que cada participante possa comparar, analisar, refletir sobre o conhecimento que já foi adquirindo reconhecendo que ele serve de referência para seu modo de sentir, ver e agir. No caso específico dos professores participantes da pesquisa, percebi que já existe uma compreensão do que seja o conceito mais ampliado de patrimônio, mas ainda é permeado de outras formas de ver o patrimônio, especialmente como memória.

6.2 AFETOS TRANSFORMADOS EM MAPAS, NARRANDO HISTÓRIAS DE VIDA E DA RELAÇÃO COM A CIDADE E SEU PATRIMÔNIO CULTURAL

A pesquisa tinha como objetivo investigar como os professores se relacionam com o patrimônio cultural e percebem o significado dessa relação para sua formação estética e prática docente. Na tentativa de responder a esta pergunta, vou analisar duas atividades desenvolvidas no 5º e 6º encontro, embora encontre indícios em outros encontros. A primeira atividade experimentada foi a produção dos mapas afetivos, que pode ser caracterizada como verdadeira cartografia de afetos⁶⁵ e a segunda foi a construção de uma Viçosa que não estava nos mapas, nos trazendo a percepção de várias cidades dentro de uma só. As duas atividades tiveram como mediação a arte, por meio dos desenhos e narrativas. Usei as narrativas por

⁶⁵No sentido de emoções, mas também de ser afetado e de afetar os outros.

concordar com Martins (2014, p.65), ao ensinar que a narrativa “[...] é uma forma de construir um discurso pessoal, de contar uma história vivida ou imaginada, que nos aproxima das nossas próprias experiências, bem como daqueles para quem falamos”. A primeira atividade foi deflagrada por meio de um diálogo, levantando o que para elas eram mapas afetivos de um roteiro patrimonial de Viçosa. Após algumas propostas verbalizadas e com suporte no convite para que desenhasse um mapa afetivo que retratasse a sua relação com a cidade e, como consequência com o patrimônio cultural da cidade, cada um procurou produzir seu mapa.

Foi uma atividade que mobilizou por demais os professores, aflorou muitas lembranças, emoções. As narrativas trouxeram muitos elementos significativos. Aprendendo com Maturana (2002b, p.92), pude entender que narrar, escutar de maneira sensível, resultou em uma conversação sobre nós mesmas e tudo isso é o entrelaçamento entre emoção e linguagem.

Vivemos uma cultura que desvaloriza as emoções em função de uma supervalorização da razão, num desejo de dizer que nós, os humanos, nos distinguimos de outros animais por sermos seres racionais. Mas acontece que somos mamíferos e, como tais, somos animais que vivem na emoção. As emoções não são algo que obscurece o entendimento, não são restrições da razão: as emoções são dinâmicas corporais que especificam os domínios de ação em que nos movemos. Uma mudança emocional implica uma mudança de domínio de ação. Nada nos ocorre, nada fazemos que não esteja definido como uma ação de um certo tipo por uma emoção que a torna possível. O resultado disso é que o viver humano se dá num contínuo entrelaçamento de emoções e linguagem como um fluir de coordenações consensuais de ações e emoções.

Sem estabelecer um julgamento de valor, mas analisando hoje a consigna, penso que ela poderia ter sido diferente. É tanto que tentei experimentar outra com outro grupo solicitando que a pergunta a ser respondida fosse: se eu fosse fazer um passeio com um amigo que chegou à cidade, qual roteiro de bens patrimoniais deve mostrar?

De todos os componentes do grupo, nesse dia (5º encontro), apenas uma participante expressou a sua inabilidade para o desenho, sussurrando: “Ah não sei fazer não, não sei desenhar”. Por entender que

A experiência formadora é uma aprendizagem que articula, hierarquicamente: saber-fazer e conhecimentos, funcionalidade e significação, técnicas e valores num espaço-tempo que oferece a cada um a oportunidade de uma presença para si e para a situação, por meio da mobilização de uma pluralidade de registros. (JOSSO, 2004, p.39).

E mesmo não se caracterizando uma demanda grupal, entendi a importância para o pensar e sistematizar os mapas usando outra linguagem da arte e “desinventando” o modo de fazer, compreendendo que “a arte traz mesmo essa possibilidade quase infinita de nos

surpreender continuamente, de experimentarmos os abismos de sermos outros, de termos outros modos, outras formas”. (LOPONTE, 2015, p.223). Todo o grupo acolheu a provocação.

Trazemos, então, elementos das histórias de vida para complementar a nossa leitura desse momento. Sabemos que são fragmentos do meu modo de ver, mas que permite abertura para possibilidades de enxergar, escutar e pensar, tanto eu como pesquisadora, como para o leitor.

Percebi, pelos desenhos e narrativas, o que cada pessoa destaca como bem patrimonial da cidade. Algumas vezes, houve coincidência; em outras não. A coincidência foi observada pela professora e evidenciada por mim durante o encontro com a intervenção.

É importante, mas também o que isso vai trazendo de coisas boas e de coisas ruins e as dificuldades que vão surgindo. Mais alguém? (Silêncio). Então assim meu convite é que vocês levantem. A Gérbera já disse que as nossas histórias passaram por três lugares, três pontos que se sobressaem como patrimônio da cidade nos mapas de vocês; a escola e não somente o patronato, mas o Dr. Júlio, que foi forte. As praças e a matriz. Meu convite é que vocês levantem e passem por essas cidades, visitem essa cidade que está aqui e mentalmente observem se foi ressaltado alguma coisa além do que a Gérbera ressaltou dos três patrimônios. Vão olhando... se quiserem tirar alguma dúvida com o dono do mapa. Visitem a cidade, (pensei que seria mais adequado visitem as cidades).

Pelas histórias de vida narradas por meio dos mapas patrimoniais/afetivos, observei a relação entre os participantes e o lugar, ensejando significações e representações mediadas pela cultura e pela memória. Não posso me esquecer, no entanto, de que o espaço urbano também é imaginário, pois cada habitante projeta mentalmente nesse último o espaço da própria vida.

Este fato fez-me lembrar Ítalo Calvino (2012) por meio da obra *Cidades invisíveis*, de que cada cidade é construída dependendo de quem a olha, gerando, assim, muitas cidades dentro de uma mesma. Nesse processo, um importante ponto de partida é a memória. Calvino (2012, p.12) relata na crônica *As cidades e a memória*: “Ele pensava em todas essas coisas quando desejava uma cidade. Isidora, portanto, é a cidade de seus sonhos: com uma diferença. A cidade sonhada o possuía jovem; em Isidora, chega em idade avançada”

Notei a maneira como cada pessoa trouxe um bem patrimonial diferente no seu roteiro de apresentação da cidade e que está muito vinculado às suas experiências, como, por exemplo, o Grupo escolar Dr. Júlio de Carvalho (início 1930), que não está nos bens tombados pelo IPHAN, mas que foi referendado por quase todas as professoras. Esse estabelecimento de ensino faz parte da história da educação de Viçosa, já antes do Patronato, fato que me motivou a entrevistar a diretora que tem a vida pessoal imbricada com a do Grupo, pois dirigiu a instituição por mais de trinta anos e que merece ser contata em outro momento.

É relevante exprimir que nos roteiros não apareceu de maneira explícita a citação de bens imateriais. Em algumas falas, encontramos indícios, como

Comecei o meu desenho com a minha rua, com as pedrinhas e muitas crianças brincando, logicamente porque nessa época a gente brincava muito na rua. Era um tal de sete pecados, do cola, era tanta coisa, da bandeira. Desenhei aqui as casinhas e a minha casa porque era o momento mais triste quando a mãe aparecia na porta e dizia: passa para dentro. Olha eu ia dormir pingando, mas eu passava numa rapidez tão grande para não apanhar que eu não queria nem saber. Tipo eu ia para a cama mais era pingando, mais era uma coisa tão gostosa. Aqui a gente brincava de tudo, de elástico, de pedra gente umas brincadeiras incríveis que a gente fazia com pedras, tinha várias maneiras de fazer com as pedrinhas e assim foi tudo muito bom (MANDACARU).

Tudo partiu dessa portinha aqui da casa do Zé Músico, nessa ruazinha aqui tinha muito aquela brincadeira de roda, pera-uva-maça, anelzinho que eu colocava na mão. (CRAVO).

Isso nos leva a pensar que, embora desde o ano 2000 seja uma realidade os registros dos bens imateriais, ainda prevalece forte a ideia do patrimônio de “pedra e cal” em detrimento do imaterial, da natureza. O que fazer para amenizar essa compreensão? No projeto da culminância, ao estabelecer três categorias, tentei incluir os bens imateriais. E foi importante ver as crianças descobrindo a receita das petas e da tapioca, levando como bem imaterial para a exposição, como explicitou uma professora no 9º encontro

Bom dia, meu nome é Violeta, o projeto foi muito bom, tanto para a gente tanto como pessoa, como profissional. Além de conhecer os pontos turísticos a gente trabalhou muito a questão dos saberes, muitos não conheciam a nossa casa de licores, do seu Alfredo Miranda e da dona Terezinha Cristina. Eles puderam conhecer sobre a peta, os licores, a cachaça, e também a parte do artesanato, crochê e outras coisas que fazem parte do nosso artesanato. Foi muito bom além de envolver toda a família.

Além da identificação do patrimônio da área central da cidade, encontramos, também, identificação com lugares mais distantes. Esse ponto sustenta a compreensão de que cada bairro, cada distrito, tem o patrimônio e que este precisa ser reconhecido pela comunidade, como a Bugari situa o ritual de vir do interior para a cidade e passar para lavar os pés em alguma casa. Ou, ainda, como expressaram:

Eu coloquei minha rua lá que eu vivi com as minhas amigas, a gente não precisava ir para longe, lá a gente encontrava tudo para se divertir. E a minha casa fica bem perto da praça, e para chegar à praça tem uma rua que agente colocou o nome de bequim, lá a gente brincava de amarelinha, a gente brincava de casinha, os meninos brincavam de bola e ia para a praça não era por questão de namoro, era mais por questão de brincar na praça e quando tocava a música todos nós nos recolhíamos e íamos para casa, era tudo pertinho (YPÊ AMARELO).

[...] e depois daqui eu desenhei a casa dos meus avós isso os meus avós maternos que é o sítio passagem que é uma grande referência para mim, tanto na minha infância como na minha adolescência. (VIOLETA).

Nesse momento da transcrição, ao ouvir novamente todas as narrativas, me dei conta de que um conflito estava em mim, como admitir que a parte histórica tombada pelo IPHAN, em especial os casarões, que para mim são patrimônio, são serem reconhecidos pelas pessoas de Viçosa, pelos professores. Era como se dissessem “podem ser demolidos”. Apenas uma professora mencionou os casarões históricos, construções do início do sec. XIX. Eram fortes nos mapas a igreja e as praças, mas não o seu entorno e pensei levantando hipótese: os casarões representam a parte abastada da cidade? Daí, como preservar, fazer sentido e ter significado? Viana (2016), ao refletir sobre a patrimonialização de Viçosa expressa uma realidade de preconceito, que não é mais vivida com a mesma intensidade, mas que pode servir como pano de fundo para essa exclusão dos casarões do rol dos bens patrimoniais dos professores.

Por fim, as narrativas trouxeram à tona temas como demolição, porque o bem perdeu o significado para os proprietários, mas não para muitos habitantes da cidade como expressou uma professora a sua indignação, ao visitar a cidade, com os alunos por ocasião da pesquisa para a Feira cultural

Visitei com eles todos casarões. E quando nós chegamos no casarão que eu amo a história, que é o casarão das Batistas que é aonde o príncipe de Bragança veio e visitou e hoje infelizmente está em ruínas. Eles ficaram indignados foi como eu fiquei. A gente foi atrás dos objetos e a gente foi na casa, dos filhos, e a gente viu que somente restavam a prataria. De tudo que eu visitei, eu entrei na casa e contei para eles. E ficaram encantados e nos indignamos. (GIPSOFILA)

Explicitou, ainda, a fruição das praças da cidade, levando a pensar sobre o direito à cultura, à memória e, ainda, à preservação, valorização, sentimento de pertença e identidade social. Embora o aprofundamento da reflexão dos temas levantados não tenha acontecido, trouxe a necessidade de pensar sobre eles, denotando, também, o patrimônio como uma questão política, jurídica e, enfim, de Educação.

No 6º encontro, após os comentários dos mapas afetivos, e como havia percebido que estava muito centrado nas histórias pessoais, planejei a construção de maneira coletiva de uma Viçosa que não se apresentou nos mapas, e propus que fosse edificada uma Viçosa coletiva, trazendo elementos que não foram evidenciados nos mapas individuais. Assim foi revelada outra cidade, por meio dessa construção coletiva. Achei interessante, porque apenas uma pessoa, e já bem no finalzinho, trouxe a feira livre que acontece aos sábados como patrimônio para compor a cidade. Fiquei o tempo todo me lembrando da feira, que tem muito significado para mim. Como a sapataria do meu pai é em uma esquina que dá acesso à feira,

posso dizer que fica em um local estratégico. Então, era o dia em que a minha casa era fechada até meio dia, porque a mamãe, também, ia fazer as compras e assim passávamos a manhã entre barracas de farinha, milho, feijão, tapioca e a sapataria com a venda de calçados e acolhendo todos os que passavam e que de maneira carinhosa cumprimentavam o mestre Osmar no exercício do seu ofício. Aquele ritual ainda hoje é vivido por mim ao chegar o sábado (mesmo com a ausência do mestre Osmar), porque situo como expressão de vida, vida que perpassa pelo meu corpo e descansa no coração, pulsando na cadência das suas batidas. Fiquei feliz, quando a professora trouxe e de certo modo se ligando a minha memória, quando justificou

As coisas mais assim que tinham na feira – as panelinhas de barro, ainda tem, tinha as coisas de comida. Só que de primeiro parece que estou lembrando não tinha como hoje feira todo dia. Hoje na cidade todo dia tem tudo. Mas de primeiro era o sábado. Vinha no sábado comprar e vender o pessoal do interior como eu trazia alguma coisa para vender, farinha. Coco babaçu, essas coisas. Vender e comprar com o dinheiro da venda e só que todo mundo ainda hoje vem aqui, tem gente que vem quase todo dia por causa de vim vender e comprar. É isso que traz o pessoal para cá. O comercio. E que agora tem com fatura para vender as coisas na rua, até na rua mesmo tem coisa. No mercantil. De primeiro era forte o dia de sábado. Mas é assim uma coisa que é forte. De cocal, que eu morei lá, vinha gente para comprar aqui por causa disso que a feira era desencontrada. Então é um ponto forte da nossa cidade. É essa questão de feira, de compra e venda além das coisas industrializadas, as coisas mesmo os legumes se faltar o feijão dentro das bajas fica muito sem graça ou o milho verde no verão, fica muito sem graça de faltar essas coisas. Fica sem graça nossa cidade. Porque é muito bom ter essas coisas o jerimum de vazante, as coisas de comida e as outras como compra de tecido. Essas coisas. (BUGARI)

Outro ponto turístico de grande repercussão na cidade e que não foi citado nos mapas individuais e nem na cidade coletiva foi a Igreja do Céu ou morro do Céu ou mais recente Polo Turístico da Igreja do Céu. Não cheguei a questionar esse esquecimento, porque não se fez lembrar. Fiquei pensando que talvez o esquecimento decorra do seu fechamento para uma grande reforma. Que não entra em consonância com os desejos populares.

Essa atividade da produção da cidade coletiva deu ensejo primeiro a perceber os indícios de uma cidade, posso dizer assim, moderna, ligada ao consumo, onde já estão a pressa, a tecnologia representada pelos aparelhos celulares e os bens patrimoniais aparecendo diluídos nesse contexto. Ao mesmo tempo, abriu espaço para um diálogo sobre a cidade de Viçosa, aquela cidade construída, como sendo um fragmento de olhares e as várias cidades trazidas nos mapas individuais na sua complexidade social, econômica, política, como neste evidente diálogo a seguir:

Vamos pensar assim, nós temos uma cidade no meio que nós construímos hoje e várias cidades ao redor, todas são Viçosa e tem uma tombada. E tem uma cidade tombada pelo IPHAN. Essa cidade tombada é essa mesma que temos aqui? Vocês percebem alguma diferença? Vocês têm ideia do tombamento, então é essa mesma cidade? Cravo: Em questão de estética? Ou em questão cultural?

Cravo: Em questão de estética não tem muito a ver com a nossa cidade não, como por exemplo essa praça agora mais recente acabou com a memória de muita gente. Já vai começar uma nova história que no caso é a história do meu filho. Eu acho que foi um ato muito forte, como se matasse tudo que se tinha de legal na nossa mente. Eu por exemplo vou fazer 40 anos, se Deus quiser, até agora ainda não tive coragem de pisar nessa praça ali não. E eu passo ali todo dia. Eu olho para ela sinto como (alguém sussurra: não lhe pertence) se fosse uma coisa que eu estivesse assistindo um filme (outros sussurros: os meninos hoje adoram). Primeiramente porque eu acho que ela não tem nada a ver com aquele centro ali, porque são os casarões. O centro ali era aquele coreto. Ali todo sábado juntava a bandinha furiosa e a turma tocava dobrado e juntava o povo e ficava olhando e agora tem é... não consigo nem falar (embargo da voz).

Sussurros – não só a praça

Cravo: A questão cultural continua do mesmo jeito. O meu viver como coloquei a aliança ali. Minha casa era uma casa alegre, participava os músicos. Igual a Bugari, entrava o pobre e entrava o rico. Tudo era música. Gostava de brincar. Hoje lá em casa é a mesma coisa no final de semana eu ligo a minha caixinha de som, meus amigos vão para lá e a gente fica tocando, vivendo a mesma coisa a questão cultural é a mesma, a questão estética é um choque.

Orquídea Lilás: Lembrei agora de um verso de uma música que escutei a um tempo que diz assim: a cidade tem idade, tem história e tem memória. A memória daquela praça que foi destruída, que foi renovada vai ficar sempre e agora vão ser construídas novas histórias, novas memórias, apesar de aquelas antigas terem marcado muito, outras vão acontecer, vão marcar positivamente ou negativamente. Então, a mudança sempre tem um lado positivo, essa nova praça vai marcar a vida de muita gente, vai começar a marcar agora a vida de muita gente como a antiga marcou a nossa.

Pesquisadora formadora: Alguém mais?

Cravo: a nossa igreja é a mais velha do Ceará. Não era para ter mexido nela não.

Pesquisadora formadora: Isso é outra coisa Cravo. É interessante a gente perceber isso. Esse contraste que acontece da mudança como a Orquídea Lilás trouxe, da gente não se ver mais na praça. Eu posso dizer para vocês que eu também não me vejo. A de baixo ainda tem um pouco do que era o traçado (alguém sussurrou o traçado), mas a de cima, principalmente a gente saber que ela foi totalmente escavada né, ainda tem essa questão. Mais é interessante a gente perceber isso, esse contraste do patrimônio e o que nós vamos fazer com isso.

Mel: Isso não foi só na praça. Está acontecendo em toda a cidade, na lagoa, agora na igreja do céu né. Então em todos os lugares como você disse que foram tombados o que a gente desenhou não é a mesma cidade, só lembranças. Essa é que nós desenhamos e essa que você disse que foi tombada, já é outra cidade.

Gérbera: Eu acho que é certo que acha mudança, que é necessário que acha mudança, mas eu acho que tinha outras opções para serem feitas, outros lugares, outras necessidades. E nós sabemos que o que foi feito já parte para uma questão já mais política. A forma como foi feita não foi em benefício, não foi. Foi mais para o lado político. Qual era a necessidade que tinha, as praças eram conservadas, eram bonitas o que poderiam ter sido feitas era não uma reforma, mas um reparo do que estava estragado, mas que não mudasse a estrutura. (Nesse momento outras pessoas também completam a fala evidenciando o seu acordo com o que está dizendo a professora)

Cravo: Eu penso que aquela praça ali

Gérbera (continua) – A praça São Francisco. Você vai à praça São Francisco ela está destruída. É uma praça com uma igreja belíssima, que também tem sua história, e ela está lá destruída e eles vieram transformar duas praças que estavam perfeitas, que eles podem ter feito só alguns reparos e fica uma coisa muito destoada. Tem gente que fica dizendo que fez isso, fez aquilo, que a praça tem internet, que agora a praça tem brinquedo para os meninos, tem isso e aquilo outro e ai mais embaixo, você desce um pouco tá lá uma praça acabada, tem essa pracinha aqui também perto do Patronato que precisava também de uma reforma foi feita em duas que não tinha necessidade. Por quê? Porque elas estão no centro, porque é onde chama atenção do feito deles. Não foi aquela transformação para o benefício, foi uma transformação para se (outra professora completa) para se vangloriar. Vangloriamento da ação, não foi ...

