

Sobre Crisálida E Metamorfoses: estesia, currículo e formação docente

About Chrysalis And Metamorphoses: esthesia, curriculum and teacher training

Agatha Creston¹, Sahmaroni Rodrigues de Olinda², Alexandre Santiago da Costa³

1 <https://orcid.org/0009-0002-9978-2737>, Universidade Federal do Ceará, crestonguedes@gmail.com 2 <https://orcid.org/0000-0002-4820-6134>, Universidade Federal do Ceará, sahmironirodrigues@ufc.br 3 <https://orcid.org/0000-0003-34849574>, Universidade Federal do Ceará, santiagoalexandre@yahoo.com.br

RESUMO

O objetivo geral deste artigo é refletir sobre currículo, estesia e formação docente, a partir dos estudos e impactos na prática pedagógica dos participantes do grupo de formação docente *Crisálida Art&ducação em (trans)formação*, projeto de extensão do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (UFC). Como objetivos específicos, visamos apresentar reflexões sobre a proposta do projeto de extensão como dispositivo de formação docente; apontar se e de que maneira o *Crisálida* tem afetado a prática docente de seus componentes; destacar elementos presentes no *Crisálida* que ampliam saberes docentes de seus participantes. Para isso, amparamo-nos em pesquisa de cunho qualitativo e usamos o referencial a partir de DÁvila (2022); Duarte Jr (2004), Larossa (2021) Pagni (2014) e Sacristám (1999). Como resultados, os dados nos permitem concluir que espaços de formação ludo-estéticos fazem a formação se tornar mais significativa, mais humana, portanto política e técnica.

Palavras-chave: Formação docente; Currículo; Estesia.

ABSTRACT

The general objective of this article is to reflect on curriculum, esthesia and teacher training, based on the studies and impacts on the pedagogical practice of the participants of the teacher training group *Crisálida Art&ducação em (trans)formação*, an extension project of the Pedagogy course of the Faculty of Education (UFC). As specific objectives, we aim to present reflections on the proposal of the extension project as a teacher training device; to point out if and in what way *Chrysalis* has affected the teaching practice of its components; highlight elements present in *Crisálida* that expand the teaching knowledge of its participants. To do this, we relied on qualitative research and used the framework from DÁvila (2022); Duarte Jr (2004), Larossa (2021), Pagni (2014) and Sacristám (1999). As a result, the data allow us to conclude that spaces of ludo-aesthetic formation make education more meaningful, more human, and therefore political and technical.

Keywords: Teacher training; Curriculum; Aesthesia.

1. INTRODUÇÃO

O objetivo geral deste artigo é refletir sobre currículo, estesia e formação docente, a partir dos estudos e impactos na prática pedagógica dos participantes do grupo de formação docente *Crisálida Art&ducação em (trans)formação*, projeto de extensão do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (UFC).

Apresentaremos reflexões sobre um currículo da experiência estética na formação docente e de que maneira o crisálida tem afetado a prática docente de seus componentes contribuindo com práticas curriculares que se destacam saberes críticos e atrelados às dimensões estéticas e culturais em uma formação continuada de professores. Uma práxis docente mais sensível, estética e lúdica.

A *práxis* docente deve estar também em um *contexto de saberes situados* em que alunos e educadores são partícipes de uma determinada cultura, de dimensões éticas e estéticas e de implicações sociais com o conhecimento, em um movimento de produção de sentidos e de significados para ambos aprendentes. O domínio da teoria não pode estar desvinculado das práticas sociais concretas.

O professor, segundo Therrien (2011, p.2), deve ter sua formação continuada a partir de uma *epistemologia da prática docente*, em que:

A epistemologia da prática docente é a constituinte do referencial do trabalho pedagógico. É no chão da sala de aula que se aprende a ensinar pelo desenvolvimento de uma reflexão crítica, criativa e transformadora da ação cotidiana junto a sujeitos aprendizes culturalmente situados (...) o desenvolvimento de uma racionalidade/reflexividade crítica e transformadora fundante de sua práxis- tem início na formação inicial e se consolida na formação continuada. Assim se constitui o alicerce da cultura docente focada na leitura e escrita da vida no mundo.

