

RODAS DE BRINCAR¹: UM CONVITE ÀS EXPERIÊNCIAS ESTÉSICAS E ESTÉTICAS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DA SEE/DF

Cristina Aparecida Leite²

Secretaria de Estado de Educação - SEEDF

cristinaleite224@hotmail.com

Perspectivas pedagógicas e estratégias de ensino

RESUMO:

Este artigo apresenta as noções de experiência estética e experiência estésica envolvidas em um curso de formação continuada oferecido aos professores-formadores das catorze Oficinas Pedagógicas do DF³, em 2016. O curso recebeu como nome oficial: *Formação de Formadores - Rodas de Brincar: a importância dos brinquedos cantados, cirandas e brincadeiras na escola*. Após a formação dos professores-formadores, o curso foi ministrado em onze Regionais de Ensino diferentes, evidenciando o caráter de *trabalho em rede* que emana do coletivo das Oficinas Pedagógicas. Esta formação, cuja pesquisa continua em expansão, busca suscitar reflexões sobre o brincar, além de ampliar o repertório de brincadeiras corporais dos professores. Um dos objetivos específicos é a promoção do encontro entre as pessoas, que se tocam, dançam, brincam e cantam, contribuindo para que experiências estéticas sejam vivenciadas em momentos simples do cotidiano. Rubem Alves (2014), Duarte Júnior (1994, 2010), Isabel Marques (2009) são alguns dos aportes teóricos que subsidiam as noções neste texto apresentadas.

Palavras-Chave: Experiência Estésica; Experiência Estética; Oficinas Pedagógicas; Formação Continuada.

1. Giro Introdutório

Esta pesquisa qualitativa, de caráter propositivo, surgiu da necessidade de se repensar o ato de brincar com o outro, por meio de atividades lúdico-corporais, como o brinquedo cantado favorecendo o despertar dos sentidos, as reflexões e a conexão humana.

Para tanto, foi estabelecida uma parceria entre a UnB/EAPE, sendo oferecido um curso de 60h para 39 professores-formadores das Oficinas Pedagógicas do DF, no 1ºsem/ 2016.

¹ Recorte da minha pesquisa de Mestrado defendida no PPG-Cen/UnB, sob orientação da Profª. Drª Luciana Hartmann.

² Mestra em Artes Cênicas, especialista em Língua Portuguesa, graduada em Letras e em Dança. Professora da SEEDF desde 1993, atuando na Oficina Pedagógica de Ceilândia desde 2008.

³ Espaços de formação continuada dos professores, vinculados à EAPE (Centro de Formação dos Profissionais da Educação do DF) e à CRE (Coordenação Regional de Ensino). O aspecto basilar do trabalho é a ludicidade.

A criação do curso pautou-se em algumas inquietações, como: com as novas tecnologias, em que as crianças seguram nas mãos, a qualquer momento, um aparelho tecnológico, onde fica o momento da troca com o outro? Do desenvolvimento psicomotor? Do pique-pega, da amarelinha, dos brinquedos cantados?

Este mundo digital oferece à criança, na mais tenra idade, diversos estímulos sonoros, imagéticos e simbólicos. Em contrapartida, o que a escola tem buscado fazer para oferecer a estas crianças aulas mais atrativas e dinâmicas? Seria possível inserir atividades que propiciem experiências estéticas? Foram essas as inquietações iniciais para oferta do curso, do qual já participaram, até o fim do primeiro semestre de 2017, cerca de 500 professores beneficiando, indiretamente, mais de 12.000 estudantes.

2. Despertando o corpo brincante dos professores

Historicamente, a cultura ocidental vem compreendendo o corpo humano como oposto a algo maior, a alma, em uma visão fragmentada destas duas dimensões. Essa concepção foi transposta para a educação escolar, em que o corpo e os conteúdos didáticos foram entendidos de forma cindida e desvinculada entre si. Criaram-se as disciplinas, cada uma fechada em sua própria *caixinha*. Porém, sobre isso, Rubem Alves apresenta uma instigante provocação:

Assim é o corpo: uma entidade musical. Nenhuma de suas partes tem sentido em si mesma. É a melodia central do corpo que faz as partes dançarem. Mas os nossos jovens, diante do vestibular, trazem consigo as partes desmembradas de um corpo morto: uma soma enorme de informações que não formam um todo significativo. Física, química, biologia, história, geografia, literatura, como se relacionam? (ALVES, 2004, p. 60)

O corpo humano, visto por Rubem Alves como “uma entidade musical”, é a condição primeira das relações que estabelecemos com o outro e com o mundo. Se ele é uma entidade musical, nenhuma nota faz sentido isoladamente. É o conjunto da obra que compõe a beleza. Assim é o corpo humano, que precisa ser considerado integralmente. O corpo é um todo sensível, que, assim como os conhecimentos, deveriam ser vistos sob o prisma da totalidade.