Cravo: A praça ali eu considero ela como é o caso de poder dizer assim é o poder que está aqui e pronto

Outras vozes: eu posso

Mel: Uma prioridade que precisa é muito aqui em Viçosa é uma rodoviária. Tanto dinheiro nas praças que estavam precisando apenas de um reparo. É horrível. Só tem linha Fortaleza – Viçosa direto, mas se você precisar ... assim como eu e a mãe que vamos muito a Teresina, precisamos ir até Tianguá e pego um ônibus e quando eu volto fico lá e pego uma topic.

Cravo: tem um projeto na Câmara que não aceita que venha uma empresa que empregue mais gente do que...

Gérbera: Isso é tão interessante uma vez eu vinha no ônibus e ele passa aqui de madrugada que ele vai pra Parnaíba e aí o ônibus parou e as pessoas ficaram, as pessoas que não são daqui obviamente, “meu Des que lugar é esse? Porque esse ônibus parou aqui? As pessoas de madrugada atordoadas. Porque para no meio da rua, você não tem nenhum tipo de segurança né. Porque se é uma cidade turística vem muita gente de fora. Então você chega aqui e o ônibus para no meio da rua. Se vire vá se embora. Entendeu, não tem nenhum ponto de chegada, um apoio. Eu também quando vou para casa da madrinha em Teresina eu tenho que ir para o Tianguá (voz arrastada demonstrando cansaço, desmotivação). Em Tianguá espera o ônibus. Para voltar a mesma coisa.

Sussurros: e a hora não bate.

Pesquisadora formadora: Vocês estão mexendo com uma questão que mexe também como Patrimônio e que mexe com tudo. Patrimônio eu sempre tenho tido que ele é um espaço de conflito ... (como começaram a pegar os objetos que estavam no centro compondo a cidade um certo tumulto) . E ai assim é interessante a gente perceber isso como é que a cidade ... Essa menina, essa professora que está estudando sobre a patrimonialização ela está mexendo o que tem no plano diretor da cidade sobre a questão do patrimônio. Porque a cidade pode se engajar e ter suas diretrizes em relação ao patrimônio. É importante a gente saber disso que leis tem na cidade, na cidade de Viçosa que é uma cidade patrimonializada nacionalmente. Porque se ela foi tombada nacionalmente é porque ela tem importância municipal, estadual e nacional, para a história e pra arquitetura. É interessante se pensar sobre isso. Das necessidades. Quem levanta o que é necessidade dentro do patrimônio. O que eu posso mexer ou não.

Mary: E o IPHAN? Qual a preocupação do IPHAN?

Pesquisadora/formadora: O IPHAN ele se preocupa, mas ele não tem como dar conta de fiscalização geral. Se você denuncia ele vem e faz, mas ele não tem essa questão de

Sussurros:

Pesquisadora/formadora: A casa ali da esquina o processo corre na justiça. O que é o correto é em uma estrutura patrimonializada é enviar o projeto para o IPHAN avaliar e ele dar o aval, mas nem todo mundo sabe, nem todo mundo se sente pertencente para saber que a cidade é sua.

Gérbera: Mais assim as praças vale ressaltar que naqueles 15 dias que as praças tanto uma com a outra, não sei se vocês lembram que repentinamente começaram a furar os buraquinhos e enfiar os, os pra fechar. Aqueles quinze dias fôramos 15 dias que o IPHAN ficou de greve. Ai no que o IPHAN estava de greve eles automaticamente fizeram, mobilizaram e começaram a escavar mesmo, mexer para não ter mais como. Ai nesses 15 dias botaram tanto os tapumes em uma e automaticamente começaram a colocar na outra. Foi assim 15 dias de diferença que eles fizeram tudo isso, para o IPHAN não poder mais se envolver.

Pesquisadora/formadora: E o IPHAN também tem as suas questões. Quem olha tem os olhos de quem ver no IPHAN.

Girassol: E esses prédios parados, como por exemplo, esse hospital que era antigamente o IPHAN não tem inferência nenhuma?

Pesquisadora formadora: Se ele estiver dentro do espaço tombado (alguém sussurra: ele não está) eles têm, mas se não tiver. A prefeitura pode fazer o tombamento e mexer com isso, mas é preciso que a prefeitura tenha política de patrimônio.

Nesse momento, e pelo sentimento diante das lembranças das praças antigas e depois da reforma que permeou todos os encontros, de modo explícito ou implícito, aproximei-me de alguns conceitos que trago aqui para ajudar na reflexão, que é os conceitos de lugar, não-lugar, lugar de memória e lugar antropológico. Para mim, as professoras estavam falando nessa perspectiva, ou seja, que antes da última reforma (2015) as praças poderiam ser consideradas lugares; e depois não-lugares.

Figura 37 – Praça da Matriz (ontem e hoje)



Fonte: elaborada pela autora

Eram lugares, porque foram apropriadas pelas histórias de vida, pelas experiências de cada um com aquele espaço que se transformou em lugar, concordando com o professor Romeu Duarte (informação de aula)⁶⁶, que para quem o “lugar é o espaço percebido pelos cinco

⁶⁶ Nota de aula – dia 9 de outubro de 2014.

sentidos e a memória e agrega valores antropológicos, simbólicos além do tombamento patrimonial”. Posso dizer, então, que as praças, antes da última reforma⁶⁷, são vistas como lugares antropológicos, pois, segundo Amaral (2008, p.48) “o ‘lugar antropológico’ passa a ser definido como aquele que é vivido para quem vive lá, e também para aqueles que vêm de fora e tentam interpretá-lo”. Para a autora, esse conceito se contrapõe ao de “lugar de memória”, considerando que este último suscita a nostalgia, a recordação, por considerar que “enquanto no lugar antropológico seu habitante não faz a história, mas vive na história” (práticas socioculturais do presente), nos “lugares da memória” apreende-se a “imagem do que não somos mais”, pois seu significado está na memória, no passado”. (p.49). Penso que os lugares podem ser antropológicos e de memória, mas no caso das praças de Viçosa, para os participantes, eram lugares e se transformaram em “lugares de memória”, ou seja, um lugar que não existe mais e não lugares, uma vez que não se identificam mais com o espaço. Os indícios estão nas falas dos professores:

Mais a parte mais importante mesmo onde eu vivi acho que todo mundo deve ter passado por isso foi à praça da matriz – aqui sou eu e a minha primeira namoradinha. Eu coloquei o nome saudade porque quando eu penso, passo na rua eu vivo aquela mesma sensação (CRAVO – 5º Encontro).

Depois da casa da vovó que a gente deixou de brincar e começamos a ir para a praça com esses saltos porque a gente andava assim porque tinha pedra e ficava rodando na praça, conversando e rodando igual a uma espoleta e a gente ficava sempre rodando e conversando e 10 horas a gente ia para casa (alguém complementa tocava tranquei a gente já sabia) (JASMIM – 5º Encontro).

E a praça da matriz não poderia deixar de faltar em especial um banco que tem bem em frente a praça. Esse banco me lembra sempre porque a minha irmã me carregava para missa, eu era a cobaia, mas ela ia na verdade era namorar e eu ficava lá sem saber porque eu tinha que está lá e ela namorando com esse homem e eu não podia dizer para mãe. (MANDACARU – 5º Encontro)

Aqui eu fiz como se fossem as duas praças juntas – a matriz e a general Tibúrcio. A matriz tem um grande significado para mim em relação ao dr. Júlio e ao Manoel Rodrigues porquê das duas a gente se juntava lá. Terminava a aula era nas praças. A general também, na minha adolescência que foi como as meninas rodando na praça. (VIOLETA – 5º Encontro).

Em questão de estética não tem muito a ver com a nossa cidade não, como por exemplo essa praça agora mais recente acabou com a memória de muita gente. Já vai começar uma nova história que no caso é a história do meu filho. Eu acho que foi um ato muito forte, como se matasse tudo que se tinha de legal na nossa mente. Eu por exemplo vou fazer 40 anos, se Deus quiser, até agora ainda não tive coragem de pisar nessa praça ali não. E eu passo ali todo dia. Eu olho para ela sinto como (alguém sussurra: não lhe pertence) se fosse uma coisa que eu estivesse assistindo um filme (outros sussurros: os meninos hoje adoram). Primeiramente porque eu acho que ela não tem nada a ver com aquele centro ali, porque são os casarões. O centro ali era aquele coreto. Ali todo sábado juntava a bandinha furiosa e a turma tocava dobrado e

⁶⁷Entendo que foi depois da última reforma, porque foi nesse momento que em especial a Praça da Matriz foi totalmente demolida, mudando por completo o seu traçado, como resta claro pelas imagens no corpo do trabalho.

juntava o povo e ficava olhando e agora tem é... não consigo nem falar (embargo da voz). (CRAVO – 6º Encontro).

Eu desenhei. Veio logo para minha memória a praça. A praça de cima, a da matriz. Então eu coloquei assim a praça é uma lembrança muito forte da minha infância e adolescência. Eu coloquei aqui os casarões. A gente gostava muito assim, quando a gente vinha para a aula eu pegava aquele percurso pela praça. Hoje quando eu venho trabalhar pego o percurso aqui por traz não passo mais nas praças (ANGÉLICA – 6º Encontro).

E a relação lá de Fortaleza para cá, lá eu não ia para a praça namorar. Eu ia namorar aonde? Ou no cinema, ou no shopping ou na porta de casa, ou no muro era esses encontros e aqui eu vim namorar na praça, no banco da praça e escolhi um banco e arroteava também, dava aquelas voltinhas e sentava ali, hoje em dia não tem mais aquele banco. Hoje em dia meu esposo não vai mais para a praça. Nós não vamos mais para a praça. Vem aquela história. Aquela praça, cadê o Cravo.... Na mesma praça, no mesmo banco, porque não tenho (cantarolou) outro complementaram... nada é igual. Mas eu tenho você só para mim. Mais eu vivenciei, eu vivenciei. (Bem enfática) Namorei de mãos dadas ali na praça. (MEL – 6º Encontro).

Podemos concluir que os “não lugares” são espaços multifuncionais, cuja meta é favorecer a cada um fazer cada vez mais coisas em um mesmo espaço. São espaços para consumir, e para criar “novas necessidades” (publicidade, informação), compreendo que as praças assim foram transformadas para os habitantes mais antigos da cidade - a praça da Matriz é local agora de jogos de tabuleiro, de praticar esporte com a academia ao ar livre, de acessar o aparelho celular com o *wifi* gratuito. Os depoimentos de duas professoras caracterizam bem essa realidade.

A praça da matriz. Depois da reforma eles colocaram a praça digital, que tem sinal *wi fi* grátis, você passa pelas praças está todo mundo assim (faz o gesto) até casal de namorado senta um do lado do outro assim (repete o gesto). Até não fica. É direto. (ANGÉLICA-6º encontro)

A prefeitura colocou fazendo umas brincadeiras para as crianças e levei o meu menino pra passear na praça e ai as mães que tem filhos já maiores, são mais independentes eles brincando e elas sentadas (gesto de mexer com o celular) e ai os filhos largados na praça brincando do canto pro outro e elas só no celular. (MEL - 6º encontro)

Efetivamente, pois, as praças, para alguns moradores, viraram apenas “lugares de memória” e para outros, os mais novos habitantes, momentos de se apropriarem das modernas praças, e suas tecnologias como refletiu uma professora

Lembrei agora de um verso de uma música que escutei a um tempo que diz assim: a cidade tem idade, tem história e tem memória. A memória daquela praça que foi destruída, que foi renovada vai ficar sempre e agora vão ser construídas novas histórias, novas memórias, apesar de aquelas antigas terem marcado muito, outras vão acontecer, vão marcar positivamente ou negativamente. Então, a mudança sempre tem um lado positivo, essa nova praça vai marcar a vida de muita gente, vai começar a marcar agora a vida de muita gente como a antiga marcou a nossa. (ORQUÍDEA LILÁS - 6º Encontro).

Uma pergunta ficou: quem são os donos das praças? Por que apenas um grupo pequeno resistiu e buscou respaldo jurídico? Para quem é Patrimônio?

Figura 38 – Resistência



Fonte: VIÇOSA LIVRE (2015)

Retornando a pergunta do início do tópico - como as professoras se relacionam com o patrimônio cultural local? Os sinais é que é um relacionamento carregado de afetos, mas que não era claro, consciente essa relação, tanto individual quanto coletiva. As histórias de cada um pertenciam a cada um, não eram percebidas nessa ligação com a história da cidade e nem se davam conta da cidade como patrimônio cultural. Encontrei indícios dessa tomada de consciência em algumas intervenções ao longo dos encontros, como posso destacar pelos depoimentos seguintes.

Na terra, aqui onde está acontecendo nosso encontro faz parte da história de Viçosa, sou parte da terra de Viçosa e aqui onde espero construir minha história e assim que vi essa imagem vi que tinha tudo a ver com o que nos vimos memória, cultura, patrimônio. Nossa terra é um patrimônio que devemos cultivar, preservar por isso que escolhi essa imagem (VIOLETA, 3º Encontro).

Sou Ypê amarelo, o Projeto ele foi uma riqueza de conhecimento para nós, não somente como professora, mas também para a nossa vida. Despertou para coisas que a gente não dava a mínima para nossa cidade, o quanto ela é importante. E trabalhar com os alunos foi simplesmente sensacional, porque eles também ficaram encantados com muita coisa que a nossa cidade tem e que não é revelada para eles, que não é passada. (9º Encontro).

6.3 A LUDICIDADE ENCONTRANDO ANCORADOURO NO CURSO/FORMAÇÃO E OUTRAS COISAS MAIS

O curso/formação foi incorporado dentro dos sábados de planejamento pedagógico do Patronato ficando a manhã dividida em duas partes. A primeira com todos os professores, direção e coordenações para planejamento de assuntos gerais. Depois do intervalo/lanche, era o curso/formação com as professoras do Infantil e Fundamental 1. Houve encontro que não seguiu essa sistemática ou porque foi em outro horário, no caso do 4º, que foi a noite, ou porque foi em outro sábado, mas sempre havia antes o momento da oração, por se tratar de uma escola confessional. Denominei esse momento de aquecimento espiritual e depois fazíamos o aquecimento corporal, de integração, afetivo. Procurei sempre comparecer desde o início, porque considerava que a formação já começava ali e que o Evangelho lido, as reflexões realizadas, às vezes, diziam da escola, das dificuldades vividas seja pela direção, coordenação ou professores, ou ainda falavam de um dever-ser. E isso, também, me servia como mote para as reflexões ligando um momento ao outro, um assunto ao outro.

No instante do aquecimento corporal optei para trazer o lúdico, a dança, as cirandas, por acreditar que também somos *Homo ludens*, como nos ensina Huizinga (2004), mesmo que aqui não vá utilizar o termo *ludicidade* na sua perspectiva, ou seja, abordando as características histórico-culturais, mesmo compreendendo que estão relacionadas. O que destaco das suas ideias é a perspectiva de perceber o homem não somente como *Homo sapiens* ou *faber*, mas também *ludens* quando diz que

Em épocas mais otimista que a atual, nossa espécie recebeu a designação de *Homo sapiens*. Com o passar do tempo, acabamos por compreender que afinal de contas não somos tão racionais quanto a ingenuidade e o culto da razão do século XVIII nos fizeram supor, e passou a ser de moda designar nossa espécie como *Homo faber*. Embora *faber* não seja uma definição do ser humano tão inadequada como *sapiens*, ela é, contudo, ainda menos apropriada do que esta, visto poder servir para designar grande número de animais. Mas existe uma terceira função, que se verifica tanto na vida humana como na animal, e é tão importante como o raciocínio e fabrico de objetos: o jogo. Creio que, depois de *Homo faber* e talvez ao mesmo nível de *Homo sapiens*, a expressão *Homo ludens* merece um lugar em nossa nomenclatura. (HUIZINGA, prefácio, 2004).

Exprimo a ludicidade como algo que faz parte do ser humano ao longo da sua vida e em todas as suas dimensões e que o torna mais humano. Não se restringe somente ao jogo e à brincadeira, mas a todas as atividades que possibilitam o prazer, a entrega e a integração consigo e com os outros, concordando com Luckesi (2015, p. 43) ao afirmar que

[...] o ser humano, quando age ludicamente, vivencia uma experiência plena. Com isso, queremos dizer que, na vivência de uma atividade lúdica, cada um de nós estamos plenos, inteiros nesse momento; nos utilizamos da atenção plena, como definem as tradições sagradas orientais. Enquanto estamos participando *verdadeiramente* de uma atividade lúdica, não há lugar, na nossa experiência, para qualquer outra coisa além dessa própria atividade. Não há divisão. Estamos inteiros, plenos, flexíveis, alegres, saudáveis.

Esta definição se aproxima, então do que Dewey denomina de Educação estética, de tal modo que posso assumir esse momento, também, como possibilidade de se viver uma experiência estética, entretanto Luckesi (2015, p. 43) adverte para o fato de que uma atividade pode não se caracterizar como lúdica, porque não está sendo vivida plenamente, pois

Poderá ocorrer, evidentemente, de estar no meio de uma atividade lúdica e, ao mesmo tempo, estarmos divididos com outra coisa, mas, com certeza, não estaremos *verdadeiramente* participando dessa atividade. Estaremos com o corpo presente, mas com a mente em outro lugar e, então, nossa atividade não será plena e, por isso mesmo, não será lúdica.

No caso do curso/formação, não importava o resultado da atividade, mas a própria ação, o momento vivido, a energia que dela era emanada, o olhar para si e para o outro, o cuidar de si e do outro, a expressividade; a vida gerada não percebia essa fragmentação citada por Luckesi, como podemos apreciar pelas imagens a seguir.

Figura 39 – Momentos na roda



Fonte: Elaborada pela autora

Completando essa reflexão, reconheço a roda como elemento recorrente, inserido nas minhas escolhas lúdicas. A roda, além de oferecer tudo o que já disse anteriormente, por meio da ludicidade, ela permite ainda nos conectarmos ao nosso centro. Na roda, somos todos iguais, “sentar-se de forma que todos se vejam, em círculo, já é um convite a querer falar e ouvir” (WARSCHAUER, 2002, p. 50), conduzindo-nos a lidar com as diferenças. Pranis (2010), refletindo sobre processos circulares, argumenta que são espaços sagrados indo de encontro às culturas de alguns povos. No nosso caso a cultura indígena tem muito o que nos ensinar sobre isso. Diz a mesma autora que.

[...] muito além de uma representação geográfica, os círculos são uma forma de estabelecer uma conexão profunda entre as pessoas, explorar as diferenças ao invés de exterminá-las e ofertar a todos igual e voluntária oportunidade de participar, falar e ser ouvido pelos demais sem interrupção. (PRANIS, 2010, p. 10-11).

Lembro-me de que, para, isso é necessária, também, uma disposição de cada um para se colocar por inteiro na roda. Aliada à roda vêm a dança, as cirandas, a música, o ritmo, o movimento, que permitiram e permitem a mim e aos professores apenas ser-sendo um vir-a-ser, pois, ao dialogar com Costa (1998) por meio do seu artigo “Dança: uma herança à disposição de todos”, ratificou uma defesa que também acolho que “dançar é uma forma de integrar corpo, movimento, expressão, pensamento e sentimento. É um instrumento facilitador do potencial criativo, da autopercepção, da comunicação, das transformações do indivíduo e de suas relações com tudo o que o envolve” (P.19). É tudo isso e mais alguma coisa que a Arte é capaz de fazer. Experimentemos arte!

Por isso, o emprego da roda não só nesses momentos de aquecimento, mas também em todos em que o roteiro nos clama para uma conversa. Aí será sempre uma roda de conversa, roda dos diálogos, porque, como me ensinou Ostetto (2005, p. 155),

Roda e círculo evocam equilíbrio, totalidade, diferenças, interdependência. Eu, tu, ele, o conhecimento em relação, lado a lado, possibilitado pelo desenho que não tem ângulos. Na forma circular, a imagem de um coletivo composto de individualidades que não desaparecem no contorno do grupo.

Pensando sobre a roda nesse momento da minha escrita, uma pergunta veio à tona: por que a forma circular é tão forte na minha experiência de vida? Como em um passe de mágica me vi no final da tarde em frente à minha casa em Viçosa, juntamente com a meninada da rua a brincar de roda, escuto ainda o refrão – senhora dona Cândida coberta de ouro e prata descubra o seu rosto que nós queremos ver sua cara, a carrocinha pegou três cachorros de uma vez, tralala

que gente é essa, tralala que gente é essa⁶⁸. Na minha memória afetiva, esses momentos só me encham de prazer, alegria e encantamento. Se conflitos existiam, não ficaram registrados, porque, com certeza, tudo era resolvido ali, na roda. Tudo ficou marcado no meu corpo que ao ouvir uma ciranda, não consegue ficar quieto. Somente muito tempo depois, entretanto, foi que olhei para essas experiências com olhar formativo e percebi marcas na pessoa que sou hoje, repercutindo na profissional e passei a defender como formadora essas práticas lúdicas até mesmo porque brincar de roda passou a ser uma atividade formal da escola, quando tem e não mais do cotidiano da infância, ainda mais na rua.

