

A ARTE NA FORMAÇÃO DE UMA EDUCADORA SEM FRONTEIRAS

Bianka Barbosa ¹

RESUMO

Trata-se de uma pesquisa narrativa e autobiográfica que objetiva de forma criativa refletir acerca das possibilidades de formação docente com bases epistemológicas fundamentadas no paradigma do sensível. Para tanto, assumimos uma narrativa na primeira pessoa do plural visto se tratar das duas dimensões de um mesmo ser humano: Bianka, educadora, que carrega em seu coração a palhaça Marchalenta. Nossa escrita, portanto, revela ao leitor a travessia vivida e experienciada por nós enquanto arte-educadora e a maneira pela qual encontramos na arte da palhaçaria caminhos possíveis para a realização de uma formação docente efetivamente emancipadora à medida que compreende a docência como processo de criação de si mesmo que nos conduz ao encontro com o outro. Diante das incertezas e aflições intensificadas e inauguradas em função da pandemia do Novo Coronavírus, que assolou o mundo inteiro a partir do ano de 2020, vimos com mais nitidez que se torna urgente proclamarmos o direito à vida de modo a reconhecer a vulnerabilidade da existência como potência para a criação de novos mundos possíveis.

Palavras-chave: Formação docente; Palhaçaria; Poesia; Educação do Sensível

Senhoras e Senhores! Respeitável, Público!

*O rio que fazia a volta atrás de nossa casa
era a imagem de um vidro mole que fazia uma volta atrás de casa.
Passou um homem depois e disse: Essa volta que o rio faz
por trás de sua casa se chama enseada.
Não era mais a imagem de uma cobra de vidro que fazia a volta atrás de casa.
Era uma enseada.
Acho que o nome empobreceu a imagem.*

Manoel de Barros, *Livro das Ignoranças*, 2010, p. 303.

¹ Mestranda do Curso de **Educação** da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO, biankalettras@gmail.com.

Para renovar os homens usando borboletas, precisaremos humildemente renunciar à prepotência de tentar explicar o que entendemos e percebemos, com o objetivo de impô-los ao outro, para acolher o que o outro entende e percebe. Precisaremos deixar que as diferentes cobras de vidro se manifestem em voz, imaginação, utopia e realidade para os que assim as concebem dando a volta atrás de suas casas. O respeito ao território do outro diz de uma formação docente que, mesmo sendo capaz de reconhecer a importância da “enseada”, decide por primar e priorizar o mergulho misterioso na cobra de vidro. Todo mergulho é realizado via corpo. Haveria outra possibilidade? Talvez. Mas ainda sim, mesmo as possíveis abstrações passariam por ele. E é justamente acerca do corpo que trataremos agora.

Pensar a formação docente implica mergulhar no corpo e suas possibilidades. A trajetória humana e seu entendimento a respeito do corpo revela a maneira pela qual o ser humano vem construindo sua autoimagem na tentativa de desvelar o mistério de existir. A intenção aqui não é fazer um apanhado histórico sobre o corpo, mas refletir a maneira pela qual nosso entendimento ou desentendimento em relação a ele impacta nossa formação docente e, conseqüentemente, a qualidade de nossa prática pedagógica. Demonizado durante toda a Idade Média, o corpo – não apenas humano como também o corpo da Terra – foi interpretado pelo medievo como algo que deveria ser domesticado e castigado tal qual qualquer força selvagem presente na natureza. A interpretação medieval do corpo, que vai na contramão da antiguidade clássica, onde esse mesmo corpo é não só reverenciado como divinizado, deixa uma herança fragmentada para a modernidade. A maneira pela qual o medievo lê e traduz os clássicos gregos, por exemplo, é responsável pela heresia da separatividade que até hoje vemos ser ensinada nos bancos escolares, quando fazemos nossos aprendizes, e aqui me refiro principalmente aos docentes em formação inicial, acreditar que mente e corpo são dissociáveis e incompatíveis. Ou seja, para que um funcione é necessário amortecer o outro. Parte da educação moderna se pautou nessa lógica sem lógica, onde de um lado está o corpo do outro a mente, assim como de um lado está a cultura e do outro a natureza. A consequência catastrófica desse pensamento que mais parece uma negação do próprio pensar nos vêm conduzindo paulatinamente rumo à extinção.