A reflexividade/racionalidade emerge de processos situados no fazer docente e na sua relação crítica com o mundo da escola e fora dela. A criticidade é mola propulsora de práticas significativas no campo da formação continuada. Outro princípio é o da aprendizagem colaborativa, problematizadora e na ampliação da sua cultura. O contexto institucional situado dentro da realidade social oferece o eixo vertebrador para a constituição de uma prática de formação do professor mais significativa e sensível. A proposta do Grupo Crisália;

transformar (ação) pelo viés da estética e da cultura em formação continuada é uma potente possibilidade de transformação das realidades concretas da educação.

Para qual escola e para qual professor e aluno estamos focando nossas práticas formativas e curriculares? Estamos focando demasiadamente na formação teórica e intelectual e esquecendo preceitos básicos de uma educação integral do ser humano, do que forma e do que é formado?

Segundo Porto (2002,p.18):

[...] a escola (que educa o professor e a escola que educa o aluno) só tem abordado esses elementos (cognição, afetividade e corporeidade) de forma isolada, sendo o principal papel da pedagogia crítica, a compreensão do ser humano total, omnilateral [...] compreende-se que os sujeitos envolvidos, especialmente professores e alunos, são seres omnilaterais, e que, além do pensamento e da cognição, são possuidores de um corpo e de sentimentos, de emoções, capazes de desenvolver diferentes atitudes e tomar diferentes direções na sua vida.

Os educadores então, no seu processo formativo devem estar alinhados com um currículo que preconize processos de formação omnilaterais que extrapolem essa racionalidade técnica instrumental e abarque o educador em suas múltiplas dimensões e saberes sensíveis. A estesia é um dos princípios formativos do grupo crisálida, entendendo que a capacidade de sentir é contrária a anestesia que tradicionalmente permeia o processo formativo de educadores. Segundo Larossa (2021) A estesia é essa capacidade de sentir, de ser atravessado e dar significado às experiências, contrário às tradicionais práticas formativas anestésicas e sem significados para o docente em formação.

Perissé (2014, p. 41) esclarece que se aprender não for uma experiência humanizadora para que servem a sala de aula, os livros didáticos, a ficha de chamada ou mesmo os atuais recursos tecnológicos a serviço da escola? Um professor que só sabe instruir não está suficientemente preparado para educar.

Humanos aprendem com humanos, mas isso nos conduz a discussão sobre a qualidade da formação docente, na qual estão embutidas discussões de caráter estético, ético, histórico, sociológico, psicológico, etc.

Então, a partir desses questionamentos acima, o Grupo de Estudos *Crisálida Art&ducação em (trans)formação* parte de princípios formativos que estão atrelados a perspectivas curriculares multidimensionais e entendendo currículo como elemento estético e ético, na medida em que é território de poder e contestação, identidade cultural e objeto da Didática e das práticas pedagógicas que formatam o desenho formativo curricular dos educadores.

2. MÉTODO

1.1. O ovo (Metodologia)

A pesquisa ainda não está concluída, está em processo de produção de dados e apontaremos neste artigo algumas conclusões e resultados encontrados até o momento. A seguir, explicitamos nossas escolhas metodológicas que acreditamos se alinhar com nosso objeto de pesquisa que consiste na estesia e práticas lúdicas e artísticas presente na formação de educadores. O desenho metodológico é também uma escolha estética e também um processo formativo.