Outro momento em que a roda se fez presente com a cumplicidade dos alunos foi quando substitui a professora de arte de uma escola na sua licença-maternidade e o nosso atelier era a sala de aula. Como fazer fantoche de papel “maché” em carteiras enfileiradas, não combinava. Nós e os bonecos precisávamos de espaço para o diálogo, o inesperado. A aula era logo depois do recreio, quando chegavam as crianças da 2ª série na época já tinham preparado o local, carteiras organizadas em forma circular e revestidas de jornal para o momento de darmos vida aos bonecos e produzir uma peça e apresentarmos. Confesso que foi uma experiência na perspectiva de Dewey, especialmente quando uma criança chegou e me disse: professora, fiz a receita do papel “maché” em casa e construí outro boneco, veja. Guardo com carinho aquele sorriso por ter conseguido. Era a imaginação, a arte saindo da escola e adentrando as casas e o coração. E a roda? Ao longo da minha vida passei a perseguir as rodas de danças sagradas, as rodas de cirandas, as rodas de biodança. Se ia para um evento e tinha uma oficina, eu estava lá. Qualquer oportunidade eu estava lá. Sentia que aqueles movimentos, a música penetrava o meu corpo e acessava aquela sensação das brincadeiras de roda da infância e me revigoravam, mas não tinha a clareza. Foi em uma dessas experiências, contudo, que percebi ser a mesma coisa, a forma era diferente, a proposição também, mas o que evocava era a mesma sensação. Estava, então, a feita à conectividade desse viver e a consciência que aquela experiência fora importante para compor quem sou nesse processo de estar sendo. E foi assim que, no movimento de formando-se ao formar do GEPAP, por mais de um ano, cuidamos do grupo por meio de encontros de biodança, encontros que nos permitiam o autoconhecimento e compreendendo-nos, compreender os outros. Embora a biodança não seja especificamente na roda, a forma circular estava ali e na hora da sistematização é na roda que conversávamos.

⁶⁸Música do cancionero popular e de domínio público.

Assim, acredito que o lúdico cuida da sensibilidade, é um canal propositor para uma experiência estética. Galeffi (2007, p.110) contribui com essa reflexão, ao exprimir a noção de que

Sem sentimento de prazer não se aprende a aprender efetivamente. Quer dizer, sem sensibilidade estética o aprendizado nos torna máquinas calculadoras e irresponsáveis. O lúdico, assim, também, presentifica o cuidar sensibilidade: não se deveria dissociar o trabalho sério do jogo, a dureza de aprender do prazer aprendente.

Esse pensar sobre a ludicidade na formação permitiu-me refletir sobre a metodologia do curso/formação como um todo e lembrei-me de que, no 4º Encontro uma professora sussurrou no final: “Olhe, está sendo muito riquíssimo: eu já participei de várias formações, nenhuma como a sua. A gente não fica entediada, é muito bom”(Arruda). Compreendi naquela ocasião que ela estava legitimando a maneira como eu – pesquisadora/formadora estava conduzindo o trabalho. No 9º Encontro, na roda de conversa com o IARTEH, por ocasião do retiro estético, foi percebido por um membro do grupo que nas falas das professoras estavam muito presentes indícios sobre a metodologia do curso/formação, quando expressou:

Escutar a fala de você me fez pensar uma série de coisas e uma me chama por demais a atenção que é falar de metodologia de formação, onde o sujeito esteja presente. Metodologias mais afetivas do que só cognitivas, como a irmã falou que essa dimensão dos afetos estava bem presente. E de sujeitos que sejam reflexivos. Eu acho que isso ficou na fala de todo mundo, que é possível, aprender também a partir desse lugar. E acredito que provavelmente o grupo é outro depois desse trabalho. Estou muito grata por estar aqui hoje, para poder ouvir essas histórias. Relatos de memórias do percurso de vocês. (Membro do IARTEH).

Isso me fez voltar à narrativa 2, quando reflito sobre os modelos de formação defendidos por Diniz-Pereira (2011), modelos técnicos, práticos e críticos e faço alguns questionamentos: Poderia indagar sobre um modelo que tenha como base a racionalidade estética? Um modelo que não separe técnica, prática e crítica e que ainda seja permeado de sensibilidade? Um modelo que provoque experiências estéticas no professor e no aluno? Um modelo que tenha como base a racionalidade estética e artística em uma perspectiva interdisciplinar? Olhando para o vivido e com suporte nas falas das professoras, que destacavam a troca, o lúdico, a novidade; como expressou uma professora: “Sempre que ela vinha eu ficava na expectativa, porque ela trazia novidade, a dinâmica como ela passa é diferente, é, assim, comunicativa, tem uma troca, todas as atividades que ela trazia eram bem participativas” (Mel). O que destaca a professora? Novidade, comunicação, troca, participação. O que ela faz é apontar características para que se pense no modo como acontecem as formações. Aponta para

um dever-ser de uma formação que carrega sempre a relação entre formador-conhecimento-formando, “propostas formativas que seja sustentada na visão de integração do que não pode ser separado: pensamento e sentimento, intuição e sensação, em uma concepção de ser inteiro” (OSTETTO, 2016, p.148). Olhando para essa fala, ela não mostra um modelo fechado de formação, mas como uma experiência vivida por ela que trouxe possibilidades, tanto na metodologia quanto nas ações pedagógicas mediadas pelo patrimônio cultural, provocando experiências estéticas e me fez pensar sobre essas possibilidades. O que possibilitou?

Primeiramente, a integração, a participação, a fala e a escuta das histórias de cada uma, favorecendo uma interação maior com elas e um conhecimento, também, fazendo acontecer uma das premissas que defendo, ratificada pelas ideias de Pereira (2013, p.35), ao refletir que "somos professores porque acreditamos na possibilidade de fazer com que aqueles sujeitos que estão sendo nossos alunos, ao final da aula (ou ao final do semestre, do ano ou do curso) já não serão os mesmos que eram quando nosso encontro começou". Pelos indícios nas falas das participantes em destaque esse sentimento aconteceu.

A gente ver como tem a necessidade de se falar da nossa história. A gente acha que não é importante, mas como é bom a gente falar, colocar para fora. É um desabafo você falar como foi que aconteceu, quando foi isso, é tão bom você reaviva a sua história. (Relato 3º Encontro).

Nós colocamos que na aula anterior teve a caixinha e que dessa caixinha foram tantas surpresas, que coisas da gente pessoal foi revelado. Foi muito bonito a história da Ana Júlia, foi muita emoção. No cotidiano da gente a gente não revela e essa atividade foi tão boa que fez mostrar quem somos, mais um pouco de si mesmo. (MEL – Relato 4º Encontro).

Foi uma coisa muito marcante e eu achei muito importante, porque embora a gente esteja na mesma escola, a gente sempre se reuni, mas esse foi um momento da gente se conhecer melhor, porque quase todo mundo expressou a sua história, lá da sua família que eu chamo de nosso ninho (BUGARI - Relato 6º Encontro).

Só uma ressalva sobre essa atividade, apesar de não ter feito igual a Gérbera de não ter participado, aquela coisa, mas eu pude observar que a grande importância dessa atividade para todos nós. Além de tudo a gente pode conhecer, se conhecer um pouco mais, um pouco mais da história de cada pessoa. As vizinhas, as pessoas, é o pai de um, é a mãe de outro. Acho o que ficou mais forte para mim foi conhecer vocês. A história de vocês. (CACTO - 6º Encontro).

Toda a descrição do seu trabalho mexeu muito com as emoções, como acompanhei todos sei o quanto cada encontro foi significativo, não sou mais a mesma. (VIOLETA-mensagem escrita no Facebook dia 28/11/2016).

Em seguida, pelas possibilidades de vivências, ações pedagógicas diversas, recursos provocadores do pensar e do fazer, que tocam outras partes do ser, além do cognitivo, um fazer de corpo inteiro mediado pela Arte, pelo simbólico, como, por exemplo: a técnica do papel celofane, história do Guilherme, estudando o conhecimento prévio, lendo imagens,

caixinha de “bem guardados”, mapas afetivos, cidade coletiva, registrando o registro, transbordando o lugar – exercício do olhar, encontre seu objeto secreto no Memorial, sendo que o que foi mais legitimado pelos professores na avaliação foi a produção dos mapas afetivos, as caixinhas de “bem guardados”, a visita ao Memorial, caracterizando como experiências estéticas:

Para mim foram experiências estéticas as atividades: resgatando as memórias, onde os cursistas puderam relatar as suas lembranças em pontos, ou melhor em lugares onde viveram momentos de grandes emoções. Os pontos turísticos e culturais que marcaram as nossas vidas, onde pudemos apresentar o mapa dos pontos que vivemos experiências estéticas. (MANGA ROSA – texto avaliativo)

A primeira experiência estética que mais marcou a nossa caminhada neste trabalho foi a visita ao Memorial Padre Antônio Vieira, onde todos nós fomos convidados a mergulhar na história de colonização da nossa cidade (ORQUÍDEA LILÁS – texto avaliativo)

Posso citar o encontro que desenhamos o mapa de nossas vidas. Outro encontro marcante foi a visita ao memorial Padre Antonio Vieira no qual escolhemos algo oculto e revelamos para o grupo em outro encontro (BUGARI – texto avaliativo)

Como ponto forte do curso/formação, o projeto de pesquisa que favoreceu a cidade adentrar a escola e a escola adentrar a cidade, culminando com uma exposição/feira cultural que deu o que falar, porque mobilizou conhecimentos já sistematizados e contribuiu para a produção de novos conhecimentos entre professoras, alunos e alunas e pais, evidenciando a importância da pesquisa para a prática docente, pois, como já mencionei “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. (FREIRE, 1998, p. 32). Evidenciando a escola em uma perspectiva emancipadora com o compromisso social de ir além da simples transmissão do conhecimento sistematizado, mas, também ser o lugar de possibilitar experiências estéticas, sendo lugar, também, da sensibilidade.

A relevância desta ação ficou evidente nas falas dos professores ao se reportarem à execução do projeto:

Essa caminhada foi assim muito prazerosa, foi uma troca de conhecimento, e o resultado melhor foi ontem quando nós passávamos pelos stands e as crianças explicando, quando os pais chegaram e muitos falaram que aprenderam conosco. Ah, eu sou de Viçosa e não sabia disso. É aí que está o reconhecimento do nosso trabalho, que valeu a pena e ai a gente tem que agradecer a ela que nos trouxe esse grande incentivo para nós educadores aqui dessa casa e também foi uma forma de adquirir mais conhecimento sobre a nossa cidade. Coisas tão simples e quando foi passado para as crianças, para eles foram deslumbrante. Por exemplo os objetos, tão engraçado quando a gente expõe os objetos – o ferro a brasa, a máquina de datilografar, eles estão vivendo outra época, outra geração. Eles não sabiam, mas rapidinho eles absorveram, e passa a explicar que os avós deles engomavam com o ferro a brasa, que passavam a roupa porque não tinha energia naquela época. A máquina foi o destaque para as crianças, do maior ao menor, ao foi só para a educação infantil, os maiores também, ficaram encantados, porque só conhecem o computador. Então para eles foi muito gratificante. (ANGÉLICA).

Esse trabalho foi tão interessante para passa para as crianças, porque a gente envolve a família junto. E a escola é a extensão da família. Todo o trabalho junto, os pais ficaram super felizes com esse projeto, de poder repassar para os seus filhos, foi muito, muito gostoso, muito prazeroso mesmo executar esse projeto com as crianças. (ORQUÍDEA LILÁS)

E assim o que mais me deixou feliz, com o desenvolvimento do trabalho foi a questão do resgate. Muitas mães da sala, ao ajudar nas tarefas de casa, muitas realmente não conheciam alguns fatos históricos da cidade e com esse trabalho veio o resgate de história e de memória e aí tanto as crianças souberam repassar e muitas ficaram curiosas para chegar até a gente para perguntar algumas coisas. Então assim, acho que uma das coisas que me satisfiz mais foi contar essa história e mostrar alguns pontos para as crianças. Isso vai ficar nelas e também alguns pais falaram, quando fomos visitar a casa dos licores eles nunca tinham levado os filhos até lá. Então eles acharam muito louvável a gente está levando, mesmo que criança, mas é importante ir até lá e conhecer um pouco da história. Lá tinha um fogão que eles não conheciam, um fogão a lenha, a carvão, muitos não conheciam, e lá ela explicando, explicando e aí uma das crianças ao chegar em casa disse: mãe hoje eu vi um fogão gigante. E ela ficou muito curiosa e perguntou onde vocês foram hoje? Onde vocês foram que essa menina viu um fogão gigante. (GÉRBERA)

E quando a gente levou esse trabalho para a sala de aula, como eles são bem pequenos, houve o envolvimento maior da família, que pode ajuda-los nesse trabalho e como houve essa participação, essa troca. Família e escola. E ver o engajamento dos pais nesse trabalho foi muito bom, porque vocês sabem como as vezes a gente tem dificuldade de trazer os pais para a escola. Foi muito bom a troca. Eles gostaram muito, ficaram maravilhados com os trabalhos que eles confeccionaram porque aqui a gente tem o artesanato com o barro, a cerâmica. Trabalhar com eles foi muito bom, eles mesmos construíram e os pais ficaram maravilhados com aquilo, ficaram encantados. Foi um belo trabalho (ARRUDA).

Considerarei que tal ação se interliga à Educação Patrimonial, embora esse não fosse o objetivo deste estudo doutoral, mas sim a reflexão sobre a Educação Estética mediada pelo patrimônio cultural na formação docente. Aproximou-se, contudo, porque o caráter educativo, formativo inter e transdisciplinar está nas duas propostas e uma pode complementar a outra no que trazem de especificidade.

Segundo Klamt e Machado (2007, p.121) “as primeiras experiências, no Brasil, em Educação Patrimonial ocorreram no ano de 1983, quando o Museu Imperial do Rio de Janeiro organizou um seminário, enfocando o uso de museus e monumentos para fins educacionais”. Outras iniciativas se sucederam até a publicação, em 1999, do Guia Básico de Educação Patrimonial, de autoria de Horta, Grunberg e Monteiro. Segundo as autoras, Educação Patrimonial “trata-se de um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no patrimônio cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo”. (P. 6). Baseia-se em uma metodologia em quatro etapas: observação, registro, exploração e apropriação. Wenceslau e Oliveira (2008) alertam para a noção de que a proposta de Educação patrimonial não deve ser vista como impositora de uma identidade, mas como um estímulo para uma reflexão e sentimento de pertença de cada pessoa. No caso desse

curso/formação, aproxima-se pelo desejo de contribuir para uma ampliação do conceito de patrimônio cultural e uma reapropriação por parte da comunidade de seus bens patrimoniais. Afasta-se da Educação patrimonial, por conta de esta usar uma metodologia específica – observação, registro, exploração e apropriação. No caso deste estudo estas ações até foram vividas, mas a prioridade da Educação Estética é fomentar formas diversas de estar no mundo, é oportunizar sentir o mundo com os nossos próprios sentidos e tirar nossas próprias conclusões, é desenvolver a capacidade de ligar-se estética, ética e artisticamente com a vida, à fruição, as emoções, incorporando as narrativas patrimoniais como escrita de si como mediação para vincular-se ao patrimônio cultural e educação estética.

Durante todo o planejamento do curso/formação, a busca pela (re)ligação dos elementos que eu considerava estarem fragmentados, isolados – a cidade e seu patrimônio, a escola com a prática docente e a formação do professor, por meio da metodologia desenvolvida, das atividades e vivências temáticas, foi sempre um desafio constante, mas o projeto de pesquisa, no meu modo de ver, trouxe “indícios e sinais” (GINZBURG, 2014), pistas dessa (re)ligação, inclusive ao trazer os pais para vivenciarem o projeto, porque tentei puxar os fios da sensibilidade, o sabor dos encontros consigo, com o outro, com a cidade, deixar a imaginação fluir em um tapete voador com cheiro de peta, de fogão a lenha e o colorido das garrafinhas de licores que faziam festa na velha Bodega ou aparecer na televisão de papel, e por que não? - era dimensão estética auferindo forma, forma sem forma(ô), mas sendo

[...] tecida com os fios da sensibilidade e da razão, da cognição e do afeto, alargando o alcance do olhar e das possibilidades de construção de sentidos – pele, olhos, ouvidos, olfato, paladar -, seja em contato com a arte, seja diante da natureza ou outras produções culturais, que fazem acender coisas por dentro: beleza. (OSTETTO, 2016, p.148).

É pertinente, contudo, a recomendação para que a Educação estética não seja fomentada apenas com a reprodução de estereótipos, que não leva à criatividade e sim a puxar os fios do sensível, buscando a inteireza do ser e das relações consigo, com o outro e com o mundo, porque de outra maneira aprisiona, fragmenta, se dilui, é efêmero. Compreendo, assim, que, para ocorrer a (re)ligação desses elementos, é necessário que se busque fazer o que nos ensina Manoel de Barros (2016, p. 55), quando exclama: “A arte não tem pensa: o olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê. É preciso transver o mundo”. O convite é vamos transver o mundo esteticamente?

6.4 FORMAR FORMANDO E AS MANIFESTAÇÕES DE REFLEXIVIDADE

Formar formando aparece na tese como condição de vir-a-ser sendo no processo formativo. Daí, para refletir sobre o termo, é necessário trazer dois conceitos *a priori*. O primeiro diz respeito à compreensão de ser humano. Nesta perspectiva, não posso tomar o ser humano como algo acabado, mas como um projeto de vir-a-ser permanente, em qualquer idade, tempo e lugar, um construtor da sua história; um sujeito em transformação e transformador, com possibilidades de intervir nos acontecimentos, mas sem perder a dimensão defendida por Morin (2001b, p. 63), de auto-eco-organização, isto é, a sua dimensão de *oikos*, a casa da vida, a vida em forma de casa, interligando condicionalmente a natureza humana como criação da vida do Planeta. Freire colabora com essa ideia, ao defender o argumento de que o ser humano é inconcluso, incompleto, inacabado, porque “onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente”. (FREIRE, 1998, p.55). E é essa consciência que permite que o ser humano se perceba como aprendiz, buscando sempre *ser mais* na inconclusão que nos é pertinente. “Gosto de ser gente porque, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele”. (FREIRE, 1998, p. 59).

Formação, segundo conceito a ser pensando, é compreendida como algo permanente, um contínuo, uma ação ao longo da vida. É um agir de uma determinada maneira. Então esse processo de formar formando ganha a disposição de um cone invertido, trazendo sempre o movimento de imersão e emersão. Nele se encontra interligado o ensinar e o aprender em uma totalidade complexa. Desse modo, podemos asseverar que a formação é uma elaboração, ao mesmo tempo, interna e externa, de quem se forma ao formar. Logo, não é algo dado por aquele que forma, mas feito por quem se forma ao formar.

Larrosa (2013, p.53) contribui com essa reflexão, ao anunciar que

A formação é uma viagem aberta, uma viagem que não pode estar antecipada, e uma viagem interior, uma viagem na qual alguém se deixa influenciar a si próprio, se deixar seduzir e solicitar por quem vai ao seu encontro, e na qual a questão é esse próprio alguém, a constituição desse próprio alguém, e a prova e desestabilização e eventual transformação desse próprio alguém.

É pertinente dizer que, nessa perspectiva, o ser aprendente tem papel decisivo em sua formação, porque é ele que faz o movimento de mergulhar no cone invertido e produzir a sua formação, mas lembrando que isso sempre é realizado mediatizado pelo mundo. Nesta direção, para que o movimento de formar formando se estabeleça, fica evidente a necessidade do exercício da reflexividade de modo crítico sobre a ação vivenciada e experienciada,

compreendendo o termo *reflexividade* como o modo como cada um reflete sobre os conhecimentos, as decisões que toma e as ações que desenvolve. Libâneo (2005, p. 55) contribui com essa temática ensinando que

Reflexividade é uma característica dos seres racionais conscientes; todos os seres humanos são reflexivos, todos pensamos sobre o que fazemos. A reflexividade é uma autoanálise sobre nossas próprias ações, que pode ser feita comigo mesmo ou com os outros.