Diante disso, faz-se urgente que a educação, ou seja, nós educadoras e educadores, tenhamos a coragem e sejamos capazes de buscar novas epistemologias,

isto é, novas formas de conhecer o conhecimento que contemplem o fato de existência de que somos corpo. Com isso, eu defendo em minha existência, agora registrada em forma de pesquisa, uma educação que tenha como mestre o corpo. Para tanto, foi nos estudos relacionados à educação estética que vislumbrei os primeiros passos para empreender as mudanças epistemológicas que buscava. Foi nos escritos de Duarte Jr. (2000), em estudos junto ao grupo de pesquisa FRESTAS, que comecei a ter contato com essa nova possibilidade de teorizar sobre uma educação que, em verdade, eu já vivia em paralelo à formação docente. Duarte Jr. (2000) define a educação estética da seguinte maneira:

[...] a educação estética refere-se primordialmente ao desenvolvimento dos sentidos de maneira mais acurada e refinada, de forma que nos tornemos mais atentos e sensíveis aos acontecimentos em volta, tomando melhor consciência deles e, em decorrência, dotando-nos de maior oportunidade e capacidade para sobre ele refletirmos (DUARTE JR., 2000, p. 191).

De acordo com ele, para que haja esse desenvolvimento acurado dos sentidos é necessário que a significação possível, por exemplo, quando estamos diante de uma obra de arte, seja fruto da experiência estimulada e anteriormente vivida com aquela determinada linguagem, precisando ser sobretudo sensível antes de ser intelectual. Ou seja, para que um corpo dance é fundamental que, em primeiro lugar, a esse mesmo corpo seja dada a oportunidade de reconhecimento de seu próprio movimento e da maneira pela qual esse movimento empreende e realiza-se enquanto dança única e intransferível nesse mesmo corpo. Ao defendermos essa possibilidade como caminhos curriculares possíveis para a formação docente continuada, não estamos querendo que o docente se torne um artista, mas que reconheça de forma íntima seu processo criativo e maneira pela qual sua criatividade encontra caminhos para se expressar para assim torná-la potência existencial e pedagógica.

O estudioso destaca como a arquitetura das escolas educa os sentidos de forma perversa, comparando-a à delegacias, presídios e hospícios. Para ele, a preservação do ambiente de aprendizagem é tarefa de uma educação do sensível, consciente de que mesmo sendo a beleza um valor inerente ao ser humano, ainda sim precisa ser despertada e cultivada. Nesse sentido, Duarte Jr. afirma ao citar Hillman que “o

despertar para a natureza depende da atitude que um observador leva para um lugar e não somente do lugar para onde vai o observador” (2000, p. 196), o que me fez lembrar do ditado busdista que diz: você encontrará no fundo da caverna exatamente o que você mesmo levou. Em seus estudos, o educador afirma a necessidade de um renascimento sensível do ser humano. Um renascimento para a sensibilidade. Tal ideia parte da consciência de ser o planeta um ser vivo.

Com isso, a educação do sensível “precisa remeter a uma mudança de atitude, a um enriquecimento da vida, a ser vivida, pois, de maneira mais plena e consciente, com as diversas manifestações do ser humano presentes e atuando de forma conjunta” (DUARTE JR., 2000, p. 199). Aqui a natureza passa a ser entendida como uma parceira, e não mais como algo a ser dominado ou meramente instrumentalizado. Sendo assim, a intuição seria assim fundamental para percebermos que há, quando falamos de corpo e seus caminhos de sensibilidade, uma ligação entre a sensibilidade ecológica e uma ecologia do espírito, ou seja, uma capacidade de ordem genuinamente corporal de captar o mundo ou certas particularidades próprias de quem está sentindo, de forma integrativa, “sem a dissecação analítica implicada no exercício de uma razão especializada” (DUARTE JR., 2000, p. 200), o que torna todo e qualquer ser humano apto a se envolver com um processo de educação estética.