A integração entre teoria e prática, com a vivência de atividades corporais é fundamental no curso Rodas de Brincar, pois somos egressos de uma “educação bancária”, em que “o professor, centro das atenções e dono do saber conduzia todo o processo como único senhor da verdade, sendo depositante do saber e os educandos, os depositários” (FREIRE, 1987, p.37). No geral, em sua formação inicial, os professores tiveram pouco espaço para conhecer seus limites e potencialidades corporais. Assim, são vários os docentes que ficaram com limitações.

Enfatizando o trabalho com o corpo, proporcionamos mais qualidade de vida aos professores, os quais são lembrados do corpo pulsante e vibrátil que os constitui, tendo potencialidades a serem descobertas. A prática das cantigas de roda e do movimento sensibilizam o professor, que podem ter o corpo brincante despertado, pois as brincadeiras contribuem para a vivência de momentos únicos, enquanto adultos, conectando a criança que fomos com o adulto que somos.

Neste sentido, estabeleço diálogo com Isabel Marques, ao postular que, quando se pensa em brincadeiras, jogos e brinquedos, o corpo é lembrado, pois se faz presente em todas as manifestações lúdicas, mesmo as virtuais; o corpo é elemento primeiro para o conhecimento, percepção e interação (MARQUES, 2009). Segundo ela, “nossos corpos são lúdicos”. As brincadeiras das quais participamos deixaram “marcas” em nossos corpos.

Mas... e quanto aos professores que não possuem essas memórias “brincantes”? Para eles, a formação é uma oportunidade de descobertas. As brincadeiras motivam o corpo a se tornar brincante, interagindo e transformando as relações corporais consigo mesmo, com o outro e com o meio circundante. Afinal, só se aprende a fazer, fazendo; a jogar, jogando; a brincar, brincando.

Encontrar um espaço que propicie essas vivências se torna algo relevante para os participantes, o que é favorecido pelo fato de o Rodas não ter um público-alvo específico. Propor um breve espreguiçamento ou alongamento, uma brincadeira cantada ou uma ciranda pode ser sugerido por todo docente disposto a trazer a presença corporal dos estudantes, independentemente da disciplina que ministra, na busca de uma educação com mais significado.

Alice Bemvenuti (2009) defende que o jogo e a brincadeira podem ser o próprio corpo, mas para isso, precisamos antes conhecê-lo, especialmente no sentido de experimentar, explorar, sentir, “saborear”. Esta abertura aos sentidos

corporais nos torna mais presentes. A brincadeira tem o potencial de contribuir com essa presença, transformando os corpos, atravessando-os, por meio de jogos de mãos, de pés, do olhar, do toque no e do outro...

3. Experiência Estésica

Com a oferta do curso Rodas de Brincar, foi possível perceber a importância de se vivenciar o corpo em relação articulada com o intelecto, ou nas palavras de Duarte Júnior (2010), o “saber intelectivo” agregado ao “saber sensível”, em relação simbiótica e, não mais, de forma cíndida. Este autor considera que o saber sensível compõe o que ele nomeia como educação estésica (dos sentidos). Segundo ele, a palavra grega *aisthesis* significa “a capacidade humana de sentir o mundo, conferindo à realidade um sentido. (...) Em português, *aisthesis* tornou-se estesia, com o mesmo significado dado pelos gregos” (DUARTE JR, 2010, p. 25). Estesia é, portanto, o antônimo de anestesia. Ao contrário desta, a estesia se refere a uma disponibilidade para perceber o mundo, por meio dos sentidos corporais. Se estivermos com nossa capacidade estésica melhor apurada, poderemos ser menos levados por ações automatizadas, enriquecendo nossa experiência de vida por meio de uma visão mais poética e menos prosaica do viver. É como postula a pesquisadora Maria Augusta S. Gonçalves:

A relação de unidade do homem com o mundo é uma relação viva e funda-se na sensibilidade. O sentir é anterior ao pensamento. (...) Na experiência corporal, sensação, percepção e ação formam uma unidade indissociável. O corpo sente, ao mesmo tempo que estrutura a percepção e se move. Os sentidos se intercomunicam, formando uma síntese perceptiva, que é uma experiência pré-objetiva e pré-consciente. O pensar assenta-se sobre essa experiência, em que o homem se abre para o mundo (GONÇALVES, 2012, p. 152).