Sacristán (1999) defende três níveis de reflexividade: o primeiro refere-se aos componentes cognoscitivos da ação: o distanciamento que o agente (sujeito) pode fazer de sua prática (objeto), para pensar sobre ela. O segundo nível incorpora a Ciência do senso comum e ocorre “como uma racionalidade mais depurada e elaborada, que se situa na interação recíproca entre o conhecimento científico e o conhecimento pessoal ou compartilhado” (SACRISTAN, 1999, p.177); e, por fim, o terceiro nível é registrado sob o título de “pensar como e sobre quem pensamos a educação”, ou seja, precisamos entender o que realizamos. É nesse último que se enquadra o professor reflexivo. Essa reflexão ganha uma síntese na figura a seguir.

No desenvolvimento da pesquisa-ação-formação, esse movimento tanto foi meu como pesquisadora-formadora, tanto diante do caminho percorrido durante a pesquisa como ao relacionar com as minhas experiências estéticas e formativas. Observei, também, nas falas das professoras muitos indícios desse processo reflexivo, que no meu modo de ver transitavam entre esses níveis, contribuindo para estabelecerem relações, tomarem consciência do formar formando.

Trabalhei com o 4º ano na área de história, e história e cultura. Para os alunos foi uma grande descoberta esse trabalho sobre Viçosa. E para nós foi fazer, para mim em especial foi lembrar, as histórias, os lugares que através das pessoas mais antigas da minha família eu fui lembrando das histórias e fui trazendo de novo na memória o que a gente tinha escutado em casa. Foi muito bom o trabalho feito com eles, os alunos, e fez com que a gente voltasse no tempo. (JATOBÁ - 9º Encontro)

E para mim foi muito fortalecedor. Eu gostei demais, eu também conheci coisas que eu não conhecia. Eu como viçosense tinha coisa que eu não conhecia. Eu gostei muito e para a minha formação isso foi muito importante. Muito proveitoso mesmo. (VIOLETA AZALÉIA - 9º Encontro)

Evidencio o argumento de que essa ação é contextualizada, situada, e ocorre com base em um conjunto de saberes que me leva a refletir sobre esse agir de modo crítico e transformador, sendo, como diz Ghedin (2005), um intelectual crítico-reflexivo e criativo (este último é acréscimo meu), porque considero que é o ato criativo que vai permitir que a minha

ação não caia na mesmice, na banalização, mas tenha a perspectiva emancipatória. Assim, quanto mais amplo meu conjunto de saberes, mais condições vou ter para agir. Esse movimento de pensar sobre o vivido, faz parte da abordagem qualitativa, porque a atitude é para compreender e interpretar.

Retomando uma das perguntas que subsidiou a pesquisa - como a Educação estética mediada pelo patrimônio cultural pode contribuir para a constituição pessoal e profissional do professor? Os professores denotaram indícios nas suas escritas (avaliação e Portfólios) confirmando com suporte no que viveram no curso/formação, que a Educação estética contribuiu tanto na vida pessoal como profissional delas, sempre evidenciando a importância de mergulhar nas histórias de vida delas e da cidade de Viçosa.

Conscientizar que o patrimônio existe e que faz parte da nossa identidade é necessário e bem como defender uma formação para professor que provoque experiências estéticas em seu aluno. (MANGA ROSA).

A experiência que vivenciamos no decorrer desta formação foi de suma importância para nossa vida pessoal e profissional, pois como educadores precisamos desenvolver experiências estéticas na formação docente.[...] O curso nos trouxe novas ideias, trocas de experiência e relatos. Nos fez voltarmos ao passado e ao mesmo tempo prevermos o futuro, pois tivemos a oportunidade de sentirmos e viajarmos na história de nossas vidas e de nossa cidade. Despertou-nos como peça integrante de nossa história. (ANGÉLICA).

A experiência estética é subjetiva, ajuda-nos a olhar sob uma perspectiva diferente a realidade em confronto com o mundo artístico. Em nossos encontros a realidade à nossa volta foi questionada. Com isso, percebemos que a arte estava sempre ao nosso lado, mas como andamos sempre apressados, nunca paramos para apreciar as formas que encontramos todos os dias em nossas caminhadas, idas ao trabalho, passeios descompromissados. Fui instigada em nossos encontros, a curiosidade, o querer descobrir cada vez mais sobre tudo que tínhamos a nossa volta, as histórias, os fazeres e juntamente a tudo, a arte, que completa cada pedacinho existente na cidade. Conhecer o lugar que você mora é redescobrir sua história. É encontrar-se em um mundo real e também artístico, pois a beleza depende da nossa percepção emocional, do nosso sentir. (ORQUÍDEA LILÁS).

Acredito que isso se deu, porque a Educação estética está relacionada ao modo pelo qual as pessoas se expressam e se percebem no mundo de uma maneira ampla, sensível, de corpo inteiro, não se restringindo apenas ao espaço da arte, mas fazendo dela uma mediação para ser um vir-a-ser-sendo, em decurso constante de subjetividades estéticas.

6.5 AS NARRATIVAS PATRIMONIAIS TECENDO EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS DA ESCRITA DE SI

O meu é uma boneca que foi a minha avó que confeccionou de pano e através dela minha mãe faz várias. (VIOLETA - 3º Encontro – caixinha de bem guardado).

E o tempo de todo mundo vai passando, tudo vai passando e tudo vai se transformando e um dia chegamos a idade da dona Antônia e hoje olho para minha avó, pego nas mãos dela e fico pensando como o tempo passou. Olho para as minhas e fico pensando será se vou ter a oportunidade das minhas chegarem ao exemplo das mãos dela fininha, delicada, macia. Outro dia eu raspando o coco e ela raspando o coco e ela disse não consigo mais colocar força para raspar o coco. Antes eu não conseguia e você fazia por mim, hoje você não consegui eu faço por você. (YPÊ AMARELO 5 – 3º Encontro).

Comecei o meu desenho com a minha rua, com as pedrinhas e muitas crianças brincando, logicamente porque nessa época a gente brincava muito na rua. Era um tal de sete pecados, do cola, era tanta coisa, da bandeira. Desenhei aqui as casinhas e a minha casa porque era o momento mais triste quando a mãe aparecia na porta e dizia: Rosângela passa pra dentro. Olha eu ia dormir pingando, mas eu passava numa rapidez tão grande para não apanhar que eu não queria nem saber. Tipo eu ia para a cama mais era pingando, mais era uma coisa tão gostosa. Aqui a gente brincava de tudo, de elástico, de pedra gente umas brincadeiras incríveis que a gente fazia com pedras, tinha várias maneiras de fazer com as pedrinhas e assim foi tudo muito bom. Aqui atrás eu desenhei as árvores porque atrás da casa da minha mãe é mato e tinha umas cascas de uma planta que parecia uma canoa que a gente sentava e saia escorregando até lá embaixo, porque lá é um pouco alto. Eu não sei de que planta a casca é não, mas era uma coisa muito... Dava pra gente sentar nela e sair escorregando tipo uma capenga, mas era maravilhoso. Para gente era o titanic. Uma maravilha. (MANDACARU – 4º Encontro – mapas afetivos).

Procurar conhecer nossa cidade, é ir além, é ir em busca da nossa história, história na qual nunca, nem imaginamos que poderia existir. Exemplo, quando começamos a ouvir a história de nossa avó, bisavô, neste momento viajamos no tempo em muitas situações até chegarmos a entender a nossa vida, o que estamos passando naquele momento. Coisa que pensamos que não tem importância, em questão até de minuto muda seu pensamento. (HORTÊNCIA – texto avaliativo).

Concordo com Martins (2014, p.65), quando assinala que a narrativa “[...] é uma forma de construir um discurso pessoal, de contar uma história vivida ou imaginada, que nos aproxima das nossas próprias experiências, bem como daqueles para quem falamos”. É que trago esses quatro relatos para ilustrar essa reflexão sobre as narrativas patrimoniais, tecendo experiências estéticas da escrita de si, em um movimento de “caminhar para si”.

Iniciei a pesquisa com o foco nas atividades a serem desenvolvidas, mas não era intenção o uso metodológico das narrativas de histórias de vida e memória ligadas ao patrimônio. Percebi, entretanto, nas primeiras transcrições, que tudo estava girando em torno das narrativas de histórias de vida, que denominei de narrativas patrimoniais, e se delineiam ao longo do caminho como um espaço-tempo importante. Era a escrita de si tecendo as narrativas patrimoniais e as narrativas patrimoniais tecendo a escrita de si, em um movimento singular-plural, individual-coletivo, provocando experiências estéticas, ao concordar com Berkenbrock-Rosito (2016, p. 127), para quem experiência estética é “[...] aquilo que nos afeta, que provoca um deslocamento, coloca-nos fora do lugar costumeiro, algo que depois do vivido não consegue passar despercebido”.

Entendi pelos indícios que a abordagem (auto)biográfica permitiu os professores mergulharem nas suas histórias, valorizando-as como patrimônio cultural familiar que as constitui como seres históricos e culturais, constituindo assim, uma nova história, pois, como anota Delory-Momberger (2008, p. 37), “É a narrativa que faz de nós o próprio personagem de nossa vida, é ela enfim que dá uma história à nossa vida: nós não fazemos a narrativa de nossa vida porque nós temos uma história; nós temos uma história porque nós fazemos a narrativa de nossa vida”, como podem ilustrar os três depoimentos iniciais. No caso dos professores, histórias que muitas vezes estavam esquecidas, desprestigiadas como exprime o relato 4, “coisa que pensamos que não tem importância, em questão até de minuto muda seu pensamento”. Vi, ainda no quarto depoimento indícios de empoderamento ao dizer: “viajamos no tempo em muitas situações até chegarmos a entender a nossa vida, o que estamos passando naquele momento”. Então, narrar é um exercício de emponderamento. E isso contribui para que os professores percebessem a relação entre as narrativas patrimoniais individuais e o patrimônio cultural da cidade, quando expressa

A mesma coisa quero comparar com a história de nossa cidade. Coisas que vivem congeladas, mas quando vamos em busca de conhecer o que estava congelado, parado no tempo ganha vida. Você começa a se interessar, saber algo a mais, procurar repassar o que você aprendeu para alguém para que esse outro possa se interessar e continuar passando para frente. (HORTÊNCIA).

O fato de rememorar a vida trouxe para os professores um sentido formador, ou seja, as experiências das narrativas patrimoniais traduziram-se em formação, além da experiência estética, considerando que, quando uma “pessoa relata os fatos por ela vividos percebe-se que reconstrói a trajetória percorrida, dando-lhe novos significados”. (CUNHA, 2010, p. 200) e, reflexivamente, conduzindo a criar bases de compreensão de si e do seu modo de estar no mundo.

6.6 O SENTIDO INTERVENTIVO DA PESQUISA-AÇÃO-FORMAÇÃO E SUAS RESSONÂNCIAS

Início este tópico da narrativa com um poema produzido pela professora Mary no seu portfólio.

Viçosa, minha cidade, nossa memória

Minha história em Viçosa começa
Como todo um conceito cultural
Onde conheci o meu amor
Na cidade pacata e intelectual

Mais precisamente num banquinho
Rodeado de flores na Praça do General

General Tibúrcio o nome dela
Praça de baixo como é mais conhecida
Foi o cenário mais perfeito
Para marcar a minha ida
Com direito a repertório romântico
Na voz de Roni Von, “tranquei a vida”.
De um lugar desconhecido
Fiz de Viçosa minha cidade
Conhecendo pessoas e lugares
Desvendando sua diversidade
Foi onde construí minha família
E encontrei minha felicidade

As raízes ancestrais
Encontra-se muito presente
Na cultura e arquitetura
Da história dessa gente
Que brota e rama todo dia
Sem esquecer sua semente

A cada canto que olho
Vejo igrejas e casarões
Construídas de sonhos e histórias
Revestidas de emoções
Por pessoas que já se foram
Por terem cumprido suas missões

As futuras gerações
E até mesmo os forasteiros
Que crescem nesse lugar
Ficam hospitaleiros
Pois carregam de herança
A fé e o amor, como companheiros

A minha memória eu instigo
No coração das crianças
O valor do conhecimento
Do sonho e da esperança,
Para saber escrever a sua história
E guardá-la na lembrança

Agradeço a família CTASP
Que não poderia ficar de fora
Que como pedagoga me firmou
Fazendo parte da minha história
Onde conheci muitas pessoas
E amigos de outrora

Valorização rima com educação
E não poderia ser diferente
Quando relatamos nossa história
Quando falamos de nossa gente
É mais que resgatar nosso passado
É deixar nossa alma contente

Hoje estamos aqui
Compartilhando nossas vitórias

Agradeço cada etapa
Dos aprendizados em memória
Através da professora Tânia França
Por trazer à tona a nossa história.

Como ressonâncias da pesquisa, além dos artigos para eventos produzidos ao longo desses quatro anos, destaco os dois últimos, por tratarem diretamente do envolvimento dos membros do IARTEH com a pesquisa. O primeiro tem como título: “Olhando o patrimônio cultural da janela da escola: uma experiência estética e formativa”, foi apresentado no VIII Fórum Internacional de Pedagogia – FIPED/2016. O segundo é o resumo apresentado na Semana Universitária da UECE, com o título “A escola como elemento mediador para o conhecimento do patrimônio cultural”.

Outra ressonância foi a aula-passeio que as crianças do Patronato fizeram à Cidade de Pedras, por conta da curiosidade gerada com a pesquisa para a Feira cultural e o professor de História do Ensino Fundamental II e Médio, ao conduzir seus alunos na segunda-feira seguinte à feira, aproveitando a exposição para levar os alunos para apreciação e fruição da leitura realizada pelas crianças sobre a cidade de Viçosa.

Destaco como mais um fragmento da minha visão ter me aproximado do que é estudado no IARTEH, ou seja, avaliar a Educação estética e o patrimônio de jeito vivenciado e interventivo; não ir ao campo para saber o que as pessoas estavam fazendo, não olhar para a escola e para a cidade nessa questão do patrimônio de numa forma apenas investigativa, mas, também, interventiva, participativa e colaborativa; até por considerar um certo distanciamento entre a escola e a universidade. E, às vezes, esse distanciamento é necessário por conta dos distintos níveis de trabalho que se desenvolveu em um lugar e no outro, pelas especificidades que cada professor tem, mas o que se quer de fato é essa aproximação, essa partilha e essa intervenção mais direta da visão do professor da Universidade dentro da escola e de retornar com a visão do professor da escola sobre o que realmente produz conhecimento, porque nesse contexto a relação com o saber torna-se mais importante do que o próprio saber. Considero, também, ressonância o I RETIRO ESTÉTICO do IARTEH, por ocasião da Feira Cultural e culminância do curso/formação.

O próximo texto PARANDO DE TECER OS FIOS DAS NARRATIVAS ou TECENDO OS FIOS FINAIS DA NARRATIVA, apresento (in)conclusões e aprendizagens ou como digo aprendizagens (in)conclusivas, porque o bonito do conhecimento é essa possibilidade de renovação constante. O transitório, a incerteza sempre por perto. Esse foi o momento de parar, refletir nas aprendizagens (in)conclusivas, na minha incompletude como ser

humano e pesquisadora e nas limitações e lacunas da pesquisa que não se fecha com essa parada, mas se abre para novos olhares, novos trajetos, novas possibilidades.

7 PARANDO DE TECER OS FIOS FINAIS DAS NARRATIVAS: (IN)CONCLUSÕES E APRENDIZAGENS OU APRENDIZAGENS (IN)CONCLUSIVAS

“Não preciso do fim para chegar”
(Manoel de Barros)

“A vida é o que fazemos dela.
As viagens são os viajantes.
O que vemos não é o que vemos,
Senão o que somos.” (Fernando Pessoa)

É com a frase do Manoel de Barros⁶⁹ “batendo feito besta no meu coração”, que chego para anunciar (in)conclusões e aprendizagens ou aprendizagens (in)conclusivas, ao tecer os fios das narrativas, porque o fim não existe, como diz a canção “chegar e partir são dois lados da mesma viagem” (BRANT; NASCIMENTO, 1985). Penso que essa chegada é apenas mais uma parada, porque como, diz Fernando Pessoa, “para viajar basta existir”⁷⁰. Confesso, entretanto, que se o começo da escrita foi difícil, esse momento de fechar os trabalhos de tese é tão difícil quanto, mas não tenho escolha, pois chegou a hora, não posso mais retardar. Este fechamento é obrigatório. Como, porém, largar a tese? Fico teimando que, ainda, tenho muito a dizer, a relacionar, como se fosse possível amarrar todos dos fios desse tear. Vejo-me em busca de certezas? Lembro-me, então, de Morin, quando alerta para a noção de “conhecer e pensar não é chegar a uma verdade absolutamente certa, mas dialogar com a incerteza” (2012, p.59); mas não é fácil! O caminho trouxe medo. Busco, então, discernimento e anoro meu pensamento em todas as vozes que me disseram e me dizem: “o que se vê é apenas uma parte da realidade, um fragmento do olhar”. E compreendo que o que vivi intensamente nesses quatro anos de doutorado e durante os encontros com os professores participantes da pesquisa, que agora parte de minha história de vida, não tem como apresentar na sua totalidade, porque foge ao racional da escrita, está na ordem do sensível. Peço socorro à Arte para esvaziar o sentimento sentido.

Nesse momento entra, mais uma vez, o tempo, não o tempo, mas o tempo real - chronós, me lembrando os prazos. Há esse tempo que ora me desafiou/desafia, ora me acalentou/acalenta, mas não me deixa paralisar. Sou grata, também, a ele. Isso me fez pensar que não posso guardar a tese como fiz com as minhas pinturas, porque a pesquisa tem como princípio básico a comunicação, comunicar o visto, pôr-se à prova. Abandonar o medo de

⁶⁹Como pedi ajuda à poesia de alguns poetas, como Manoel de Barros e Fernando Pessoa, para expressar as (in)conclusões e aprendizagens, tomei uma decisão, neste texto, para garantir a fluência da leitura e a boniteza das palavras, as referências estão ao longo do texto em notas de rodapé.

⁷⁰ *Livro do Desassossego por Bernardo Soares. Vol.II, 1982.*

assumir esse lugar, lugar de quem anuncia o feito era urgente. Conclamar a coragem era um imperativo.

Então resolvi criar mais um ponto na nossa Gramática. O ponto de continuidade é uma mistura de todos os pontos, anunciando que é parada e começo de outros trajetos. E é assim que me sinto, “cheia de vazios”, de não saberes, mas chegando e partindo, com a certeza dos meus limites como pesquisadora, reforçando o meu inacabamento, a minha inconclusão e das limitações, incompletudes deste trabalho, que traz lacunas/limitações não vistas e vistas como as que aponto a seguir: A distância para estar com as professoras participantes da pesquisa. O pouco tempo em que ficávamos juntas dificultou muitas vezes os encaminhamentos, como também a disponibilidade delas em comparecerem nos encontros. Isso ocasionou encontros com mais e outros com menos professores participantes, e como utilizei todas as falas, priorizando o acontecer grupal daquele encontro, por vez não consegui detalhar o que os indícios mostraram; durante a análise dos dados, produzidos na pesquisa, tinha a clareza que não é possível abarcar todos os sinais, os indícios até porque sempre que o texto é relido se percebe outras pistas, mas, as vezes, se transformava em dificuldade/limitação, porque o texto estava sempre em aberto, oferecendo possibilidade de puxar novo fio. Precisava da sabedoria de não o puxar naquele momento. Assim, muitas temáticas ficaram para outras oportunidades de estudo.

Contudo, guardo, também, a certeza e a gratidão de que fiz o caminho com toda a minha inteireza, procurando ser fiel a minha condição de ser singular-plural, indivíduo-coletivo, carregando os ensinamentos de todos e de tudo o que me constituiu e constitui: leituras, experiências, encontros de pessoas, lugares e as muitas aprendizagens experimentadas, saboreadas. A tese é tudo isso. Por isso, entre a casa é sua! A porta está aberta. Compartilhe, dialogue, acrescente, veja o não visto, duvide, porque Ciência é isso, o lançamento para frente de novas questões, lembrando que “a ciência pode classificar e nomear os órgãos de um sabiá, mas não pode medir seus encantos”⁷¹. Esta é a primeira aprendizagem (in)conclusiva.

Fiquei pensando no meu papel como pesquisadora: devo saber, inicialmente, para que quero executar a pesquisa; qual meu interesse? Isso já é uma questão ética e estética, considerando que não posso partir para essa grande viagem como um barco à deriva. Devo estar com os pés firmados no chão, mas sem estarem fixos, permitindo a mobilidade necessária para *bricolar*. Tentei, ao longo do caminho, exercitar esse movimento e assim poder direcionar a metodologia, os instrumentos de produção dos dados e ter argumentos para dialogar sobre estes

⁷¹Livro *sobre nada*, de Barros, 2016 a, p.41

aspectos, tentando “usar palavras de ave para escrever”⁷², “desinventar objetos”⁷³. Percebi isso às vezes, acontecer, outras não, mas a tentativa com humildade era permanente.