Em sua origem etimológica, vinda do latim *cum nascere*, conhecimento, conhecer, nos diz de “um nascer com”, ou seja, implica uma forma de convivência, de comunhão. É nesse sentido que Duarte Jr. (2000) reconhece na transdisciplinaridade a possibilidade de realização efetiva da educação do sensível, pois todo o conhecimento, compreendido como registro e reflexão fundados na experiência sensível se torna não apenas relevante como urgente para a compreensão renovada da vida e suas diversidade de manifestação. Desse modo, concordamos com o educador quando afirma que “o fundamental é que se aprenda a aprender [...] se relacionar de maneira mais íntegra e plena com o mundo ao redor” (DUARTE JR., 2000, p. 210) à medida que ampliamos a visão para além do foco das especialidades. Com isso,

[...] uma educação do sensível só pode ser levada a efeito por meio de educadores e educadoras cujas sensibilidades tenham sido desenvolvidas e cuidadas, tenham sido trabalhadas como fontes primeiras dos saberes e conhecimentos que se pode obter acerca do mundo (DUARTE JR., 2000, p. 213).

Em diálogo com as ideias de Duarte Jr., em sua obra *Estética e Educação*, Gabriel Perissè (2014) afirma que “a educação estética consiste em nos alfabetizar para avencas e Proust” (p. 29), ao citar Manoel de Barros. Nela, o estudioso irá se debruçar em pensar a importância do contato do aprendiz com a obra de arte. A obra de arte é o resultado de um encontro que, de acordo com o autor, pode ser com o objeto, com o material, um encontro do artista com sua dimensão humana, o que torna sua obra efetivamente arte à medida que se atemporaliza por tocar seres humanos independentemente do contexto histórico em que estiver inserido. O autor afirma que, no caso da literatura, por exemplo, “ela nos permite, a todos, vislumbrar a condição humana, com suas contradições e loucuras – nossas contradições e nossas loucuras”. Daí que devemos estar atentos não apenas à sua materialidade linguística, mas principalmente o que e como os livros nos contam nossas próprias histórias e o impacto que tais construções produzem em nós. “[...] a literatura [...] oferece a chance de pensarmos o sentido da vida” (PERISSÈ, 2014, p. 34).

No ambiente educacional, no entanto, é preciso estarmos atentos para não nos deixarmos seduzir pela didatização da arte, tornando-a apenas instrumento e não um fim em si mesma. É preciso que nos deixemos atravessar e descobrir “na trama de um romance, nas imagens de um poema, na força expressiva de uma escultura, num quadro, numa sinfonia, uma percepção reveladora do ser humano” (PERISSÈ, 2014, p. 36). De acordo com o estudioso, a experiência proporcionada pela obra de arte pode nos levar a uma nova compreensão de nós mesmos, de forma lúdica à medida que se apresenta passível de uma experiência interpretativa que supera qualquer “ismo” limitante, “pode até despertar em mim o artista que eu não acreditava ser” (PERISSÈ, 2014, p. 37).

A arte educa, influenciando nossa maneira de sentir e pensar, de imaginar e avaliar. Influência forte, sutil e renovadora. Para o bem ou para o mal, não saímos incólumes de uma experiência estética verdadeira. Os artistas são educadores perturbadores, levam-nos ao extremo de nós mesmos. Educadores provocadores, desestabilizadores (PERISSÈ, 2014, p. 38).

Para Perissè, o conhecimento oferecido pela arte faz com que tenhamos a possibilidade de nascer com aquilo que conhecemos, sempre de forma inaugural à

medida que amplia nossa visão da realidade que somos em comunhão com todas as outras. Com isso, a formação estética resultaria das relações que continuamente estabelecemos com obras de arte de diferentes naturezas. Aqui, é preciso dizer que tal relação não implica apenas na busca por uma satisfação do gosto ou de que nos agrada simplesmente, mas a consciência do que, por exemplo, nos afasta da obra de determinado autor/artista.