Pensar, sentir e agir são, portanto, fenômenos simultâneos que constituem dimensões humanas. Abrir-se para o mundo, para o outro, para o eu: aspectos importantes para uma educação escolar mais humanizadora. A educação estésica relaciona-se aos sentidos corporais. É a partir de quando nos permitimos sair da anestesia e automatismo cotidianos que podemos perceber a beleza que há no viver e que pode haver também no espaço de trabalho.

Alguns participantes do curso mencionam um deslocamento da percepção temporal ao participarem das atividades propostas, o que nos leva a entender que

houve uma experiência extra-cotidiana. Vivências corporais (unindo-se cognição, motricidade e emoções) podem favorecer e motivar a experiência estética no momento em que é possível vivenciar uma espécie de suspensão-espacotemporal.

4. Experiência Estética

A palavra “estesia” é oriunda, assim como a palavra estética, do termo grego *aisthésis*. A relação entre essas duas noções (estesia e estética) inicia-se, portanto, na etimologia, referindo-se, originalmente, ao sensível e ao sensitivo. A estesia relaciona-se a um maior apuramento dos sentidos, enquanto que a estética relaciona-se à percepção do belo e da harmonia do mundo, permitida por nossos órgãos sensoriais. “A partir de meados do século XVIII, a estética passa a abranger a totalidade da vida sensível, o movimento dos afetos e aversões, do modo como o mundo externo pode afetar o corpo sensório” (BELO; SCODELER, 2013, p.96). A experiência estética está vinculada, pois, a esta noção; porém, não se relaciona somente ao belo, mas àquilo que nos afeta, que nos atravessa de maneira a provocar uma transformação.

Eric Landowski, semiólogo e sociólogo francês, assim percebe a relação entre as noções de estesia e estética:

Na procura do nosso prazer (ou na do sentido – é quase a mesma coisa), não se pode separar o componente estésico do estético e vice-versa. Por essas razões, consideramos que longe de dever opor um ao outro, como se se excluíssem reciprocamente, trata-se de analisar sua articulação mútua enquanto níveis indissociáveis no desenrolar de qualquer apreensão do sentido (LANDOWSKI 1996, *apud* DUARTE JR., 2010, p. 33).

Pode-se depreender que o princípio basal de uma educação estética é a educação estésica, ou seja, corporal, sensível. Duarte Jr. (2010) entende que a estética começa na estesia e estabelece com ela relação de uma fraternidade quase siamesa. Segundo ele, não faz sentido pensar em educação estética sem considerar a relação fulcral entre o corpo e o mundo, sendo a estesia a base do conhecimento humano, “em cujo solo são erigidos os edifícios simbólicos da própria arte, da filosofia e da ciência” (DUARTE JR., 2010, p. 124).

Durante o Rodas de Brincar, várias linguagens artísticas se fazem presentes, como a música, a dança, a contação de histórias. Estas linguagens podem provocar algum sentimento estético. Por ser subjetiva, a percepção é individual, mas

vivências junto aos pares favorecem para que os participantes se envolvam com a temática propiciando momentos de experiências estéticas compartilhadas, pois a energia emanada é capaz de afetar os partícipes, como se depreende da visão de Michell Maffesoli (1998, p. 136) sobre o poder das vivências comunitárias: “vibrar em comum, sentir em uníssono, experimentar coletivamente. Coisas que permitem a cada um, movido pelo ideal comunitário, sentir-se deste mundo e em casa neste mundo”. Este sentimento estético é facilmente compartilhado durante o curso.

Para Beatriz Medeiros, a experiência estética se baseia na relação com o outro: “Nessa estética está compreendido um reconhecer o outro como ser responsável, como um igual; logo, como nós: parte do nós e o nós ele-mesmo, sem o qual o eu não existe” (MEDEIROS, 2005, p. 14). Nós nos reconhecemos na experiência com o outro. A relação estética se faz no encontro com ele. A visão de Medeiros se aplica à realidade observada, uma vez que é acentuado o entendimento de que somos parte de um todo, em que as peculiaridades se tornam complementares.

Uma experiência estética tem o poder de nos suspender da vida cotidiana levando-nos a outros lugares, enquanto nos atravessa de forma tal que muda nossos sentimentos e comportamentos futuros. É como afirmou Duarte Jr. (1994, p. 91): “No momento da experiência estética ocorre um envolvimento total do homem com o objeto estético. A consciência não mais apreende segundo as regras da ‘realidade’ cotidiana, mas abre-se a um relacionamento sem mediação parcial de sistemas conceituais”.