Maffesoli (1998), na sua obra *Elogio da razão sensível*, acredita que estamos traçando novos caminhos na perspectiva da ciência, vivendo novas possibilidades na sociedade da informação e sua produção e difusão. Estamos em um momento de reencantamento com o mundo, despertando para uma razão mais sensível. Irwin e Dias (2013, p.40) discute tais possibilidades de sensibilidade e de diversas

linguagens que têm mais relação com determinados objetos de pesquisa, acentuando novas formas de apropriação dos dados empíricos:

[...] abrir novas vias de pensamento sobre como chegamos a saber e exploramos as formas, através das quais o que sabemos se faz público. Tais formas como a literatura, o cinema, a poesia e o vídeo se utilizaram durante anos na nossa cultura para ajudar as pessoas a ver e compreender questões e acontecimentos importantes. Em raras ocasiões se utilizaram na realização de pesquisa educativa.

Para isso, amparamo-nos em pesquisa de cunho qualitativo do tipo pesquisa-ação utilizando planejamento participativo, apoio bibliográfico das leituras do grupo e um questionário aplicado aos participantes. Segundo Thiollent, (1998, p.14):

Pesquisa-ação 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 e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Por que tal escolha metodológica? O grupo Crisálida tem um processo colaborativo em que os participantes são partícipes de todo o processo, desde o planejamento, escolhas de leituras, execução dos processos e metodologias a cada encontro. A pesquisa-ação está alinhada com nosso processo pois os encontros têm como eixos centrais os estudos teóricos, as práticas artísticas e as partilhas das experiências dos participantes a partir das temáticas dos encontros. Os instrumentos de produção de dados da pesquisa são diários de campo, entrevista e questionários pelo google form.

1.2. A lagarta

O que baliza nosso referencial teórico? Que ideias e concepções em formação docente, currículo e estesia elegemos para referenciar e elucidar os dados da pesquisa? Apresentamos nosso referencial teórico a partir destas duas categorias; currículo/formação docente e estesia.

Coelho Filho e Ghedin (2018, p. 8-9,) apontam que os saberes adquiridos no processo da formação docente vão se reorganizando à medida em que avançam no processo formativo profissional. Sobre isso, esses autores falam que esse processo

Inicia, de certa forma, antes do ingresso no nível superior, isso mobiliza uma integração de saberes e posturas por parte dos professores formadores que trabalham na formação inicial e contínua. Acontece desde a fase inicial de sua formação, pelo convívio com os professores formadores por meio de suas práticas formativas, vai se expandindo com as oportunidades que surgem no decorrer do exercício da profissão, bem como pela continuidade da sua formação profissional.

A ideia de uma formação integrada de saberes como defende os autores acima estão atreladas ao nosso objetivo do grupo Crisálida. Preconizamos desde a concepção do grupo uma dinâmica formativa que iria oferecer novas práticas, assentadas no indivíduo e sua integralidade mas também na arte, na cultura, na ética e na estética e entendendo o educador na sua integralidade, um encantamento, como sugere Simas e Rufino (2020) a noção de encantamento traz o princípio da integração entre o visível e o invisível, materialidade e espiritualidade a conexão de diversos espaços-tempos. Tal encantamento não anestesia o indivíduo, pelo contrário, traz a força da magia para um plano utópico e real, pois, segundo Freire *apud* Ibernón (2000, p.77),

[...] quando a educação já não é utópica, isto é, quando já não possui a unidade dramática da denúncia e da anunciação, ou o futuro já não significa nada para os homens, ou estes, têm medo de se arriscar a viver o futuro como superação criativa do presente, que já envelheceu.

Pois segundo Simas e Rufino (2020) o contrário da vida não é a morte, mas o desencantamento. Professores desencantados envelhecem suas práticas e como diz Rubem Alves, transformam asas em gaiolas. Por isso, entendemos que a formação docente se configura como processos internos, subjetivos e pessoais carregados de expressão, afetividade e significados, além de um processo que preconiza o ser como um todo, nos seus aspectos, motores, afetivos, sociais, estéticos e cognitivos. Concordando com essa dimensão integralizada da formação, vários autores defendem essa dimensão encantada, lúdica e estética nos processos formativos.