Para tanto, a formação docente precisa de educadores formadores que de fato tenham a experiência com o fazer artístico para que, dessa forma, possa exercer de forma ética e coerente o que deseja propor para seus aprendizes. Pois, “a arte é formativa [...] quando forma e transforma a nós próprios. Quando nos faz intuir, sentir, captar de modo denso e profundo algo que de outro modo teríamos grande dificuldade para descobrir” (PERISSÈ, 2014, p. 52). Sendo assim, de acordo com Perissè, teríamos dois tipos de encontro estético:

[...] o empático e o analítico – redundam na absorção da arte, na transformação da arte em carne, em gesto, em conduta. Nós somos aquilo que absorvemos [...] e absorvemos aquilo que somos. E nada impede que esses dois tipos de encontros se unam e se articulam num só. A cada passo da análise, momentos de empatia. E a empatia estimulando novos passos de análise (PERISSÈ, 2014, p. 52).

Nessa perspectiva, deixar-se formar pela arte não implica explicá-la, pois “a formação estética do professor consiste em que ele veja melhor o que está vendo, ouça melhor o que está ouvindo, saboreie melhor o que está saboreando” (PERISSÈ, 2014, p. 53). Dessa forma, o professor se torna um ser humano inspirador para seus aprendizes, pois, como esse mesmo professor encontrou as portas de seu processo criativo, saberá indicar os caminhos possíveis para que seus aprendizes reconheçam suas próprias portas. Aqui, o educador e a educadora são entendidos como instrumentos da beleza cuja sensibilidade alargada, encarnada e assumida torna-o um buscador de si mesmo e de sua potência pedagógica à medida que a faz reflexo e desdobramento de sua conexão com o sentido da vida.

Eis como formaremos esteticamente: alargando a nossa sensibilidade, optando por uma visão visionária, por uma visão clarividente, cuidando do sentimento não destituído de pensamento, abrindo

roteiros não rotineiros em nossas observações e avaliações [...]. A formação estética é trajeto pessoal, carregado de solidão e solidariedade (PERISSÊ, 2014, p. 56).

Tal visão visionária caracteriza-se por, em primeiro lugar, reavaliarmos o modo como ensinamos a arte para então pensar o próprio ato de ensinar e aprender como ato e processo criativo, criador e artístico. É preciso que o professor formador, pensando aqui na formação para e com a docência, seja a encarnação da experiência artística que pretende promover. Sendo assim, a formação docente fundamentada na experiência artística teria o foco no aprender com a arte, ou seja, na possibilidade de realização criativa de sua existência. Tal qual um ator – manifestação criativa e criadora de um ser humano capaz de nos fazer crer que a imaginação é realidade de fato –, ao educador e à educadora caberia o desafio de fazer de seus encontros formativos o palco, onde todas as vozes fossem ouvidas. Pois,

A arte de ensinar é a arte do encontro [...]. A aula poética inventa a verdade. Não se pode mentir em poesia, porque tudo o que se inventa, esteticamente falando, é verdade [...]. A aula é encontro se houver espírito de infância, criação de situações que detém o tempo. Quando nos encontramos numa situação criadora, lúdica, o tempo não passa. Paramos de envelhecer. Deixamos de ser adultos adulterados e reencontramos a alegria de pensar, imaginar, fabular (PERISSÊ, 2014, p. 87).

É nesse sentido que a experiência artística pode promover na formação docente continuada a abertura de novas possibilidades, distantes das falsas alternativas da depressão e da alienação, pois o primeiro passo é o reconhecimento de si mesmo enquanto ser vulnerável e existencialmente inconcluso. Para mim, e é essa a minha defesa com esta pesquisa, a arte é um dos grandes caminhos para que realizemos um processo de humanização mais integrativo, diverso, concreto e eticamente coerente com as necessidades planetárias dos tempos atuais, por compreender a experiência estética como um experiência de liberdade e emancipação.

Em função disso, decidimos assumir desde já que nossa pesquisa é narrativa e autobiográfica, pois visa um caminhar rumo a nós mesmas.