Fernando Pessoa diz que "Viajar! Perder países! Ser outro a cada dia."⁷⁴ Era esse o convite “ser outra a cada dia”, que o doutorado me fez e me fazia. Não porque perderia a minha identidade, mas porque a cada leitura, a cada provocação dos professores, a cada encontro dialógico entre doutorandas, professores, orientador, grupo de pesquisa, outros estudiosos da área de Educação ou área específica, eventos científicos ou não perderia “países” ou novos não iam sendo (re) constituídos. E assim foi acontecendo. Era um convite assustador, às vezes, mas muito desafiador, também, entretanto sabia que não seria mais a mesma depois de cada encontro comigo, com o outro, com o mundo. Mergulhar na espiral da minha existência, às vezes meu corpo se tornava resistente à ação. Isso aconteceu em momentos de aprofundar conceitos, pensar sobre o vivido, mas ficar na superfície, também, era incomodo; então mergulhava na espiral invertida em busca de mim e do que fazia sentido e tinha significado no percurso da pesquisa. Isso alargou o meu modo de olhar, sentir, pensar. Aprimorar o exercício da reflexividade foi a segunda aprendizagem (in)conclusiva. Não podia perder a oportunidade.

Na narrativa 1 - DE ONDE VIEMOS? DE ONDE VIM? DA ARTE TECENDO A VIDA AO PROJETO DE TESE TECIDO PELA ARTE: UMA TRAMA DE EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS, foi-me possibilitado o encontro com a minha essência artesã, de *bricoleur*, por meio de papel, linhas, tintas, pregos, mestres e aprendizes; reconhecer, que mesmo na condição, muitas vezes, de uma arte utilitária, tinha algo a mais. Esse algo a mais, no meu ponto de vista, está relacionado a uma intenção estética, a uma poética de um fazer que criava e inventava, mesmo não estando relacionado a uma produção de arte, na concepção modernista, mas a uma artesanaria do cotidiano; a um fazer feito à mão, inteiro, sensível. Uma aprendizagem significativa que essa narrativa me trouxe foi reaprender a olhar a minha cidade, não mais com visão estagnada, mas dinâmica, aprofundada, indagadora, vibradora e comprometida. “Transver” a cidade foi o meu lema. A pesquisa me ensejou (re)visitar, (re)conhecer Viçosa com as suas “manhas e manhãs”, mas sempre a me convidar para um diálogo acolhedor, estético, ético; tudo isso desembocando na professora/formadora que foi se fazendo nessa trama de experiências estéticas, artísticas, éticas, buscando sempre Ser Mais. Notei que tudo isso me trouxe o desafio, não correr de correr risco. Isso alimenta a minha alma.

⁷²Menino do Mato, 2015 a, p.13

⁷³O livro das ignoranças, 2016 b, p.15

⁷⁴ Livro Poesias, Pessoa, 1995.

Na narrativa 2 - QUEM SOMOS? QUEM SOU? QUEM ESTOU SENDO? IMPLICAÇÕES EPISTEMOLÓGICAS QUE ME FAZEM VIR-A-SER SENDO, muitas aprendizagens foram cultivadas. Reencontrar de maneira reflexiva as escolhas epistemológicas que me serviam de esteios para a minha forma de ser e estar no mundo, sedimentando o que sou hoje nesse vir-a-ser sendo, ratificou a minha ideia de que nenhuma ação é neutra, sempre está amarrada a uma estrela e é importante refletir sobre isso para compreender por que agimos de um determinado modo, temos determinado discurso. Essa compreensão não é apenas para constatar, mas para tornar o nosso fazer consciente e com as condições de ser (trans)formado.

Ao narrar as aproximações com o tema e a cidade de Viçosa, desde a recolha de livros sobre a cidade, passando pelos artigos escritos e participação em eventos ligando-se a viagens e visitas culturais e culminando com o ensaio do estado da questão, ampliaram a minha percepção para a complexidade do tema, compreendendo que o meu objeto de pesquisa era a relação que circulava entre cidade-patrimônio-cultural-formação-de-professores-escola-Educação estética. Isso me fez refazer, aprimorar, revisitar, revisar, comparar, relacionar conceitos. Alguns deles já são bem sedimentados, como foi o caso do conceito de patrimônio cultural. Revisitar a sua construção histórica, dialogado com vários autores, permitiu-me compreender que não basta preservar e conservar, que a questão do patrimônio cultural envolve muitos outros aspectos, que merecem cuidados a se pensar no espaço da cidade, no sentimento de pertença das pessoas, porque “a gente descobre que o tamanho das coisas há que ser medido pela intimidade que temos com as coisas”⁷⁵. As cidades, pelo menos as históricas, não são construções atuais, razão pela qual precisamos dar um passo atrás, para compreendermos a história da cidade, a fim de dar vários passos para frente, ou seja, necessitamos conhecer a essência do passado para ver o presente, sempre com um olhar de “estranhamento”, porque é esse olhar estrangeiro que vai permitir perceber as camadas de história da cidade e notá-la como uma construção em grande escala no espaço e desenvolvida em longos períodos. Essas ideias ratificam o meu pensar reflexivo e problematizador sobre o patrimônio cultural como mediação da Educação estética na formação de professores e estes como os provocadores do processo educacional, responsável por propiciar novas experiências e vivências estéticas com os seus alunos, mas sempre se indagando que caminho seguir; ou então com quais referências vou mediar essa ação.

Outro conceito que causou rebuliço no meu pensamento foi o de Estética, experiência estética, Educação estética. Na dissertação de mestrado, anunciei a necessidade da

⁷⁵ Livro *Meu quintal é maior do que o mundo* de Barros, 2015b, p.151

Educação estética na formação de professores. No doutorado, a formação subsidiada por uma reflexão estética me chega como uma possibilidade concreta de acontecer, uma vez que, no IARTEH estávamos ensaiando pesquisas-intervenção. Como é um conceito polissêmico não foi fácil encontrar o meu lugar. Causou desconfiança na formação e ouvi sussurros assim: “O que é essa tal de Educação estética”? Ao longo do percurso, não deixei de apresentar o meu ponto de vista, mas me sentia ainda insegura. Depois de idas e vindas, porém diversos autores a dialogar, encontrei um lugar que me trouxe conforto, pelo fato de explicar que a estética vai além da arte, mas com ela o caminho fica melhor, e que está ligada ao modo de cada um sentir, pensar e agir no mundo, ou seja, está ligada ao modo de estar no mundo de maneira sensível. Dentre as muitas coisas que me aconteceram e que narrei, o que importou mesmo foi o desassossego que tomou conta de mim. Desassossegar-se faz parte da nossa dimensão estética - outra aprendizagem (in)conclusiva que ficou para mim.

Na narrativa 3 - PARA ONDE VAMOS? PARA ONDE VOU? PARA A VILA DOS TUTURUBÁS... LÁ A VIDA CORRE SOLTA EM CONVERSA FIADA, o foco da narrativa foi estabelecer um caminho, mesmo que provisório, e a pergunta com base em Carlos Castañeda, que norteou foi: Tem esse caminho um coração? Refaço a pergunta: Teve esse caminho um coração? Olhando para o caminho percorrido, digo que sim. Um coração, sempre permeado de afeto, sensibilidade, mas não estava sozinho, tinha como companheira a razão, que indagava, duvidava, revisava, perguntava de novo, instigava-me a pensar, reforçando que razão e emoção podem caminhar de mãos dadas.

Com amparo na compreensão do conceito de metodologia como o caminho para realização de algo e que não se refere apenas ao *como fazer*, mas estão conceitos, compreensão de mundo, valores e a ética, no caso deste estudo doutoral, a metodologia foi constituída no processo, mesmo que no primeiro momento, a minha experiência como professora/formadora tenha querido generalizar, a dinâmica do processo de pesquisa-ação-formação não permitiu, resgatando a condição de vir-a-ser, tanto minha como pesquisadora/formadora, quanto os professores participantes da pesquisa. Encontrei uma racionalidade durante o caminho que diz respeito ao modo como organizei o conhecimento. Tiro como aprendizagem (in)conclusiva que esta racionalidade não pode ser vista dissociada do aspecto ontológico do pesquisador e da sua trajetória de formação tanto pessoal, quanto profissional, lembrando que esse modo de agir pode conservar *o status quo* ou transformá-lo. Faz sentido para mim como pesquisadora/formadora a necessidade de indagar sempre: - por que fiz isso? Por que fiz desse jeito? – Garantindo agir reflexivamente. É importante explicitar o fato de ser nesse espaço que a atitude ética se constitui – *posso, mas devo? Posso, mas não devo*. Uma certeza se renovou,

a de que cada vez mais é necessário ter clareza dos pressupostos epistemológicos e filosóficos que nos servem de referência para assegurar visão coerente, porque, dependendo das concepções, mudam os encaminhamentos, mudam a forma de perceber a realidade, o objeto a ser investigado. A lente é outra.

É relevante exprimir nessa tecedura a ideia de que, mesmo compreendendo que a bricolagem e a multirreferencialidade, ainda buscam espaço acadêmico, o fato de haver estudado no doutorado me deixou mais segura e com clareza do que defendo, acolhendo a denominação de *bricoleur*, não como carimbo, um rótulo, mas como uma posição adotada diante do meu estar- no- mundo.

Outra aprendizagem (in)conclusiva é perceber o caminho como experiência, ou, melhor expressando, fazer do caminho uma experiência na concepção de Dewey, que tem uma consumação, um lugar de “quintais e achadouros”, um lugar de encantamento, aprendizagens, (trans)formação, mas também de dúvidas, conflitos, mas sabendo que “a importância de uma coisa há de ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós”⁷⁶. Procurei fazer do meu caminho uma experiência e uma experiência estética, algo que me transpassasse, me atravessasse, porque não chego do outro lado da travessia do mesmo jeito, entretanto, é importante ter consciência desse transpassamento. Sinto-me com esse fio de consciência, porque percebi à minha maneira de sentir, pensar e agir em estado de ebulição.

Na narrativa 4 - COMO CAMINHAMOS? COMO CAMINHEI? AVENTURAS E (DES)VENTURAS DOS CAMINHANTES AO CAMINHAREM FAZENDO O CAMINHO, o primeiro desafio que encontrei ao iniciar o caminho foi com a minha resistência que se concretizava no medo do enfretamento do novo. A ação de trabalhar com formação de professores já era lugar comum, mas sempre aparece o medo diante de um grupo novo, mas, nesse caso, o grupo novo estava na minha terra, eu iria me expor na minha terra. Ser ou não ser aceita fazia diferença naquele lugar. Não recuei, não podia recuar, pois a hora era aquela, o lugar escolhido era aquele e o grupo estava ali. Iniciei o 1º Encontro, o 2º Encontro meio desaquecida, mas depois fui me vinculando aos professores participantes da pesquisa, inclusive sendo reconhecida e reconhecendo-os na rua, me alegrando com o resultado dos encontros e fui ficando mais segura para desenvolver o trabalho, que exigia de mim coordenar, mediar as atividades, intervindo quando necessário e ainda observar. O que foi de grande importância para compor os encontros foram as gravações, em especial, de voz. Com isso, quero confirmar que a insegurança diante do novo, também, é inerente a um pesquisador, a dúvida se vai

⁷⁶ Livro *Meu quintal é maior do que o mundo* de Barros, 2015b, p. 152

conseguir ou não realizar o que planejou, seja uma intervenção, uma entrevista, faz parte e considero que é importante, porque faz e me fez pensar, repensar o meu fazer. Lembro-me de que é pertinente não esquecer o fato de que o imprevisto, o inesperado, também acontecem, por isso precisamos estar preparados. Por muitas vezes aconteceu comigo: planejava um roteiro didático, mas, quando chegava, a mobilização do grupo era outra e eu tinha que me reorganizar. É neste contexto que a ação de planejar se faz necessária nesse momento para nortear o caminho da pesquisa, especialmente se for na modalidade intervenção. Concordo com noção de que o planejamento deva ser flexível em qualquer atividade a ser executada, porque, do contrário, vira uma “camisa de força” e que não enseja reflexão e transformação, entretanto, no meu ponto de vista, os princípios que me regem, aonde eu quero chegar, não podem mudar, não podem ser flexíveis.

O ato de planejar abria oportunidades de conexões, pesquisas, estudos, reflexões. Posso dizer que foi meu guia para fazer o caminho de volta para o projeto de pesquisa e para a execução da pesquisa-ação-formação, porque me permitiu projetar para a frente uma ideia geral do curso/formação com as suas diversas temáticas. Ter essa visão geral, de certa forma, me ajudou na minha organização, mesmo sabendo que tudo podia mudar ao longo do caminho. Vi isso acontecer com a escrita do texto da tese. Tracei primeiro um roteiro, depois escrevi as narrativas ora dando mais ênfase a uma, ora a outra, ora voltando à primeira. Assim, articulei as narrativas e o roteiro foi objeto de alterações: de ampliação, redução, troca de lugar, renomeação. Por isso, no projeto do curso/formação como na escrita da tese, muita coisa foi agregada e outras deixadas ao longo do caminho, porque não faziam mais parte do contexto, haviam perdido o sentido. Exercitar esse ir e vir fez e faz parte do meu modo de caminhar. Considero essa forma de planejar uma aprendizagem (in)conclusiva.

Encontrei, ao olhar novamente para a Narrativa 4, um modo de fazer que destaco como uma possibilidade para trabalhar com os dados, quando se faz uma pesquisa- intervenção. Concluído o encontro, transcrição feita. Primeiro, realizar uma nova leitura da transcrição para adentrar novamente aquela narrativa e, ao mesmo tempo, sair dela para realizar a leitura grupal e pensar no encontro seguinte mediada por uma “escuta sensível”. Avaliar o que foi previsto no roteiro anterior e o que foi executado era o segundo passo, porque, somente assim, era possível caminhar para o terceiro passo, levantar as possibilidades de atividades ligadas ao patrimônio cultural que possibilitassem uma experiência estética. Confesso que esse era um momento difícil, porque, às vezes, me percebia com tantas possibilidades e tendo que escolher. A vontade era fazer muitas coisas. Parava, no entanto, procurava compreender a realidade do grupo,

reconhecendo que, mesmo fazendo essas escolhas, o momento era imprevisível e que a cada encontro as pessoas chegavam diferentes, com demandas outras.

A metodologia escolhida exigiu de mim como pesquisadora/formadora um olhar cuidadoso para os professores participantes da pesquisa, para o grupo, para os vínculos, uma escuta sensível ante as narrativas patrimoniais, sempre as acolhendo e valorizando, porque as palavras ganhavam vida, as pessoas estavam dentro delas. A necessidade desse acolhimento tão expressivo foi uma aprendizagem (in)conclusiva.

A narrativa 5 - ONDE CHEGAMOS? ONDE CHEGUEI? O QUE ENCONTRAMOS? O QUE ENCONTREI? FRAGMENTOS DE UM OLHAR: O QUE VIMOS, O QUE VI AO VER, REVER OU AO “TRANSVER” - foi o momento de retomar os objetivos da pesquisa e analisar o que consegui fazer com eles e deles. Vou trazer inicialmente os objetivos específicos e concluir com o objetivo geral.

O primeiro objetivo se transforma em pergunta: como as professoras se relacionam com o patrimônio cultural e percebem o significado dessa relação para sua formação estética e prática docente?

Pelos depoimentos e reflexões durante toda a formação, percebi que tinham conhecimento de Viçosa como cidade tombada e o significado disso; reconheciam seu patrimônio, mas não se reconheciam no patrimônio cultural e nem que o patrimônio cultural lhes constituía, caracterizando assim uma relação distante, sem o sentimento de pertença, embora carregada de afetos. As histórias de cada uma pertenciam a cada uma, não eram percebidas nessa ligação com a história da cidade e nem se davam conta da cidade como patrimônio cultural. Assim não era clara a percepção de que essa relação pudesse contribuir para a sua Educação estética e prática docente, mesmo já fazendo alguns ensaios antes do curso, como foi o caso da festa junina de 2015. Com as atividades vivenciadas e refletidas, essa condição foi se alterando, se (trans)formando em experiência estética, especialmente, porque a primeira atividade foi de resgate das narrativas patrimoniais familiares, por meio das caixinhas de “bem guardados”, havendo, assim, uma (re)ligação de cada uma com as suas histórias e, ao mesmo tempo, percebendo que faziam parte das histórias da cidade.

Pelas histórias de vida narradas por meio dos mapas patrimoniais/afetivos, observei a relação entre as professoras participantes e a cidade, ensejando significações e representações mediadas pela cultura e pela memória. Não posso esquecer, no entanto, de que o espaço urbano também é imaginário, pois cada habitante projeta mentalmente nesse último o espaço da própria vida. E foi o que vi acontecer nessa atividade, porque notei, pelos desenhos e narrativas, o que cada pessoa destaca como bem patrimonial da cidade. A maioria está distante dos bens tombados pelo

IPHAN, por exemplo, ou legitimado pela mídia. E que, ainda essa relação é muito ligada à ideia material do patrimônio, deixando explícito o fato de que a dimensão imaterial ainda é pouco incorporada. Isso conduz-me a pensar que, embora desde o ano 2000, sejam uma realidade os registros dos bens imateriais, ainda prevalece forte a ideia do patrimônio de “pedra e cal”, em detrimento do imaterial, da natureza. O que fazer para amenizar essa compreensão? Tentei intervir nesse entendimento, estabelecendo, no projeto da culminância, três categorias, incluindo os bens imateriais. E foi importante ver as crianças descobrindo a receita das petas, da tapioca, e levando-a como bem imaterial para a exposição. Penso, entretanto, que outras ações necessitam ser feitas e de modo mais permanente.

Como aprendizagem (in)conclusiva, trago as narrativas patrimoniais como mediação para essa reflexividade e tomando consciência para o pertença do patrimônio, porque o narrar e o escutar de maneira sensível resultam em um conversar sobre nós mesmas. Tudo isso é o entrelaçamento de emoção, memória, identidade e cultura. Como ressonância, passei a ouvir que não conheciam Viçosa e passaram a conhecer, a valorizar as suas histórias e as da cidade com seu patrimônio cultural, trazendo sentido e significado para a prática docente, evidenciando uma postura estética. Percebi que a abordagem (auto)biográfica permitiu aos professores mergulharem nas suas histórias, valorizando-as como patrimônio cultural familiar que as constitui como seres históricos e culturais, construindo, assim, uma nova história.

Outra aprendizagem (in)conclusiva é o fato de rememorar a vida ter trazido para os professores um sentido formador, ou seja, as experiências das narrativas patrimoniais traduziram-se em formação, além da experiência estética, considerando que, quando uma delas relatava os fatos por ela vividos, percebíamos que reconstruía a trajetória percorrida, dando-lhe novos significados e de forma reflexiva, conduzindo a criar bases de compreensão de si e do seu modo de estar no mundo.

O segundo objetivo gerou a pergunta: quais as ações pedagógicas usando elementos do patrimônio cultural possibilitaram uma Educação estética na formação dos professores? Foram muitas as ações pedagógicas, recursos provocadores do pensar e do fazer, que tocam outras partes do ser além do cognitivo, um fazer de corpo inteiro mediado pela Arte, pelo simbólico, como, por exemplo: a técnica do papel celofane, história do Guilherme, estudando o conhecimento prévio, lendo imagens, caixinha de “bem guardado”, mapas afetivos, cidade coletiva, registrando o registro, transbordando o lugar – exercício do olhar, encontre seu objeto secreto no Memorial, sendo que o que foi mais legitimado pelas professoras na avaliação foi a produção dos mapas afetivos, as caixinhas de “bem guardados”, a visita ao memorial, caracterizando-as como experiências estéticas. Fiquei pensando no porquê dessas escolhas e

levantei como possibilidade a mobilização afetiva – de afeto e de afetação identitária - que essas ações geraram, porque sempre foram muito citadas, comentadas nos outros encontros.

Outra ação pedagógica que considero muito relevante usando elementos do patrimônio cultural e que possibilitaram uma Educação estética na formação das professoras, dos alunos, e ainda repercutindo nos pais, foi o projeto de pesquisa como culminância do curso/formação que favoreceu a cidade adentrar a escola e a escola adentrar a cidade, culminando com uma exposição/feira cultural que deu o que falar, porque mobilizou conhecimentos já sistematizados e contribuiu para a produção de novos conhecimentos entre professoras, alunos e pais, evidenciando a importância da pesquisa para a prática docente, ensejando outras ações pedagógicas e a produção de materiais como jogos, quebra - cabeça, trilha, dentre outros.