Rubem Alves (1975 *apud* DUARTE JR., 1994, p. 91) acrescenta sobre a experiência estética que “o cotidiano é colocado entre parênteses e suspenso. Suas regras são abolidas. Por um momento o princípio do prazer coloca diante de nós a sua criação, que nos envolve carinhosamente. O mundo real parou. Desfez-se”. Muitas vezes, durante o curso, foi preciso alertar os professores-formadores sobre o término do horário, tão envolvidos estavam com as atividades. Foi recorrente ouvirmos: “Nossa, a aula passou tão rápido!” “Nem vi o tempo passar!”; discursos que exemplificam esta suspensão do tempo provocada por experiências estéticas vivenciadas.

O cotidiano é engrandecido com a percepção poética ou estética da vida. Assim, podemos ter vivências de inteireza e plenitude, propiciando um viver melhor, mais leve e suave, pela fruição da beleza existente no cotidiano. É o aguçamento

das percepções: cheirar, ver, sentir, perceber mais apuradamente o mundo que nos circunda.

As Oficinas Pedagógicas estabelecem um trabalho em rede, que vai fazendo conexões por meio de um *contágio*, buscando integrar as dimensões da pessoa com ela mesma, com o outro e com o mundo. O desejo de compartilhar, de contagiar é mais uma característica da *aisthesis*, apresentada por Medeiros (2005), pois *aisthesis* dispõe o ser humano tanto para a *subjetividade* quanto para a *intersubjetividade*, reforçando a sensação de comunidade, por desejarmos partilhar com o outro os sentimentos vivenciados. Esta dimensão comunitária cria uma sinergia entre os participantes, em busca de objetivos comuns.

O *Rodas de Brincar* tem estabelecido conexões, em uma ramificação: houve a formação dos professores-formadores, a qual tem sido transmitida aos professores-cursistas das Regionais que, por sua vez, vivenciam as aprendizagens construídas junto aos estudantes, adequando tudo à realidade local.

Em uma perspectiva que visa à integralidade da pessoa humana – pensamento, sentimento e movimento –, contribuir para a estada prazerosa de todos na escola passa a ser uma das metas. Afinal, como reflete Lydia Hortélio (TARJA, 2014) “ninguém nasceu pra fazer vestibular. A gente nasceu para ser gente, para se expressar em plenitude de liberdade”. A preocupação com uma aula mais prazerosa é questão pulsante no coletivo das OPs, vivenciando, o que diz Paulo Freire (1996, p. 25): “Não é possível também formação docente indiferente à boniteza e à decência que é estar no mundo, com o mundo e com os outros, substantivamente, exige de nós. Não há prática docente verdadeira que não seja ela mesma um ensaio estético e ético”. A existência pode ser muito prosaica, cheia de exigências, de cobranças e de deveres a cumprir, mas neste intervalo, há uma vida pulsante que pede para ser experimentada, sentida e vivenciada com nossos pares.

Conforme Weber (2004) tornamo-nos “desencantados” ao perder a perspectiva de que o mundo é mágico e repleto de mistérios. Porém a criança, ao chegar ao mundo e à escola ainda traz essa visão: o encantamento por coisas simples, a alegria a cada descoberta, a curiosidade; que muitas vezes, são tolhidas pela escola em prol de conteúdos estéreis que pouco significam para a vida real.

À medida que o tempo passa, vamos perdendo esta capacidade de nos encantarmos. Nesse sentido, o trabalho das Oficinas Pedagógicas busca propiciar o reencantamento do fazer docente. Atividades em que se propiciem experiências

estéticas, estimulando a criatividade, a imaginação podem apontar caminhos, em prol deste “reencantamento”, o qual buscamos incentivar no espaço escolar, por meio da formação continuada de professores.

As atividades lúdicas e artísticas têm o potencial de envolver as pessoas por inteiro, em um momento de entrega total ao instante vivido, desencadeando experiências estéticas. É como postula Cristina D’Ávila (2006, p. 25): “Um ensino lúdico que traga na sua raiz a dimensão artística certamente fará brotar os frutos da verdade interna de cada um vivificado em experiências significativas. A inefável arte de ensinar verá então crescer a flor do desejo. O desejo de saber”. O professor tem, portanto, a possibilidade de inspirar o outro, de contagiar por meio do compartilhamento não apenas de conhecimentos intelectivos, mas de saberes que passam pelas vias do sabor, da paixão, aliando-se a perspectiva poética à prosaica da existência.