O processo do caminhar para si, apresenta-se, assim, como um projeto a ser construído do 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. Esse conhecimento de si não se especializa em um ou em vários dos registros das ciências do humano; tenta, pelo contrário, apreender as suas complexas imbricações no centro da nossa existencialidade. Procura, pois envolver os nossos diferentes modos de estar no mundo, de nos projetarmos nele, e de o fazermos na proporção do desenvolvimento da nossa capacidade, para multiplicar, alargar, aprofundar as nossas sensibilidades para nós mesmos e para o mundo, para questionar as nossas categorias mentais na medida em que se inscrevem numa historicidade e numa cultura (JOSSO, 2012, p. 22).

Tais modos de estar no mundo encarnados por mim e Marchalenta, minha outredade, revelam o esforço de um olhar que se desejou retrospectivo e prospectivo, a partir de um processo autorreflexivo, fundado em uma autointerpretação crítica que, alicerçado em bases metodológicas consistentes, encontrou no paradigma do sensível, presente tanto nos fundamentos da pesquisa narrativa e autobiográfica quanto da educação do sensível, defendida pelo grupo de pesquisa, as aprendizagens necessárias para que houvesse a desaprendizagem exigida em muitos momentos.

Mas isso (triste de nós que trazemos a alma vestida!)
Isso exige um estudo profundo,
Uma aprendizagem de desaprender
E uma sequestração na liberdade daquele convento
De que os poetas dizem que as estrelas são freiras eternas
E as flores as penitentes convictas de um só dia,
Mas onde afinal as estrelas não são senão estrelas
Nem as flores senão flores,
Sendo por isso que lhes chamamos estrelas e flores
(PESSOA, 2007, p. 63).

A assunção de uma pesquisa narrativa e autobiográfica anuncia, assim, o movimento de despir da alma tão fundamental para refletirmos acerca de nossa travessia, banhada de poesia, palhaçaria e educação. Como afirma Josso (2012), “esse processo exige uma responsabilização do sujeito e põe em evidência a autonomização potencial como escolha existencial” (p. 23). Ou, nas palavras poéticas de Manoel de Barros (2010), “não pode haver ausência de boca nas palavras: nenhuma fique desamparada do ser que a revelou” (p. 345). É assim que nossa pesquisa se apresenta como o registro de integralidade do que vem sendo nossa caminhada enquanto artista e educadora. Integralidade que revela nosso corpo e suas andanças a morada onde as

experiências vividas puderam acontecer, na forma de pensamentos, sentimentos e ações, responsáveis por singularizar nossa existência – minha e de Marchalenta.

De acordo com Walter Benjamin (1987), principalmente após o advento das Grandes Guerras, ao ser humano coube herdar a decadência da experiência. Dentre muitos dos fatores apontados pelo autor, está o fato de não mais sermos capazes de nos realizarmos enquanto seres de narrativa, faculdade primordial à sobrevivência e criação de cultura, que foi sendo substituída pela informação, desde o século passado. Hoje é ainda mais evidente tal decadência, quando nos deparamos, em pleno século XXI, com a deformação da informação, tornada desinformação e/ou falsa informação, a saber, as *fake news*². Se antes a palavra do narrador inaugurava e enraizava os valores culturais essenciais de um determinado grupo, hoje, é cotidianamente esvaziada de sentido para dar lugar ao niilismo institucionalizado, que, em nosso país, vem tendo consequências catastróficas.

Se a arte da narrativa é hoje rara, a difusão da informação é decisivamente responsável por esse declínio. Cada manhã recebemos notícias de todo o mundo. E, no entanto, somos pobres em histórias surpreendentes. A razão é que os fatos já nos chegam acompanhados de explicações. Em outras palavras: quase nada do que acontece está a serviço da narrativa, e quase tudo está a serviço da informação. Metade da arte da narrativa está em evitar explicações. [...] o extraordinário e o miraculoso são narrados com a maior exatidão, mas o contexto psicológico da ação não é imposto ao leitor. Ele é livre para interpretar a história como quiser, e com isso o episódio narrado atinge uma amplitude que não existe na informação (BENJAMIN, 1987, p. 203).