Verifiquei que essa ação se interliga à Educação patrimonial, embora este não fosse o objetivo desse estudo doutoral, mas sim a reflexão sobre a Educação Estética mediada pelo patrimônio cultural na formação docente. Aproximam-se, contudo, porque o caráter educativo, formativo, inter e transdisciplinar, se encontra nas duas propostas e uma pode complementar a outra no que trazem de especificidade.

O terceiro objetivo indica para a pergunta: como a Educação estética mediada pelo patrimônio cultural pode contribuir para a constituição pessoal e profissional do professor? As professoras apresentaram indícios nas suas escritas (avaliação e portfólios), confirmando, com suporte no que viveram no curso/formação, que a Educação estética contribuiu tanto na vida pessoal como profissional, sempre reforçando a importância de ter mergulhado nas suas histórias de vida, que denominei de narrativas patrimoniais, e nas histórias da cidade de Viçosa.

O objetivo geral era compreender de que modo uma Educação estética mediada pelo patrimônio cultural pode repercutir no processo formativo de professores e na sua prática pedagógica. Esse objetivo, ao trazer a expressão “de que modo”, se liga a maneira, ao feito; então, pelas possibilidades levantadas pela pesquisa-ação-formação desenvolvida neste estudo doutoral, posso (in)concluir que repercute no processo formativo de professores e na sua prática pedagógica se estiver incluída no currículo da formação, seja inicial ou continuada, como uma dimensão necessária para balizar a maneira de cada um estar no mundo (sentir, pensar e agir de modo sensível) por meio de experiências estéticas. A arte, a cultura, o patrimônio cultural são significativos mediadores para essa provocação. Outro ponto complementar para que esta repercussão aconteça está relacionado ao processo de formar formando, que conduz à diminuição da separação teoria - prática. No desenvolvimento da pesquisa-ação-formação, esse movimento tanto foi meu como pesquisadora/formadora, diante do caminho percorrido durante a pesquisa, como ao relacionar com as minhas experiências estéticas e formativas, como foi dos

professores participantes da pesquisa, ao tomarem consciência do formar, formando, especialmente durante o projeto de pesquisa que culminou com a feira cultural.

Durante todo o planejamento do curso/formação, a busca pela (re)ligação dos elementos que eu considerava estarem fragmentados, isolados – a cidade e seu patrimônio, a escola com a prática docente e a formação do professor, por meio da metodologia desenvolvida, das atividades e vivências temáticas, foi sempre um desafio constante, mas o projeto de pesquisa, no meu modo de ver trouxe “indícios e sinais”, pistas dessa (re)ligação, inclusive ao trazer os pais para vivenciarem o projeto, porque se tentou puxar os fios da sensibilidade, o sabor dos encontros consigo, com o outro, com a cidade, deixar a imaginação fluir em um tapete voador com cheiro de peta, de fogão a lenha e o colorido das garrafinhas de licores que faziam festa na velha Botega ou aparecer na televisão de papel, e por que não?. Era a dimensão estética ganhando forma sem fôrma, mas sendo tecida com os fios da sensibilidade, revelando a necessidade de um diálogo permanente, que ao invés de isolar, separar e reduzir, seja capaz de distinguir e unir, exercitando a (re)ligação que conduz a compreensão dos múltiplos sentidos envolvidos nessa relação, viabilizando alternativas de sustentabilidade do patrimônio cultural.

A pesquisa narrativa propõe o movimento de olhar para trás, retomando as histórias vividas e, ao mesmo tempo, lançar uma visão para frente, de modo que se possa reconstruí-las e revivê-las, refletindo sobre o processo para que se possa entrever possibilidades futuras ao se viver experiências semelhantes. Foi o que tentei fazer ao tecer os fios das narrativas, apresentando algumas (in)conclusões e aprendizagens ou aprendizagens (in)conclusivas vividas e percebidas ao longo do caminho. Depois de fazer o caminho inverso, olhando para trás, mas com a perspectiva de projetar para frente, destaco como síntese de tudo que disse quatro aprendizagens (in)conclusivas.

Na primeira, recorro à poesia de Manoel de Barros, para falar por mim. “Descobri que todos os caminhos levam à ignorância”⁷⁷. A pesquisa levantou muitos questionamentos.

A segunda, perceber a pesquisa-ação-formação como uma possibilidade para a Educação estética na formação do professor mediada pelo patrimônio, em uma experiência de formar formando, na perspectiva da cidade que educa, por meio das narrativas patrimoniais.

A revelação do patrimônio cultural como objeto estético e potência para a concretude de experiências estéticas, reforçando a arte como esse canal, é a terceira.

E a quarta, que foi muito significativa, a pesquisa por ter proporcionado meu retorno a minha CASAVIDA pelos caminhos da razão e do coração.

⁷⁷ Livro *Meu quintal é maior do que o mundo* de Barros, 2015b, p.89

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1998

ABREU, C. V. **Educação e o turista cidadão: viva o centro a pé**. 2011. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

AGUIAR, M. **Teatro espontâneo e psicodrama**. São Paulo: Ágora, 1998

ALMEIDA, M. da C. de; KNOBB, M.; ALMEIDA, A. M. de. (Org.). **Polifônicas ideias: por uma ciência aberta**. Porto Alegre: Sulina, 2003.

ALMEIDA, M. da C. Prefácio. In.: FARIAS, Carlos Aldemir. **Alfabetos da alma: histórias da tradição na escola**. Porto Alegre: Sulina, 2006.

ALMEIDA, M. M. de C. Por uma escuta da obra de arte. In.: OLIVEIRA, M. (org.). **Arte, educação e cultura**. 2. ed. rev. e ampl. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2015. p. 75-99

ALVES, R. Ciência, coisa boa.... In: MARCELLINO, N. (Org). **Introdução às ciências sociais**. Campinas: Papirus, 1994. p. 11-17.

AMARAL, J. B. Alguns indícios na formação da professora-poeta Therezinha Lucas Tusi. In: ANPED SUL SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul. **Anais...** Caxias do Sul: UCS, 2012. Sem Paginação

AMARAL, L. Interterritorialidade: passagens, cartografias e imaginários. In: BARBOSA, Ana Mae; AMARAL, Lilian (Org.). **Interterritorialidade: mídias, contextos e educação**. São Paulo: Edições SESC, SP, 2008. p. 45-61.

ANASTASIOU, L. das G.; LEONIR, P. A. **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 3. ed. Joinville: UNIVILLE, 2004.

ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. 4. ed. Campinas: Papirus, 2000.

ANTUNES, A; TATIT, P. O seu olhar. Intérprete: _____. In.: **Ninguém**, Direção artística: Sérgio de Carvalho. São Paulo: BMG, 1995. Disponível em: http://www.arnaldoantunes.com.br/new/sec_discografia_list.php?view=2. Acesso em: 18fev, 2017.

ARAÚJO, L. P. da F. **Viçosa do Ceará: uma análise do potencial turístico do patrimônio arquitetônico tombado**. 2010. 60 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Turismo) –Instituto Federal de Ciências e Tecnologia, Fortaleza, 2010.

ARDOINO, J. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, J.G. **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: EdFSCar, 1998.p. 24-40.

ARGAN, G. C. **História da arte como história da cidade**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ARSLAN, L. M.; IAVELBERG, R. **Ensino de arte**. São Paulo: Thomson Learning, 2006.

AZEVEDO, F. A. G. A arte possibilita ao ser humano repensar suas certezas e reinventar seu cotidiano. In: BARBOSA, A. M.; COUTINHO, R. G. **Arte/educação como mediação cultural**. São Paulo: UNESP, 2009.p. 335- 346.

AZEVEDO, F. A. G. Sobre a dramaticidade no ensino de arte: em busca de um currículo reconstrutivista. In: BARBOSA, A. M. et al. **Som, gesto, forma e cor: dimensões de arte e seu ensino**. 4. ed. Belo Horizonte: C/Arte, 2003.p.14-43.

BANDEIRA, Pedro. **Cavalgando o arco-íris**. 3. ed.. São Paulo: Moderna, 2002

BARBIER, J. M. **Formação de adultos e profissionalização: tendências e desafios**. Brasília, DF: Líber Livro, 2013.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília, DF: Plano, 2002.

BARBOSA, A. M. T. **A imagem no ensino da arte**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BARBOSA, J. G. (Org.). **Reflexões em torno da abordagem multirreferencial**. São Carlos: EdUFSCar, 1998.

BARROS, M de. **Livro sobre nada**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2016a.

_____. **Meu quintal é maior do que o mundo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015b.

_____. **Menino do mato**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015a.

_____. **O livro das ignoranças**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2016b.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012a. (Obras Escolhidas, v. 1).

_____, **Rua de mão única**. 6. ed. rev. São Paulo: Brasiliense, 2012b. (Obras Escolhidas, v. 1).

BERKENBROCK-ROSITO, M. M. Experiência estética e sentidos na arte de costurar narrativas autobiográficas. In: MONTEIRO, Filomena de Arruda; NACARATO, Adair Mendes; FONTOURA, Helena Amaral da. (Org.). **Narrativas docentes, memórias e formação**. Curitiba: CRY, 2016. (Pesquisa (auto)biográfica: conhecimentos, experiências e sentidos, 3).p.125-142.

BLACK, D. Linha tênue. Intérprete: GADÚ, M. In.: **Mais uma página**. Rio de Janeiro: Som Livre, 2011. Disponível em:< <https://www.lettras.mus.br/maria-gadu/discografia/mais-uma-pagina-2011>>. Acesso em: 18fev, 2017.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa na educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BOMFIM, Z. Á. C. **Cidade e afetividade**: estima e construção dos mapas afetivos de Barcelona e São Paulo. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

BORBA, S. C. Aspectos do conceito de multirreferencialidade nas ciências e nos espaços de formação. In: BARBOSA, J. G. (Org.). **Reflexões em torno da abordagem multirreferencial**. São Carlos: EdUFSCar, 1998.p.11-19.

BOSI, A. Fenomenologia do olhar. In: NOVAES, Adauto et al. **O olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988. p. 65-87

BOSI, E. **Memória e sociedade**: lembranças dos velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

BRAGA, M. M. C. **Prática Pedagógica docente-discente**: traços da pedagogia de Paulo Freire na sala de aula. Recife: Editora UFPE, 2015.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Abril Cultural Brasiliense, 1985.

BRAGANÇA, I. F. de S. Histórias de vida e Formação de professores(as): narrativa autobiográfica de caminhos trilhados na pesquisa. In.: MORAES, D. Z.; LUGLI, R. S. G.(org.). **Docência, pesquisa e aprendizagem**: (auto)biografias como espaço de formação/investigação. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 149-164.

BRASIL. **Decreto Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937**. Organiza a proteção do patrimônio histórico e artístico nacional. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/De10025.htm>. Acesso em: 20fev, 2016

_____. **Decreto Lei nº 3551 de 4 de agosto de 2000**. Institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3551.htm>. Acesso em: 20fev, 2016.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 20fev, 2016

BRANT, F.; NASCIMENTO, M. Encontros e Despedidas. Intérprete: Milton Nascimento. In.: **Milton Nascimento: uma travessia musical**. Direção artística: José Celso Guida. 1999. Disponível em:< <http://miltonnascimento.com.br/site/discos.php?id=35>>. Acesso em: 18fev, 2017.

BUBER, M. **Eu e tu**. São Paulo: Moraes, 1974.

CALVINO, I. **As cidades invisíveis**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

CANCLINI, G. N. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. 4. ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2013.

CARDOSO, S. O olhar dos viajantes. In: NOVAES, Adauto et al. **O olhar**. São Paulo, Companhia das letras, 1988. P. 347-360.

CARROLL, L. **Aventuras de Alice no país das maravilhas e Através do espelho e o que Alice encontrou por lá**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

CARTA das cidades educadoras: declaração de Barcelona. 1990. Disponível em: <<https://5cidade.files.wordpress.com/2008/04/cartacidadeseducadoras.pdf>>. Acesso em: 19 dez. 2016.

CARVALHO, F. O.; MARTINS, M. C. A interculturalidade na formação do pedagogo brasileiro: territórios de arte & cultura. **Revista Educação Online**, Rio de Janeiro, n. 15, p. 144-157, jan./abr. 2014.

CASTAÑEDA, C. **A erva do diabo**: os ensinamentos de Dom Juan. 36. ed. Rio de Janeiro: BestSeller, 2013.

CAUQUELIN, A. **Arte contemporânea**: uma introdução. São Paulo: Martins, 2005

CAVALCANTE JÚNIOR, F. S. **Por uma escola do sujeito**: o método (con)texto de letramento múltiplos. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.

CERTEAU, M. de. **A cultura no plural**. Tradução de Enid Abreu Dobránsky. 4. ed. São Paulo: Papyrus, 2005.

_____, **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2003a.

_____, **A invenção do cotidiano**: 2. Morar, cozinhar. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003b.

CHAGAS, M.; STORINO, C. Museus, patrimônio e cidade: camadas de sentido em Paraty. In.: REIS, A. S. dos; FIGUEIREDO, B. G. **Patrimônio Imaterial em perspectiva**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2015. p.129-143.

CHAUI, M. **Café filosófico**. São Paulo, 7 jun. 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=1uxcFHTDOjw>>. Acesso em: 10 fev. 2017.

_____. Janela da alma, espelho do mundo. In: NOVAIS, A et al. **O olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988. p. 31-63.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

CHOAY, F. **A alegoria do patrimônio**. 4. ed. São Paulo: Estação Liberdade: UNESP, 2006.

CLANCLINI, N. G. **Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade.** 6 ed. reimp. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2013

CLANDININ, D. J; CONNELLY, F. M. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa.** 2. ed. rev. Uberlândia: EDUFU, 2015.

COELHO, T. O. C. **Formação crítico-reflexiva de professoras-alfabetizadoras mediada pela leitura da obra a fada que tinha ideias.** 2011. 262 f. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem Instituição de Ensino) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

COMTE-SPONVILLE, A. **Apresentação da Filosofia.** São Paulo: Martins Fonte, 2002.

COSTA, A. L. B. Dança: uma herança à disposição de todos. In: RAMOS, R. C. L. **Danças circulares sagradas: uma proposta de educação e cura.** São Paulo: Triom; Faculdade Anhembi Morumbi, 1998. p. 17-25.

CUNHA, M. I. Narrativas e formação de professores: uma abordagem emancipatória. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; GALLEGO, Rita de Cassia (Org.). **Espaços, tempos e gerações: perspectivas (auto)biográficas.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.p.199-214.

DARRAS, B. As várias concepções da cultura e seus efeitos sobre os processos de mediação cultural. In: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Org.). **Arte/educação como mediação cultural e social.** São Paulo: UNESP, 2009. p. 23-52.

DELORY-MOMBERGER, C. **Biografia e educação: figura do indivíduo-projeto.** Natal, RN: EDUFRN, 2008.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa.** 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Artmed, 2006

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

_____. **Experiência e educação.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

DIAS, A. I. **Ensino da linguagem no Currículo.** Fortaleza: Brasil Tropical, 2001.

DIAS, B. Artografia como metodologia e pedagogia em artes: uma introdução. In: DIAS, B.; IRWIN, R. L. (Org.). **Pesquisa educacional baseada em arte: artografia.** Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. p. 21-26.

DINIZ-PEREIRA, J. E. A pesquisa dos educadores como estratégia para construção de modelos críticos de formação docente. In: DINIZ-PEREIRA, J. E.; ZEICHNER, K. **A pesquisa na formação e no trabalho docente.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.p. 11-37.

DIÓGENES, B. H. N.; DUARTE Jr. R. **Guia dos bens tombados do Ceará**. Fortaleza: Secult, 2006.

DUARTE JR., J. F. **Fundamentos estéticos da educação**. 5. ed. São Paulo: Papirus, 1998.

_____, **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. Curitiba: Criar Edições, 2004.

_____, **Por que arte-educação?** 9. ed. São Paulo: Papirus, 1994.

_____, **O que é beleza**. São Paulo: Brasiliense, 2009.

DUARTE JR., R. A cidade e os sentidos. Crônica. **O Povo**, Fortaleza, 20 out. 2014.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cad. Pesquisa**, São Paulo, n. 115, mar. p. 139-154, 2002.

ECO, U. **Obra Aberta: forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

FALKEMBACH, E. M. F. Planejamento participativo: uma maneira de pensá-lo e encaminhá-lo com base na escola. In: VEIGA, I. P. (Org.). **Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível**. 10. ed. São Paulo: Papirus, 1998.p. 131-141.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. São Paulo: Loyola, 1991. (Coleção Educar, v. 13).

_____, I. C. A; TAVARES, D. E; GODOY, H. P. **Interdisciplinaridade na pesquisa científica**. Campinas: Papirus, 2015. (Coleção Práxis).

FELDENS, D. G. **Cartografia da ditadura e suas moralidades: os seres que aprendemos a ser**. Maceió: EDUFAL, 2008.

FERNANDES, T. M.; COSTA, R. G. **História de pessoas e lugares: memórias das comunidades de Manguinhos**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2009.

FERRAÇO, C. E. A pesquisa em educação do/no/com o cotidiano das escolas. In: FERRAÇO, C. E; PEREZ, C. L. V.; OLIVEIRA, I. B. de (Org.). **Aprendizagens cotidianas com a pesquisa: novas reflexões em pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas**. Petrópolis, RJ.: DP&A, 2008.p. 23-33

FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias (Org.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN, 2010. p.143-154.

FERREIRA, A. B. de H. **Dicionário básico da língua portuguesa**. Rio de Janeiro,RJ: Nova Fronteira, 1988.

FERREIRA, L. H. **Educação estética e prática docente**: exercício de sensibilidade e formação. 2014. 333 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

FERREIRA, P. N.; DIAS, M. C. M. Construção: entre a experiência e o indício. In: GONÇALVES, T. F.; DIAS, A. R. (Org.). **Entre linhas, formas e cores**. Campinas: Papirus, 2010. p. 95-108.

FIGUEIREDO, B. G. Patrimônio histórico material e imaterial e a invenção da história. In: REIS, Alcenir Soares dos; FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves (Org.). **Patrimônio Imaterial em Perspectiva**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015.p. 13-23.

FISCHER, E. **A necessidade da arte**. 9. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2002.

FOX, M. **Guilherme Augusto Araújo Fernandes**. São Paulo: Brinque-Book, 1995.

FRANÇA, T. M. de S. **A formação dos professores egressos dos cursos de especialização em arte do CEFET e da UECE**. 2007.150 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2007.

_____. Artes na escola: a busca do sentimento, da criatividade, da espontaneidade. **Revista de Educação da AEC**, Brasília, DF, ano. 25, n. 101, out./dez. p. 1996.p. 82-88.

_____. O lúdico e a Arte como expressão da vida. **Revista de Educação da AEC**, Brasília, DF, ano. 32, n. 128, jul/set. 2003. p. 08-21.

FREIRE, M. **Grupo, Indivíduo, saber e parceria**: malhas do conhecimento. São Paulo: Espaço pedagógico, 2003.

_____. **Instrumentos metodológicos II - Avaliação e planejamento**: a prática educativa em questão. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1997.

FREIRE, P. **Política e educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1985.

_____. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 41. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

_____. **Medo e ousadia**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREITAG, V. Ser artesão e artista: considerações sobre o processo criativo artesanal. In: OLIVEIRA, M. O. de (Org.). **Arte, educação e cultura**. 2. ed. rev. e ampl. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2015. p. 57-73.

FREITAS, M. E. de. Viver a tese é preciso. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações**. 2. ed. Florianópolis: UFSC; São Paulo: Cortez, 2006. p. 215-226.

FREITAS, R. A M. A crítica à modernidade, a Educação e a Didática: a contribuição de Boaventura de Sousa Santos. In: LIBÂNEO, J.S.; SANTOS, A. **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. Campinas, SP: Alínea, 2005. p. 223-239.

FUSARI, M. F. de R; FERRAZ, M. H. C. de T. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. de R; FERRAZ, M. H. C. de T. **Metodologia do ensino de arte**. São Paulo: Cortez, 1993.

GALEFFI, D. A. Educação estética como atitude sensível transdisciplinar o aprender a ser o que se é propriamente. **Em Aberto**, Brasília, DF, v. 21, n. 77, p. 15-38, jun. 2007.

GALLO, S. Transversalidade e educação: pensando uma educação não disciplinar. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (Org.). **O sentido da escola**. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2008. p. 17-41.

GALVANI, M. A. M. Leitura de imagem: uma interação de olhares entre cidade e escola. **Educação & Realidade: dossiê arte e educação: arte, criação e Aprendizagem**, Porto Alegre, v. 30, n. 2, jul./dez. 2005.p. 143-164.