Sobre isso, D'Ávila (2014, p. 95) defende a ideia de que

As atividades lúdicas se façam presentes na formação como elementos estruturantes do processo de ensinar e desencadeadores de aprendizagens significativas – aquelas em que o ser humano precisa integrar suas capacidades de pensar, agir e sentir, sem hipertrofiar o que a escola, com toda sua tradição iluminista, hipertrofiou por séculos – a dimensão intelectual, em detrimento do sentimento, do saber sensível, da intuição e da ação sobre o mundo.

A busca por esse saber sensível na formação docente é uma retomada àqueles elementos que nos humanizam, que podem ser encontrados quando buscamos usar a potencialidade dos nossos sentidos. É assumir que a aprendizagem e a educação podem ocorrer em diferentes contextos, inclusive se dando enquanto nos aproximamos da nossa essência humana, enquanto nossos sentidos afloram. Ainda com as necessárias palavras de Duarte Júnior na sua obra *o sentido dos sentidos* (2003, P.30):

Amor, beleza, encantamento: quantas palavras proibidas em nosso rigoroso meio acadêmico, sempre cioso por definir seus objetos de estudo em termos de qualidades objetiváveis, isto é, mensuráveis [...]. Contudo, é preciso ousar; é preciso furar a crosta cientificista que vem tomando as reflexões acadêmicas impermeáveis à vida que realmente importa: aquela levada a efeito em nosso dia-a-dia, semelhante às dos cientistas e luminares de conhecimentos parciais.

A formação do educador deve escapar da regularidade, da estabilidade e da determinação, preconizadas pelo planejamento racional com lógica discursiva e da regulamentação prévia dos saberes e das práticas curriculares prescritivas. O aprender pela experiência estética e lúdica deve levar o futuro educador a algo externo a essa racionalidade, que em termos pedagógicos, se materializa em um conjunto de práticas de ensino e se legitima na articulação de uma série de saberes, colocando em xeque as propagandas da objetividade e eficiência da performance da arte-técnica em que se converteu a *práxis* educativa na atualidade, com a prescrição das habilidades, competências e eficiência científica dos resultados das avaliações externas em larga escala..

Já o conceito de estesia é importante para as reflexões acerca de um currículo integral para a formação docente. Os termos estética e estesia advém do grego “*aisthēsis*”, que significa “sensação” ou “percepção”. É um conceito que abrange a capacidade de perceber e interpretar estímulos sensoriais, como visão, audição, tato, olfato e paladar. A estesia é fundamental para a nossa experiência de mundo, pois é por meio dela que somos capazes de sentir e compreender o ambiente ao nosso redor. Na relação com a formação docente os processos artísticos/lúdicos/estéticos/éticos preconizam as relações dos educadores nos seus atravessamentos de existir, sentir e resistir, um sentir/pensar, sem anestesiamientos amordaçadores, criando falsas realidades, verdadeiros simulacros da felicidade (Baudrillard, 1996). Para Furtado (2011, p.2), é necessário considerar a experiência estética como uma experiência vital e sensível em que se perde a distância entre imaginação e realidade e se aceita um mundo do sentido por via lúdica .

Nesse contexto a estesia e as práticas estéticas se relacionam às práticas curriculares de formação do educador pois é necessária a não dicotomização dos saberes teóricos/práticos, sentir/pensar, cognição/emoção e corpo/mente e que preconizam um modo de funcionamento da cultura dos docentes e suas experiências que trazem um discurso indicador dos seus desejos e multiplicidades de identidade. Pagni (2014) enfatiza que a formação docente deve ser um trabalho sobre si mesmo que leva o sujeito a inventar-se, a partir de um conjunto de práticas culturais e significativas através das quais se delineiam as suas regras de comportamento, a possibilidade de modificar-se e de transformar seu ser, isto é, de fazer da sua vida uma obra de arte.