Nesse sentido, a informação estaria ligada ao imediatismo dos fatos, e não necessariamente ao conhecimento que deveria embasá-los. Ainda sim, de acordo com o pensador, ao conhecimento movimentado pela informação falta a experiência de quem a pronuncia, pois, em geral, a informação informa sobre alguma coisa, mas não a partir da própria coisa em si. Ou seja, nem sempre na informação temos a narrativa dos

² Em entrevista à *Revista PucMinas*, o professor Ivan Paganotti, um dos maiores especialistas do país nesse tema, afirmou que “um estudo recente, divulgado pelos pesquisadores Hunt Allcott (Universidade de Nova York) e Matthew Gentzkow (Universidade de Stanford) publicado no *Journal of Economics Perspectives* diz que elas significam todas as informações difundidas por meios de comunicação que se disfarçam de veículos jornalísticos e que difundem informação comprovadamente incorreta para enganar seu público. Assim, vale pensar que *fake news* não se trata de qualquer boato espalhado por rede social, visto que são um fenômeno mais específico: são sites que pretendem enganar seus leitores publicando proposadamente informações incorretas como se fossem verdade”. Tratando-se, portanto, de um fenômeno diretamente ligado ao surgimento das redes sociais. Disponível em: <http://www.revista.pucminas.br/materia/fenomeno-noticias-falsas/>

personagens apresentados, antes, é feito um recorte cujos objetivos irão depender das intenções de quem a produz. Por outro lado, a narrativa traz em seu corpo comunicativo a palavra-corpo de quem a profere e do qual ela não pode ser simplesmente separada. De acordo com Benjamin (1987), “o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência de seus ouvintes” (p. 201). Com isso, outra questão surge: Então, o que seria afinal a experiência?

Larrosa (2020), em seu texto “Notas sobre a experiência e o saber sobre a experiência”, afirma: “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, não o que toca” (p. 18) e de alguma forma esclarece as afirmações feitas anteriormente. Ou seja, a experiência passa necessariamente pelo corpo e seus sentidos com o desdobramento de criação e recriação de novos sentidos possíveis, ou, como diria nosso mestre Paulo Freire (1979), de inéditos viáveis. Daí a importância de fazermos tal reflexão quando nos debruçamos no tema da formação docente. É fundamental nos perguntarmos qual o lugar da experiência, ou seja, da ação narrativa na formação docente, pois é justamente a partir dela que poderemos erguer uma formação favorável à emancipação.

Diante disso, a presente pesquisa se pretende encarnada, isto é, ser o registro reflexivo da minha própria experiência junto aos meus pares educadores. O que busco registrar em palavras são os corpos, com seus cheiros, seus gestos, suas angústias e alegrias diante da desafiadora tarefa de sermos professoras. Para tanto, o diálogo com a obra de Paulo Freire é inevitável visto ser ele um dos maiores mestres da experiência pedagógica libertadora. A atualidade de Freire se faz presente principalmente em função do fato de ainda precisarmos, tal qual o mestre, aprender os caminhos que nos conduzirão à assunção, à emancipação e, conseqüentemente, à transformação que liberta, retirando-nos da curiosidade ingênua a respeito da vida para nos conduzir à curiosidade epistemológica, cujo objetivo deverá ser o exercício ético de nosso ser no mundo à medida que conseguimos, de forma crítica e reflexiva, alinhar o que pensamos, sentimos, fazemos e dizemos. Só então será possível realizar uma ensinagem aprendente que promova a experiência profunda de assumir-se.

Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz

de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a “outredade” do “não eu”, ou do *tu*, que me faz assumir a radicalidade do meu eu [...]. Tem que ver diretamente com a assunção de nós por nós mesmos [...]. A aprendizagem da assunção do sujeito é incompatível com o *treinamento pragmático* ou com o *elitismo autoritário* dos que se pensam donos da verdade e do saber articulado (FREIRE, 1996, p. 46-47).