GAMBOA, S. S **Projetos de pesquisa, fundamentos lógicos: a dialética entre perguntas e respostas**. Chapecó: Argus. 2013.

_____, S. S. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012.

GANDIN, D. **A prática do planejamento participativo: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso e governamental**. Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. **Planejamento como prática educativa**. São Paulo: Loyola, 1983.

GAZZÓLA, L. **Educação patrimonial: teoria e prática**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 3., 2009, Curitiba, **Anais...** Curitiba, 2009. Não paginado. Disponível em:

<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2902_1182.pdf>. Acesso 12 jun./2015

GHEDIN, E. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 129-150.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GIL, G. Tempo Rei. Interprete: GIL, G. In: _____. **Raça humana**. São Paulo: Warner Music Brasil, 1984. Remasterizado por RICARDO GARCIA, MAURO BIANCHI E GUILHERME CALICCHIO, Magic Master, Rio de Janeiro, 2002. 1CD.

GINZBURG, C. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

GOBRY, I. **Vocabulário grego da filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

GONÇALVES, J. R. S. O patrimônio como categoria de pensamento. In: ABREU, R.; CHAGAS, M. (Org.). **Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009. p. 25-33.

GRUN, M.; COSTA, M. V. A ventura de retomar a conversação: hermenêutica e pesquisa social. In: COSTA, M. V. **Caminhos investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. Competing paradigms in qualitative research. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Eds.). **Handbook of qualitative research**. Califórnia: SAGE, 1994. p. 105-117.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2003.

HAMMERSLEY, M. Against the ethicists: on the evils of ethical regulation. **International Journal of Social Research Methodology**, Abingdon-on-Thames, v. 12, n. 3, p. 211-225, 2009.

HERNÁNDEZ, F. H. A investigação baseada em arte: propostas para repensar a pesquisa em educação. In: DIAS, B.; IRWIN, R. L. (Org.). **Pesquisa educacional baseada em arte: Artografia**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. p. 39-62.

HESS, R. Momento do diário e diário dos momentos. In: SOUZA, E. C. de; ABRAHÃO, M. H. M. B. (Org.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006. p. 89-103.

_____, R. **Produzir sua obra: o momento da tese**. Brasília, DF: Liber Livro, 2005.

HOLLANDA, F. B.; BARDOTTI, S; BACALOV, L. E. A cidade ideal. In.: **Os Saltimbancos**. Interprete: BUARQUE, C.; LEÃO, N.; Miúcha; FARIA, R. A.; WAGHABI, M.. Direção musical: Sérgio Bardotti, 1977. Disponível em: <http://www.chicobuarque.com.br/discos/mestre.asp?pg=saltimbancos_77.htm>. Acesso em: 18fev, 2017.

HORTA, M. de L. P.; GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A. Q. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília: IPHAN, 1999.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2004.

IAVELBERG, R. **Para gostar de aprender arte**: sala de aula e formação de professores. Porto Alegre: Artmed, 2003.

IBIAPINA, I. M. L. de M. **Pesquisa colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília, DF: Líber Livro, 2008.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO ARTÍSTICO NACIONAL (Fortaleza). **Livro de estudo para tombamento federal**. Fortaleza, 2002.

IRWIN, R.L. Artografia: uma mestiçagem metonímica. In: BARBOSA, A. M.; AMARAL, L. **Interterritorialidade**: mídias, contextos e educação. São Paulo: Edições SESC SP, 2008. p. 87-104.

JOSSO, M. C. As instâncias da expressão do biográfico singular plural. In: BOIS, D. **Sujeito sensível e renovação do eu**. São Paulo: Paulus, 2008. p. 13-40.

_____, **Caminhar para si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

_____, **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

KERR JUNIOR, D. H. DE B. **Cartografias da (trans)formação docente**: uma experiência estética com o cinema. 2012. 183 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Sinos, 2012.

KINCHELOE, J.; BERRY, K. **Pesquisa em educação**: conceituando a bricolagem. Porto Alegre: Artmed, 2007.

KLAMT, S. C.; MACHADO, A. J. A Arqueologia como subsidio para a Educação Patrimonial: a experiência do Cepa-Unisc. In: SOARES, A. L. R.; KLAMT, S. C. (Org.). **Educação patrimonial**: teoria e prática. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2007. p. 117-136.

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. 11. ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.

LACERDA, A. D. *et al.* **Patrimônio cultural em oficinas: atividades em contextos escolares.** Belo Horizonte: Fino Traço, 2015.

LARROSA, J. Literatura, Experiência e formação. In: COSTA, Marisa Vorraber. **Caminhos investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação.** 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 133-160.

LARROSA, J. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas.** 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

_____, **Tremores: escritos sobre experiência.** Belo Horizonte: Autêntica, 2014. (Coleção Educação: experiência e sentido).

LEITE, M. I. Museus de arte: espaços de educação e cultura. In: LEITE, M. I.; OSTETTO, L. E. (orgs.). **Museu, educação e cultura: encontros de crianças e professores com arte.** Campinas, SP: Papirus, 2005 p. 19-54

LEITE, M. I.; OSTETTO, L. E. Formação de professores: o convite da arte. In: OSTETTO, L. E.; LEITE, M. I. **Arte, infância e formação de professores: autoria e transgressão.** 7. ed. Campinas: Papirus, 2012.

LIBÂNEO, J. C.; PIMENTA, S. G. Formação dos profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas,** São Paulo: Cortez, 2002.

LIBÂNEO, J. C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 53-79.

LOPONTE, L. G. arte da docência em arte: desafios contemporâneos. In: OLIVEIRA, M. O. (Org.). **Arte, educação e cultura.** 2. ed. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2015. p.215-231.

LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem, ética e relações interpessoais. In: _____. **Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico.** São Paulo: Cortez, 2011. p.383-404.

_____, C.C. **Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna.** Salvador, 2015. Disponível em: <www.luckesi.com.br>. Acesso em: 17 jan. 2017.

LUCKESI, C. C.; PASSOS, E. S. **Introdução a filosofia.** Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA, 1992.

LUDKE, M.; ANDRÊ, M. **A Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, N. J. **Educação: projetos e valores.** 5. ed. São Paulo: Escrituras, 2004. (Coleção Ensaio transversais).

MACHADO, R. S. Sobre mapas e bússolas: apontamentos a respeito da abordagem triangular. In: BARBOSA, A. M.; CUNHA, F. P. **Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010. p .64-79.

MACHADO, P. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. 4. ed. Lisboa: Livros Horizonte, 1987. v.2

MADALOZ, R. J. **Educação estética com educadoras**: uma proposta de intervenção a partir de vivências corporais. 2011. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade De Passo Fundo, Passo Fundo, 2011.

MAFFESOLLI, M; **No fundo das aparências**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

MAGRÃO, S.; SÁ, L. C.. Caçador de mim. Interprete: NASCIMENTO, M. In.: **Milton Nascimento**. Rio de Janeiro: Som Livre, 1994. 1CD.

MARTINS, Amílcar (Coord.). **Didáctica das expressões**. Lisboa: Universidade Aberta, 2002.

MARTINS, J.C. O. Tempos sociais acelerados, patrimônio cultural em risco. In BRASILEIRO, MDS., MEDINA, JCC., and CORIOLANO, LN., (orgs.) **Turismo, cultura e desenvolvimento** [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2012. p. 169-193.

MARTINS, J. B. Multirreferencialidade e educação. In: BARBOSA, J. G. (Org.). **Reflexões em torno da abordagem multirreferencial**. São Carlos: EdUFSCar, 1998. p .21-34.

MARTINS, M. C. Aquecendo uma transformação-ação: atitudes e valores no ensino de Arte. In: BARBOSA, A. M. (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Ed. Cortez, 2002. p . 49-60.

_____. Arte na pedagogia. In: CONFAEB, 2012, Arte/Educação: Corpos em Trânsito. São Paulo: UNESP. **Anais...** São Paulo: UNESP, 2012. Disponível em: <http://xxiiconfaeb2012.blogspot.com.br/>. Acesso: 18 jan/2015

_____. Projetos em ação no ensino de arte. In: FREIRE, M. et al. **Instrumentos metodológicos II**: avaliação e planejamento: a prática educativa em questão. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1997. p. 70-85.

_____. (Org.). **Pensar juntos mediação cultural**: [entre]laçando experiências e conceitos. São Paulo: Terracota Editora, 2014.

MARTINS, M. C.; PICOSQUE, G. **Mediação Cultural para professores Andarilhos da Cultura** . 2. ed. São Paulo: Intermeios, 2012

MARTINS, M. C.; PICOSQUE, G.; GUERRA, M. T. T. **Didática do ensino de arte**: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MASUR, J. **O frio pode ser quente**. 8 ed. São Paulo: Ática, 1990.

MATOS, E. A. **Um inventário Luminoso ou alumiário inventado: uma trajetória humana musical formação**. Fortaleza : Diz Editor(a)ção, 2008.

MATOS, I. S. et al. Pesquisa-ação: uma abordagem teórico-metodológico de investigação e resolução de problemas. In: NÓBREGA-THERRIEN, S. M.; FARIAS, I. M. S.; NUNES, J. B. C. **Pesquisa científica para iniciantes: caminhando no labirinto**. Fortaleza: EdUECE, 2011. (Métodos de pesquisa, 8). p . 79-116.

MATURANA, R. H. **Formação humana e capacitação**. Petrópolis: Vozes, 2002a.

_____, R. H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002b.

MAY, R. **O homem à procura de si mesmo**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1973.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. 4. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MORAES, A. C. de. **Educação estética na Universidade: antropofagias e repertórios artístico-culturais de estudantes**. Curitiba: CRV. 2016.

MORENO, J. L **Psicodrama**. São Paulo: Cultrix,1997.

MORIN, E. **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

MORIN, E. **O método I: a natureza da natureza**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

_____. **O método II: a vida da vida**. Porto Alegre: Sulina, 2001b.

_____. **O Método III: o conhecimento do conhecimento**. Porto Alegre: Sulina, 1999.

_____. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 20. ed. Rio de Janeiro: Berrrand Brasil, 2012.

_____. **Ciência com consciência**. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001a.

_____. Epistemologia da complexidade. In: SCHNITMAN, Dora Fried. **Novos paradigmas, cultura e subjetividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MUNDURUKU, D. **Meu vô Apolinário**. 2. ed. São Paulo: Studio Nobel, 2009.

NASCIMENTO, R. Contracapa. In: PACHECO, V. C. **Vila dos Tururubás**. Fortaleza: Premius, 2014.

NEITZEL, A. A. et al. Formação estética na escola do ensino médio: algumas experiências. In: NEITZEL, A. A.; CARVALHO, C. **Formação estética e artística: saberes sensíveis**. Curitiba: CRV, 2012. p. 37-53.

NILO, F. ; MOREIRA, M. Bloco do Prazer. Interprete: COSTA, Gal. In.: **Álbum Minha voz**. Philips, 1982.

NÓBREGA-TERRIEN, S. E TERRIEN, J. **O estado da questão: aportes teórico-metodológicos e relatos de sua produção em trabalhos científicos**. In: FARIAS, I. M. S.; NUNES, J. B. C.; NÓBREGA-TERRIEN, S. (Org.). **Pesquisa científica para iniciantes: caminhando no labirinto**. Fortaleza: EdUECE, 2010. p. 33-51.

NOVAES, A. De olhos vendados. In: NOVAES, Adauto et al. **O olhar**. São Paulo: Companhia das letras, 1988. p. 9-20.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. **Os Professores e a sua Formação**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1997. p. 15-33.

NUNES, A. I. B. L. **A formação continuada de professores no Estado do Ceará (Brasil): entre discursos e práticas**. 2004. Tese (Doutorado) - Universidade de Santiago de Compostela, Santiago, 2004.

NUNES, J. B. C.; NÓBREGA-TERRIEN, S. (Org.). **Pesquisa científica para iniciantes: caminhando no labirinto**. Fortaleza: EdUECE, 2010.

OFINARTES. Centro de Assessoria Pedagógica. **Plano geral: marcos de referência da OfinArtes**. Fortaleza: OfinArtes, 2006.

OLIVEIRA, L. L. **Cultura é patrimônio: um guia**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008.

OLIVEIRA, M. A. **Tópicos sobre dialética**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. 4. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

ORIÁ, R. Memória e ensino de História. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2010. (Repensando o Ensino). p. 128-148.

ORMEZZANO, G. Debate sobre abordagens e perspectivas da educação estética. In: INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Em Aberto**, Brasília, DF, v. 21, n. 77, p. 15-38, jun. 2007.

OSTETTO, L. E. **Educadores na roda da dança**: formação - transformação – 2005. 250 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

_____, L. E. Observação, registro, documentação: nomear e significar as experiências. In.: OSTETTO, L. E. (org.). **Educação infantil**: saberes e fazeres da formação de professores. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2011. p. 13-32.

_____, L. E. Fazer à mão para falar de si: a dimensão estética na formação e nas narrativas de professores. In: MONTEIRO, Filomena de Arruda; NACARATO, Adair Mendes; FONTOURA, Helena Amaral da. (Org.). **Narrativas docentes, memórias e formação**. Curitiba: CRY, 2016. (Pesquisa (auto)biográfica: conhecimentos, experiências e sentidos, 3). p. 143-159.

OSTETTO, L. E.; LEITE, M. I. **Arte, infância e formação de professores**: autoria e transgressão. 7. ed. Campinas: Papirus, 2012. (Coleção Ágere).

OSTROWER, F. **A sensibilidade do intelecto**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

_____. **Acasos e criação artística**. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1995.

_____. **Criatividade e processos de criação**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____. **Universos da arte**. 21. ed., 1983. Rio de Janeiro: Campus 1983.

PACHECO, V. C. **Vila dos Tururubás**. Fortaleza: Premius, 2014.

PACHECO, M. P. P. **Análise do potencial turístico de Viçosa do Ceará**: as percepções da população local. 2008. 60 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Turismo) - Faculdades Integradas do Ceará, Fortaleza, 2008.

PAIVA, O. (Coord.). **Viçosa do Ceará**: patrimônio de todos. Roteiro para a preservação do patrimônio cultural. Fortaleza: IPHAN, 2004.

PASSEGI, M.C. Memórias (auto) biográficos: a arte profissional de tecer uma figura pública de si. In: PASSEGI, M.C.; BARBOSA, M.N. (Org.). **Memórias, memoriais**: pesquisa e formação docente. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008. p. 27-42.

_____, M.C. Narrar é humano: auto-biografar é um processo civilizatório. In: PASSEGI, M.C. e SILVA Vivian Batista (org.). **Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 103-130.

PEREIRA, M. V. **Estética da professoralidade**: um estudo crítico sobre a formação do professor. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

PERISSÉ, G. **Estética & educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. (Coleção Temas & Educação).

PESSOA, F. **Poesias**. 15. ed. Lisboa: Ática, 1995.

_____. **Livro do Desassossego**, Lisboa: Ática, 1982.

PICHON-RIVIÈRE, E. **O processo grupal**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994. (Psicologia e Pedagogia).

PILLAR, A. D. Leitura e releitura. In: PILLAR, A. D. et al. **A educação do olhar: no ensino de artes**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

_____, A. D.; VIEIRA, D. M. A. Metodologia triangular: pressupostos conceituais. In: **Educação para crescer: projeto melhoria da qualidade de ensino: educação artística 1º e 2º graus**. Porto Alegre: Secretaria da Educação, 1995. Não paginado.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista de Educação da AEC**, Brasília, DF, ano 26, n. 104, jul./set. 1997.

PRADO, M. **O tempo que o tempo tem**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1997.

PRANIS, Kay. **Processos circulares**. São Paulo: Palas Athena, 2010.

QUEIRÓS, B. C. **Correspondência**. Belo Horizonte : Miguilim, 1997

READ, H. **A Educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

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

RIOS, T. Ética e interdisciplinaridade. In: FAZENDA, I. **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 8. ed. Campinas: Papyrus, 2006.

RODRIGUES, C. S. D. et al, Pesquisa em educação e bricolagem científica: Rigor, multirreferencialidade e interdisciplinaridade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 46, n. 162, p. 966-982 out./dez. 2016

RODRIGUES, F. L. L. Conceito de patrimônio Cultural no Brasil: do Conde de Galvêias à Constituição Federal de 1988. In: MARTINS, Clerton (Org.). **Patrimônio cultural: da memória ao sentido do lugar**. São Paulo: Roca, 2006. p. 1-16.

ROUANET, S. P. O olhar iluminista. In: NOVAES, Adauto. et al. **O olhar**. São Paulo, Companhia das Letras, 1988. p. 125-148.

RUTO-KORIR, R.; LUBBE, C. Locating the doctoral study in the ‘paradigm skirmishes’: challenges and prospects for adopting a paradigm cradle. **Perspectives in Education**, [s. l.], v. 28, n. 3, 2010.

SACRISTÁN, J. G. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SALES, J. Á. M. de; ARRAIS, G. de A.; FRANÇA, T. M. de S. Arte contemporânea nos diálogos do grupo de Pesquisa e Investigação em Arte, Ensino e História (IARTEH). In: NATÁRIO, Celeste et al. (Org.). **Errâncias do imaginário**. Porto: Universidade do Porto, Faculdade de Letras, 2015. p. 237-253.

SALVADORI, M. Â. B. **História, ensino e patrimônio**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2008.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTOS, A. Teorias e métodos pedagógicos sob a ótica do pensamento complexo. In: LIBÂNEO, J. C.; SANTOS, A. **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. 3. ed. Campinas: Alínea, 2010. p. 63-82.

SCIFONI, S. A Unesco e os patrimônios da humanidade: valoração no contexto das relações internacionais. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM AMBIENTE E SOCIEDADE (ANPPAS), 2004, Indaiatuba. **Anais...**Indaiatuba: ANPPAS, 2004. 1 CD ROOM. Não paginado

SCHILLER, F. **A educação estética do homem**: numa série de cartas. Tradução Roberto Schwarz e Marcio Suzuki. São Paulo: Iluminuras, 2011.

SCHLINDWEIN, L.; NEITZEL, A. de A.; SIRGADO, A. P. Apresentação. In: PINO, A.; SCHLINDWEIN, Luciane Maria; NEITZEL, Adair de Aguiar (Org.). **Cultura, escola e educação criadora**: formação estética do ser humano. Curitiba: CRV, 2010. p. 5-8

SEVERINO, A J. Pós-graduação e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento no campo educacional. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. **A bússola do escrever**: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações. 2. ed. Florianópolis: Ed. da UFSC: São Paulo: Cortez, 2006.

SILVA, F. F. da. Mário e o patrimônio: um ante projeto ainda atual. In.: BATISTA, M. R. (Org.). Mário de Andrade. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, Brasília, DF, n. 30, p.129-138, 2002.

SILVA, R. L. DA. **Formação continuada na perspectiva emancipatória mediada pela arte-educação**: o caso da escola comunitária brilho do cristal. 2011. 272 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

SILVA, A. P. A Discoteca Oneyda Alvarenga: a materialização do patrimônio imaterial. In: REIS, Alcenir Soares dos; FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves (Org.). **Patrimônio Imaterial em Perspectiva**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015. p. 145-167.

SILVEIRA, J. S. C. **Chico Caldas o patriarca de Viçosa do Ceará**. Fortaleza: Pouchain Ramos, 2005. v. 2.

SOLIGO, R. A.; NOGUEIRA, E. G. D. A experiência de escrita como espaço-tempo de formação. In: MONTEIRO, Filomena de Arruda; NACARATO, Adair Mendes; FONTOURA, Helena Amaral da (Org.). **Narrativas docentes, memórias e formação**. Curitiba: CRV, 2016. p. 111-121.

SOUSA, M. do S. et al. Oficinar: uma construção coletiva. **Revista de Educação da AEC, Local**, ano 23, n. 90, jan./mar. p. 72-84, 1994.

SOUSA, M. do S.; FRANÇA, T. M. de S. **Diversidades de ações educativas: formar formando-se**. Fortaleza: Encaixe, 2007.

SUASSUNA, A. **Iniciação à estética**. 13. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2014.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. Sistema de Bibliotecas. **Guia de normalização de trabalhos acadêmicos [recurso eletrônico]**. Fortaleza, CE, 2016

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

VARINE, H. de. **As raízes do futuro: o patrimônio a serviço do desenvolvimento local**. Porto Alegre: Medianiz, 2012.

VEIGA, I. P. A. **A aventura de formar professores**. Campinas: Papyrus, 2009.

VEIGA-NETO, A. Paradigma? Cuidado com eles! In.: COSTA, M. V. (ORG). **Caminhos Investigativos II**. Outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro : DP&A, 2002. p. 35-48.