5. Considerações circulares

As atividades lúdico-corporais nos tiram de uma anestesia vivenciada no cotidiano, para um estado de estesia, com sentimentos enlevados para o viver. É como nos lembra Miguel Araújo (2006, p. 162): “O advento da sensibilidade, da busca da delicadeza, do espírito de fineza e de poeticidade, proporcionados pelas expressões da Arte, pode, portanto, propiciar o burilar do estado anímico de nosso ser-sendo, na busca permanente da vivência dos valores humanos”. O envolvimento com atividades artísticas tem, portanto, o potencial de abrir o nosso ser para uma sensibilidade mais aguçada.

A Arte tem a faculdade de nos oferecer uma melhor percepção de nós mesmos e da nossa atuação no mundo. Para a fruição, é necessária uma permissão, uma disponibilidade: para olhar com mais cuidado, ouvir mais apuradamente, sentir mais avidamente, estar aberto às sensações, às percepções, sentindo-nos inteiros na experiência.

Certamente, um olhar mais sensível e a ampliação do repertório de conhecimentos poderão mudar as relações que os professores têm, enquanto profissionais e enquanto pessoas que podem *encantar* outras pessoas. Nesse sentido, várias linguagens artísticas são inseridas no trabalho proposto pelas Oficinas Pedagógicas, pois as Artes são caminhos viáveis para o trabalho em sala

de aula, envolvendo uma visão de educação mais abrangente, que se relaciona com a formação humana, estabelecendo sentidos e significados para as ações das pessoas perante o mundo.

No espaço das Oficinas Pedagógicas é trabalhado o que não foi possível na formação inicial, permitindo-se *sentir* e fomentando-se o *fazer*. Assim como as vivências artísticas, as atividades lúdicas também proporcionam experiências estéticas, pois, como afirma Jeferson Retondar (2006, p. 69): “o tempo do jogo enquanto experiência estética é um tempo de fruição, de êxtase e de transcendência”. Esta sensação de sair do cotidiano nos evoca a percepção de que é possível vivenciar momentos que nos elevam a níveis além dos corriqueiros, cotidianos, portanto, transcendentais.

Referências

ALBUQUERQUE, Cláudia Coelho Bontempo de. **Preparados para a atuação docente?** : compreensão dos futuros educadores sobre ludicidade. Curitiba: Appris, 2016.

ALVES, Rubem. Receita para comer queijo. In: _____. **O desejo de ensinar e a arte de aprender**. Campinas, Fundação Educar D'Paschoal, 2004.

ARAÚJO, Miguel Almir Lima de. Arte: estampas híbridas de arco-íris em flor – sinergia, religião e ecofraternização. **Revista da FAEBA Educação**. Salvador, v. 15, jan./ jun. 2006.

BELO, Fábio; SCODELER, Kátia. A importância do brincar em Winnicott e Schiller. **Tempo psicanalítico**, Rio de Janeiro, v. 45, I, p. 91 – 109, 2013.

BEMVENUTI, Alice. O jogo na história: aspectos a desvelar. In: ULBRA. **O lúdico na prática pedagógica**. Curitiba: Ibpeix, 2009, p. 18 – 32.

D'ÁVILLA, Cristina Maria. Eclipse do lúdico. **Revista da FAEBA Educação**. Salvador, v. 15, jan./jun. 2006.

DUARTE JR., João Francisco. **A montanha e o videogame**: escritos sobre educação. São Paulo: Papirus, 2010.

_____. **Fundamentos estéticos da educação**. São Paulo: Papirus, 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar, agir**: Corporeidade e educação. 15. Ed. São Paulo: Papirus, 2012.

MAFFESOLI, Michel. **Elogio da Razão Sensível**. Petrópolis: Vozes, 1998.

MARQUES, Isabel. Corpos lúdicos, corpos que brincam e jogam. In: BEMVENUTI, Alice. **O lúdico na prática pedagógica**. Curitiba: Ibpex, 2009.

MEDEIROS, Maria Beatriz de. **Aisthesis**: estética, educação e comunidades. Chapecó: Argos, 2005.

RETONDAR, Jeferson José Moebus. O fundamento lúdico na estética do jogo. **Revista da FAEEBA Educação**. Salvador, v. 15, jan./ jun. 2006.

TARJA Branca. Direção: de Cacau Rhoden. Produção: Estela Renner. São Paulo: Maria Farinha Filmes, 2014.

WEBER, Max. **A ética protestante e o “espírito” do capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.