A estesia pensada nos processos curriculares integrados da dimensão da formação humana se contrapõe ao empobrecimento da experiência estética e da formação técnico-teórico-instrumental. Os filósofos Walter Benjamim e Theodor Adorno foram os primeiros a diagnosticar tal questão e as suas consequências para a formação humana. As experiências estéticas que fundam a emancipação de um espírito livre e crítico da cultura de massa e seus estereótipos devem ser a tônica do currículo de formação de professores, com vistas a inserir no campo experiencial de suas vidas um simbolismo transformador e lúdico. Pensar a estética e sua importância na experiência formativa do educador é ampliar a cultura e a gramática social desse educador em detrimento de uma arte pedagógica e racionalmente técnica para a sua formação conceitual.

A prática de experiências estéticas baseadas na racionalidade instrumental ou na técnica, na qual a formação dos professores comumente se apoia, contribui para minimizar as qualidades artísticas da práxis educativa, afastando os saberes e

as práticas escolares das possíveis relações com a sua dimensão estética e da sua implicação com a vida.

Quando falamos de estesia, estética e ética, falamos da inteireza de ser educador e acrescentamos a fala de Ostetto (2004, p.12):

Pólos de competência e compromisso, o pólo da sensibilidade- que abre caminho para o encantamento, o maravilhamento, ingredientes essenciais para a recriação do cotidiano pessoal e profissional, rompendo com a forma, ousando outros desenhos para o dia-a-dia. Novas paisagens subjetivas.

A arte possibilita a transcendência da realidade imediata, destruindo a objetividade das relações sociais pré-estabelecidas e abre uma nova dimensão da experiência, o renascimento da subjetividade rebelde. Parafraseando Nietzsche (2002), há que se planar sobre as cabeças humanas o “belo” e o cruel, para vislumbrarmos as mais altas esperanças de um futuro feliz, para podermos finalmente respirar liberdade e ter a possibilidade para a expressão de nossa cultura e subjetividade.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES: A CRISÁLIDA

A partir dessas reflexões, inquietações e uma notável demanda formativa na área, o grupo Crisálida Art&ducação em (trans)formação foi constituído, em 2023.1, através de uma equipe formada por três docentes coordenadores: Alexandre Santiago da Costa, Luciane Germano Goldberg e Sahmaroni Rodrigues de Olinda. Nasceu como uma ação de extensão da Faculdade de Educação (UFC) que visa construir pontes entre o espaço acadêmico e a comunidade, visando criar um espaço-tempo que conecte o presente e o futuro, a realidade do chão das salas de aula das crianças, jovens e adultos e a educação utópica freireana. Propomos

uma formação básica e continuada, principalmente, para estudantes do curso de Pedagogia – podendo ser de outros cursos também – e para professores/as da educação básica da rede pública de Fortaleza interessados em Arte/Educação.

O crisálida iniciou suas atividades no ano de 2023, abrindo a seleção de membros durante o mês de abril e iniciando os encontros quinzenais em 04 de maio do mesmo mês. A dinâmica dos encontros conta com uma acolhida inicial, que sempre é proposta por uma pessoa diferente, e com lanche coletivo, que é organizado coletivamente e de forma orgânica, esses momentos são de muita importância para a interação do grupo, para a cooperação e fortalecimento de laços. Como já indicado anteriormente, o planejamento do grupo é colaborativo e se realiza durante os encontros, em 2023 o planejamento foi realizado durante o segundo encontro.

Ainda em 2023, após o direcionamento do planejamento colaborativo, realizamos o Sarau Decolonial, neste encontro o grupo discutiu sobre a decolonialidade na arte e na educação, onde as pessoas que se sentiram à vontade compartilharam filmes, vídeos, músicas, poemas e outras expressões artísticas para debater a temática. O quarto encontro do grupo foi voltado para debater a formação docente e o encantamento, com o tema “ Formação de professores e encantamento- corpo-arte-docente”. O quinto encontro do grupo foi dedicado a discutir os tempos da infância, com o tema “A criança que fui – a arte que (não) tive”, por fim, o último encontro do primeiro semestre aconteceu fora da Universidade, o grupo se encontrou na Pinacoteca do Ceará para debater e refletir sobre o tema “Desobediências Estéticas -Arte, só na aula de arte?”.