VIANA, M. F. **Conjunto histórico e arquitetônico da Cidade de Viçosa do Ceará: dos percursos da patrimonialização (1997-2006)**. 2016. 178 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016.

WARSCHAUER, C. **Rodas em rede: oportunidades na escola e fora dela**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001

_____, C. **A roda e o registro: uma parceria entre professor, alunos e conhecimento**. 4. ed Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002

WESNCESLAU, F. F. e OLIVEIRA, F. Educação patrimonial e a pesquisa arqueológica do sítio “Casa de David Canabarro” em Santana do Livramento, RS. In.: SOARES, A. L. R. (org.). **Educação patrimonial: teoria e prática**. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2007. p. 23-40.

WRIGHT MILLS, C. Do artesanato intelectual. In: WRIGHT MILLS. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1980. p. 211-243.

ZAMPERETTI, M. P. **Formação docente e autorreflexão: práticas pedagógicas coletivas de si na escola.** 2012. 148 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Projeto do curso

IDENTIFICAÇÃO

Curso: **Educação estética e patrimônio cultural: Viçosa minha cidade, nossa memória**

Promoção: Programa de Pós-Graduação em Educação da UECE, Grupo de Pesquisa em Investigação em Arte, ensino e história - IARTEH

Público-alvo: professores da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental do Patronato

Período: a combinar

Docentes: Tânia Maria de Sousa França

Doutoranda em Educação pela UECE, Mestra em Educação PPGE/ UECE. Especialista em Dinâmicas Grupais na Escola e na Empresa (UNIFOR) e em Arte, Educação e Tecnologias Contemporâneas (UnB), com Formação em Coordenação de Grupos Operativos (Pichon-Rivière) e em Treinamento e Desenvolvimento Pessoal e Grupal na Abordagem Gestáltica. Graduada em Serviço Social (UECE) e Pedagogia (Metodista). Membro do GEPAP e do grupo de pesquisa Investigação em Arte, Ensino e História – IARTEH. Tem experiência na área de Educação e Artes, com ênfase no ensino de arte, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino de arte, formação de professor e de professor de arte, metodologia de sala de aula, dinâmica de grupo, pedagogia de projeto e autocuidado.

José Álbio Moreira de Sales

Doutor em História pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Pós-doutorado em Ciências da Educação na Universidade do Porto, em Portugal. Professor do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Diretor do Centro de Educação da UECE. Pesquisador do CNPq na área de Educação. Líder do Grupo de Pesquisa Investigação em Arte, Ensino e História – IARTEH.

JUSTIFICATIVA

Vivemos, hoje, numa sociedade que prioriza o momento presente, apresentando um desligamento das raízes tendo como consequência o individualismo, a fragmentação; em que a educação e a cultura, mesmo sendo um direito de todos, legalmente, ainda está distante da realidade de muitas crianças e jovens. Encontramos professores perpetuando uma prática docente da repetição mecânica, da memorização pela memorização, onde os conteúdos são separados do contexto social no qual vive o aluno, caracterizando um ensino em bases tradicionais. Algumas perguntas são inevitáveis: o que é educação? O que fundamenta a educação? Como são formados os professores? Como acontecem o ensino e o ensino de arte? E a educação estética? À vista desses questionamentos, podemos já anunciar desafios que em curso, ou seja, superar a fragmentação por uma visão de totalidade, interdisciplinar; a massificação pela percepção das diferenças e encontrar o equilíbrio entre razão e sentimento, entre arte e ciência, compreendendo que são formas diferentes de ver o mundo, a realidade.

Nesta perspectiva, é importante refletirmos no fato de que vivemos uma crise da Modernidade, que vai interferir na nossa maneira de ver e de agir no mundo, porque, como ensina Duarte Jr., se existir crise é uma crise dos sentidos, como define (2004, p. 69):

A crise que ora acomete o nosso estilo moderno de viver precisa ser vista como diretamente vinculada a uma maneira de se compreender o mundo e de sobre ele agir, maneira que se veio identificando como tributária dessa forma específica de atuação da razão humana: a forma instrumental, calculante, tecnicista, de se pensar o real. Se há uma crise, esta deve ser primordialmente debitada àquele modelo de conhecimento que, originário das esferas científicas [...], com rapidez se espalhou por todos os interstícios de nossa vida diária, respaldando a economia, a produção industrial e mesmo a educação e a maioria de nossos atos cotidianos.

Este mesmo autor chama atenção para, por meio desta ideia de crise, analisar as ações cotidianas fundadas nos sentidos corporais, e reflete sobre algumas dessas ações: morar, caminhar, conversar, comer, ver, cheirar, tocar e trabalhar. A sua reflexão foca como essas ações estão se tornando rotineiras, sem significados, até mecânicas, porque, muitas vezes, vamos de um canto a outro da cidade sem olhar o que está no meio do caminho, como reflete Galvani (2005, p. 150):

Todas essas experiências são impossíveis de serem vividas quando os corpos permanecem sentados em automóveis, ônibus e metrô. As pessoas não passeiam mais pelas cidades, elas passam pelas cidades dentro dos transportes para chegar a algum lugar.

Nesta realidade, situamos o patrimônio artístico-cultural, que muitas vezes não é visto como um bem coletivo, ligado à questão identitária e à memória coletiva, e sim apenas como obra edificada. Varine (2012, 34) defende o patrimônio como um bem coletivo, como podemos observar no trecho a seguir

O patrimônio [...] é antes de tudo de natureza comunitária, isto é, emana de um grupo humano diverso e complexo, vivendo em um território e compartilhando uma história, um presente, um futuro, modos de vida, crises e esperanças.

Para essa mudança conceitual, é necessário que as pessoas mudem a sua consideração pelo patrimônio, passando a vê-lo como de fundamental importância para a memória, identidade e cultura de um povo; e isso só será possível se existir uma sensibilidade estética, por parte dos professores.

É relevante exprimir o fato de que o termo patrimônio, originalmente, se refere, a herança paterna, ou seja, aos bens materiais transmitidos de pai para filho, aos bens de família. A ampliação do uso do vocábulo como herança social aparece desde o momento que o homem decide proteger os monumentos históricos. No caso do Brasil, as iniciativas oficiais mais antigas nesse sentido são creditadas a Mário de Andrade, que acompanhou as primeiras ações do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – SPHAN, ao lado de Rodrigo Melo Franco de Andrade, de 1938 a 1940, refletindo sobre os bens materiais e imateriais que compunham o Patrimônio brasileiro (BATISTA, 2002).

No âmbito de uma sociedade que legitima o descartável, faz-se necessário, hoje, a preservação desse patrimônio como memória coletiva considerando uma questão de cidadania. A escola parte desse mesmo cenário, em uma perspectiva emancipadora de modo que tem o compromisso social de ir além da simples transmissão do conhecimento sistematizado, mas, também ser o lugar de uma Educação Estética, um refinamento dos sentidos, tendo, assim, a função básica de garantir aprendizagens significativas que possam contribuir para que o aluno pense, reflita, estabeleça relações, argumente, sendo o espaço mais legítimo para uma reflexão crítica sobre o patrimônio artístico-cultural, como parte do processo de formação. Fica evidente, entretanto, que não se trata de uma tarefa simples, pois, constitui, sim, um desafio porque a comunidade escolar necessita muitas vezes romper com preconceitos e avançar para uma educação estética que permita perceber o patrimônio como testemunho vivo da herança cultural das gerações passadas que forma a identidade no presente, com o olhar no futuro.

Daí, indagamos: como o professor de arte está se apropriando do patrimônio artístico-cultural existente na sua cidade como mediação para sua formação estética e prática pedagógica? Quais as possibilidades de Educação Estética dos professores e alunos, tendo como base os elementos do patrimônio artístico-cultural?

Gazzóla (2009), ao pesquisar sobre a visão dos professores das redes públicas e privadas do Município de Joaçaba (SC), acerca do patrimônio cultural local, evidenciou que não havia um aproveitamento satisfatório dos elementos culturais locais na prática educativa. Isso remete à formação do professor e da importante tarefa que é sua de mediação entre o aluno e o conhecimento, entre o aluno e a sociedade.

É relevante, pois, a discussão em torno dos cursos de formação de professores de Arte, da necessidade de reaver a sua condição de pesquisador, favorecendo um posicionamento crítico-reflexivo sobre sua prática. Corroborando essa reflexão, Iavelberg (2003) anuncia que a formação profissional do professor de Arte deve incluir a formação pedagógica, cultural ou pessoal e organizacional. Isso porque os professores de arte devem ser os mediadores entre os alunos e o conhecimento, ou seja, entre os alunos e os elementos do patrimônio, ensejando que falem do seu conhecimento sobre arte com suporta na leitura da cidade, tanto de forma individual como coletiva.

Tendo como referencial essas ideias, é que propomos este curso, intitulado: “Educação estética e alfabetização patrimonial: memória e identidade”, que faz parte da pesquisa de doutorado de Tânia Maria de Sousa França, “Educação estética na formação de professores de arte mediada por elementos do patrimônio artístico-cultural: uma experiência de formar, formando-se”, com o intuito de sensibilizar e educar os professores, para o uso do patrimônio

artístico-cultural como possibilidade de Educação Estética, por meio do conhecimento, compreensão e valorização da sua própria história.

A escolha da cidade de Viçosa do Ceará para a execução do curso ocorreu, primeiramente, porque ela é um dos quatro sítios históricos urbanos tombados pelo IPHAN no Ceará. Segundo, porque por meio de pesquisa recente, restou clara a necessidade de informação sobre o patrimônio. Uma pesquisa (PACHECO, 2008) ao analisar o potencial turístico de Viçosa do Ceará, com base nas percepções da população local, constatou que somente 5% dos entrevistados apontou o Patrimônio edificado como possibilidade turística. Sugeriu a autora que seria importante os órgãos competentes promoverem palestras instrutivas sobre a importância do patrimônio histórico e da cultura e do tombamento nesse contexto. Noutra pesquisa sobre o potencial turístico do patrimônio arquitetônico tombado da cidade (ARAÚJO, 2010), a autora evidenciou que a população valoriza o patrimônio arquitetônico tombado, entretanto a maioria não conhece inteiramente sua história, ensejando uma preocupação com a forma de utilização desse patrimônio, inclusive o seu uso turístico. Muitas foram sugestões de como fazer para o melhor aproveitamento do patrimônio para uso da população e dos turistas, dentre elas uma é significativa para esse trabalho

[...] 1% sugeriu que o tema deveria ser mais explorado nas escolas, pois, apesar de existir uma disciplina sobre a história do Município, não há uma real motivação por parte dos estudantes em conhecer e estudar a história local, muitos apenas se esforçam visando à recompensa através da nota e não o conhecimento obtido. (ARAÚJO, 2010, p. 73)

E o terceiro motivo da escolha por Viçosa do Ceará está relacionado ao vínculo afetivo da pesquisadora, Tânia Maria de Sousa França, com a cidade, uma vez que é cidadã viçosense e guarda muitas lembranças e aprendizagens significativas do seu convívio na cidade.

Por tudo isso, podemos suscitar um ponto: Nós (viçosenses) herdamos de nossos ancestrais a cidade de Viçosa do Ceará; ela é nosso patrimônio. Como estamos cuidando dela para as outras gerações em relação à memória e à identidade cultural?

OBJETIVOS

Geral

Propor ações pedagógicas formativas com os professores, para o uso do patrimônio cultural como possibilidade de Educação Estética.

Específicos

1. Investigar como os professores se relacionam com o patrimônio cultural local, percebendo o significado dessa relação para sua formação estética e prática docente.
2. Propiciar uma fundamentação teórico-metodológica no campo do patrimônio cultural e educação estética.
3. Favorecer experiências estéticas por meio dos elementos do patrimônio cultural local.

Avaliar de que modo à formação com a Educação Estética mediada pelo patrimônio cultural repercute no processo formativo do professor e na sua prática pedagógica.

ESTRUTURA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DO CURSO

O curso terá uma carga horária de 120 horas, com momentos presenciais e de dispersão, totalizando 10 encontros, sendo um destinado a uma culminância e o outro a avaliação.

A metodologia será baseada na pesquisa-ação-formação, sendo fundamentada na participação, no trabalho individual, de grupo e plenário. Em todas as etapas do trabalho, o ponto de partida será a realidade do grupo, refletindo e sistematizando o conhecimento coletivo. Será ministrado por meio de encontros/oficinas, por considerarmos que é uma proposta de elaboração coletiva de conhecimento, onde se busca a indivisibilidade teoria/prática, utilizado como estratégia didático-pedagógica a problematização. Gazzóla (2009) ratifica esse tipo de metodologia por meio de uma pesquisa quando os professores foram solicitados para indicar ações que julgassem relevantes para a formação, 42% assinalam a metodologia de oficina como a melhor forma para capacitá-los. Essa indicação somada a experiência da pesquisadora Tânia Maria de Sousa França, com o trabalho com oficinas ratifica o uso dessa metodologia no curso.

Será usado, então, para o desenvolvimento das oficinas, o seguinte roteiro didático, dividido em cinco momentos: Aquecimento, Memória, Vivência temática, Sistematização reflexiva e Avaliação e na didática das expressões. O compartilhamento de sentimentos é uma atividade transversal ao longo do processo.

Como consideramos que avaliar significa um ato de investigação e diagnóstico por meio do qual analisamos todos os momentos vividos, a qualidade das ações desenvolvidas e o sentimento das pessoas envolvidas, assim a avaliação será processual por meio de sínteses poéticas e no final, de um modo mais sistematizada.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, L. P. da F. **Viçosa do Ceará: uma análise do potencial turístico do patrimônio arquitetônico tombado.** Monografia curso de Turismo - Fortaleza: IFCE, 2010.

BATISTA, M. R. (org.). **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional** – Mário de Andrade. Nº 30/2002. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional-IPHAN.

DUARTE Jr., J.F. **O sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível . Cutitiba – PR : Criar edições, 2004.

GALVANI, M. A. M. Leitura de imagem: uma interação de olhares entre cidade e escola. In: **Educação & Realidade** - Dossiê arte e educação: arte, criação e Aprendizagem. v.30, n 2 , jul/dez 2005.

GAZZÓLA, L. **Educação Patrimonial**: teoria e prática. Artigo apresentado no IX Congresso Nacional de Educação e III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, PUCPR, 26 a 29 de outubro de 2009.

IABELBERG. R. **Para gostar de aprender arte**: sala de aula e formação de professores. Porto Alegre : Artmed, 2003.

PACHECO. M. P.P. **Análise do potencial turístico de Viçosa do Ceará**: as percepções da população local. Monografia curso de graduação em Turismo. Faculdades Integradas do Ceará – FIC, 2008.

VARINE, H. de. **As raízes do futuro**: o patrimônio a serviço do desenvolvimento local. Porto Alegre: Medianiz, 2012.

APÊNDICE B - Roteiro do Encontro

3º ENCONTRO – 29/01/2016

Tema: Lendo a cidade que se revela e me revela: imagens e histórias

A forma como o habitante implica-se com a cidade pode ser um indicador de sua ação, de uma ética ou de uma racionalidade ético-afetiva na cidade, refletida no encontro do habitante com ela.
(BOMFIM, 2010)

1º momento:

Aquecimento – ciranda

2º momento:

Memória - escolher entre as imagens e palavras algo que represente o encontro anterior.

3º momento:

Vivência temática - Eu e minha caixinha de bem guardado e a produção de mapas afetivos (eu, minha casa, minha cidade)

4º momento:

Compartilhar de sentimentos e Sistematização reflexiva

5º momento:

Encerramento/avaliação

Encaminhamentos - Síntese poética/artística e trabalho de pesquisa

Referencias:

BOMFIM, Z.A. C. Cidade e afetividade: estima e construção dos mapas afetivos de Barcelona e São Paulo. Fortaleza : Edições UFC, 2010.

MARTINS, M. C. pensar juntos mediação cultural: [entre]laçando experiências e conceitos. São Paulo : Terracota Editora, 2014.

ARGAN, G. C. História da arte como história da cidade. 5.ed. São Paulo : Martins Fontes, 2005

Espaço para anotações

APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Nome.....

Você esta sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) de uma pesquisa. Não deve participar contra a sua vontade. Leia atentamente as informações seguintes e faça qualquer pergunta que quiser, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

Eu, **Tânia Maria de Sousa França**, o convido para fazer parte, junto comigo, do estudo doutoral intitulado **Educação estética na formação do professor mediada por elementos do Patrimônio cultural: experiência de formar formando-se**.

Parto do pressuposto que na cidade, existem três elementos convivendo de forma fragmentada, isolada: patrimônio cultural, o professor com a sua formação e a escola, **O professor pode interligar esses elementos na sua ação educativa, percebendo e estabelecendo relações entre eles, ressignificando o lugar de cada um e dos três, mas isso só será possível se ele tiver uma formação em que enfatize a experiência estética e especialmente a apreciação artística de forma reflexiva, complexa, transformadora num movimento de formar, formando-se, na perspectiva da cidade que educa.**

A pesquisa, aqui proposta, é realizada por meio da pesquisa-ação colaborativa, concretizada através de encontros ocorridos com grupo de professores em exercício e objetiva promover, identificar, descrever, analisar e compreender de que modo uma educação estética mediada pelo patrimônio cultural pode repercutir no processo formativo do professor e na sua prática pedagógica, considerando o processo de reflexividade docente.

Os procedimentos metodológicos do recolhimento e produção das informações se darão nos momentos dos encontros/oficinas, nas observações participantes, momentos que deverão ser gravados e registrados em diário de campo, por mim, para melhor compreensão e análise dos significados – caso esteja de acordo e por você, por meio da sua participação, depoimentos e da produção do diário de formação. Os encontros formativos serão realizados no Patronato, com agendamento prévio, de acordo com a disponibilidade grupal. Não incidirá nenhum custo para você e nem para a escola.

Vale ressaltar que suas respostas serão tratadas de forma confidencial, garantindo-se o seu anonimato, podendo escolher outro nome (codinome) durante o decorrer da pesquisa; bem como serão resguardados todos os procedimentos éticos de pesquisa. Sua colaboração é de extrema importância para o desenvolvimento desta pesquisa e coloco-me a disposição para prestar outros esclarecimentos que se fizerem necessários. Para tanto forneço meus telefones e email: 85 32733724 – 85 986689969 (oi) – 85 999859775 (tim) – taniamsfranca@hotmail.com

Estarei sempre à disposição para esclarecer dúvidas e será garantido a você, o acesso em qualquer tempo às informações sobre os procedimentos relacionados à pesquisa; terá liberdade para retirar o seu consentimento a qualquer momento, e deixar de participar do curso, sem que isso traga prejuízo à sua permanência na instituição; terá garantido o sigilo das informações registradas.

Espero contar com sua valiosa participação, pois ela é fundamental para o alcance dos objetivos do estudo.

O tema apresentado mostra-se de grande relevância para o campo da educação porque vai contribuir com uma reflexão no âmbito da dimensão estética, ultrapassando a dimensão meramente técnica, instrumental, da formação do professor, em uma reflexividade individual-coletiva-individual, mediada por elementos do patrimônio cultural, na perspectiva da cidade que educa. O processo educativo, nessa perspectiva, é percebido como um momento de formação integral do sujeito, capaz de modificar não só suas concepções teóricas acerca de metodologias de trabalho, mas sua visão de ser humano e de mundo.

Agradeço, antecipadamente, sua colaboração e coloco-me ao seu dispor para qualquer esclarecimento que achar necessário.

O(a) _____ abaixo _____ assinado(a)
_____, _____ anos, RG: _____, declara que é de livre e espontânea vontade que está participando como voluntário(a) da pesquisa. Expresso que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também a respeito da pesquisa e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. Declaro, ainda, que recebi uma cópia assinada deste documento.

Fortaleza, ____/____/____

Nome do voluntário

Data Assinatura

Nome do pesquisador

APÊNDICE D – Pesquisa em dados

EVENTO	Quantidade de Fotos	Vídeos		Tempo de Audio (HH:MM:SS)	Km Percorridos (ida e volta)
		Quantidade	Tempo (HH:MM:SS)		
1º ENCONTRO	9				698
2º ENCONTRO	75	11	01:32:44	01:36:17	698
3º ENCONTRO	21			01:39:58	698
4º ENCONTRO	27			01:42:24	698
5º ENCONTRO	41			01:53:21	698
6º ENCONTRO	22			01:55:10	698
7º ENCONTRO	20	1	00:06:19	04:15:24	698
8º ENCONTRO	-	-	-	01:34:59	698
9º ENCONTRO	391	66	02:20:04	01:57:35	698
10º ENCONTRO	86	46	00:49:29	01:54:29	698
TOTAIS	692	124	04:48:36	18:29:37	6.980