Tal processo de assunção foi iniciado em minha trajetória quando encontrei no teatro o sentido poético de existir em comunhão com outras existências. Por mais estranho que possa parecer, não foi a formação docente que me proporcionou refletir sobre a minha prática de forma narrativa, encarnada e crítica, mas a arte. Em geral, as formações pelas quais passei traziam fórmulas prontas em formas de palestras, congressos e seminários infinitos, onde o tempo para a profundidade exigida pela escuta era, quase sempre, substituída por um falatório conceitual sem fim. Foi dentro do universo artístico que pude reconhecer algumas faces das humanidades que me habitam e, assim, criar personagens, histórias e contextos que, fora do palco, eu via acontecer na minha sala de aula, nas histórias confidenciais pelas crianças e seus familiares. Foi com a formação artística que pude perceber o quão prepotente estava sendo meu percurso docente e, só então, promover a mudança em mim mesma. O teatro me fez olhar para as famílias de meus aprendizes e ter compaixão por eles, não por caridade, mas principalmente por sentir no corpo que sou como eles. Foi com o teatro que comecei a compreender as palavras de Freire (1996) ao afirmar que “ensinar exige consciência do inacabamento” (p.55). Inacabamento de ser a possibilidade do inédito viável ao lado de tantos outros e, por isso mesmo, a potência de criação e recriação de nosso destino, de nossa História, das concepções que aprendemos a ter de nós mesmos ao longo do caminho. Em consonância com as afirmações do mestre, também eu:

Gosto de ser gente, porque não está dado como certo, inequívoco, irrevogável, que sou ou serei docente, que testemunharei sempre gestos puros, que sou e que serei justo, que respeitarei os outros, que não mentirei escondendo o seu valor porque a sua inveja da sua presença no mundo me incomoda e me enraivece. Gosto de ser homem, de ser gente, porque sei que a minha passagem pelo mundo não é predeterminada, preestabelecida. Que o meu “destino” não é um dado, mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir. Gosto de ser gente por que a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de

possibilidades e não de determinismo. Daí que insista tanto na *problematização* e recuse sua inexorabilidade (FREIRE, 1996, p. 58).

Problematização que, em Freire, é método, ou seja, caminho, travessia, percurso, errância, que nos faz atentar para as questões que nos movimentam a existência e do qual fazemos uso em nossa pesquisa. É de fundamental importância problematizarmos a formação docente no sentido de torná-la mais condizente com os valores que precisam semear neste século. A competição exacerbada, a promoção do desequilíbrio ambiental e social são valores de uma sociedade cuja prática educativa concentra-se na adaptação e desumanização, bases para haver a manutenção do *status quo*. O que, no entanto, parece não mais corresponder aos anseios humanos quando indagados de seu futuro planetário, pois é justamente por intermédio de tais valores que estamos promovendo a destruição paulatina e metódica do planeta. Como seres de educação, cabe a nós, professores, tomar as rédeas de nossa formação com base nos valores de cooperação, de liberdade, de respeito, de integração, de comunhão tão necessários ao nosso tempo.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- BARROS, Manoel de. Memórias Inventadas. São Paulo: **Planeta do Brasil**, 2008.
- BENJAMIN, Walter. Obras escolhidas I – Magia e técnica, arte e política. São Paulo: **Brasiliense**, 1987.
- DUARTE JÚNIOR, João Francisco. O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível. 2000. 234f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: **Paz e Terra**, 1996.
- _____. Educação e Mudança. Rio de Janeiro: **Paz & Terra**, 1979.
- JOSSO, Marie-Christine. “A transformação de si a partir da narrativa de histórias de vida”. Educação. **Porto Alegre/RS**, ano XXXX, n.3 (63), p. 413-438, set/dez. 2007.
- LARROSA, Jorge. Tremores: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: **Autêntica**, 2020.
- PERISSÊ, Gabriel. Estética e Educação. Belo Horizonte: **Autêntica**, 2014.
- PESSOA, Fernando. *Obra Poética II*. Poemas de Alberto Caeiro. Porto Alegre: **L&PM**, 2007.