Em março de 2024 o grupo abriu nova seleção para membros e retornou os encontros em abril. No entanto, em decorrência da greve de professores e técnicos

administrativos da Universidade Federal do Ceará, as atividades foram interrompidas, retornando apenas em agosto de 2024 com a apresentação do grupo e seus integrantes, planejamento colaborativo de temáticas. Nos encontros realizados até o momento discutimos a arte-educação no contexto socioeconômico neoliberal e o currículo de artes no ensino fundamental – anos iniciais em Fortaleza, a partir do Documento Curricular Referencial de Fortaleza – DCRFor e da Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

Nosso grupo busca desenvolver ações educativas em arte/educação e educação estética de forma participativa, onde todos colaboram ativamente nos processos formativos, buscando se debruçar sobre os estudos teóricos, mas também sobre suas experiências pedagógicas. Com isso, nos reunimos em encontros quinzenais que são planejados de forma colaborativa pelo grupo que se alternam entre encontros para discussão sobre as leituras/mídias e experiências estéticas como: oficinas, visitas a espaços culturais; elaboração de propostas pedagógicas arte/educativas; escritura de textos acadêmicos, dentre outras atividades de acordo com os interesses dos participantes. Através dessa dinâmica coletiva que nos propomos a (trans)formar corpos, visões e práticas. Além dos coordenadores, atualmente, o grupo conta com uma bolsista remunerada e é formado por 20 membros.

Como o Crisálida com seu desenho curricular atrelado a processos lúdicos e estéticos afetam na formação de educadores e ressoam nas suas práticas pedagógicas? Com o intuito de responder essa questão, elaboramos um questionário para os próprios partícipes do Crisálida compartilharem suas visões e experiências relacionadas ao currículo do grupo, como também possíveis impactos

em suas atuações docentes. Portanto, a seguir apresentaremos os dados e resultados que identificamos até o momento a partir da nossa análise.

Recebemos 10 respostas ao questionário e a partir delas delineamos o seguinte perfil pedagógico dos respondentes: 10% são estudantes e 90% são docentes, tendo a maioria dos docentes atuando na Educação Infantil, enquanto os outros se diferem em outras áreas variadas. O tempo de atuação na educação varia de 5 meses a 30 anos, sendo que mais da metade atua há mais de 10 anos. Como formação inicial, metade é formada em licenciaturas – Letras, Teatro e Artes Visuais – ou em Pedagogia e 70% participa do grupo há mais de um ano, ou seja, desde o seu início. A partir disso, podemos afirmar que somos um grupo que possui um caráter docente muito presente e que a maior parte dos participantes se juntou ao Crisálida em busca de uma formação continuada relacionada à arte/educação. Também é importante destacar que apesar do grupo ser composto majoritariamente por docentes, também possui participantes que vieram de outras formações ou que ainda são estudantes, revelando que o interesse pela área pode partir de contextos plurais.

Tendo em vista que dados pessoais não seriam suficientes para compreender de que maneira os participantes se sentem em relação ao currículo do Crisálida, pedimos para que destacassem elementos que estão presentes no nosso currículo que são diferenciais para eles. Um elemento que foi citado várias vezes foi a *dinâmica participativa* do grupo, já que os participantes não ficam apenas sentados recebendo informações, mas *propomos atividades, planejamos coletivamente e executamos em conjunto*. Ou seja, nosso currículo é feito por nós e para nós, *tem nossa cara*, todos podem elaborar, criar, planejar, executar e avaliar as nossas ações em conjunto, é um desenho curricular feito por muitas mãos que

almejam *incluir nossos interesses* coletivos em todo percurso de formação. Pagni (2014), Coelho Filho e Ghedin (2018) e Ibernóm (2000) corroboram com tal processo e sua importância na formação docente, onde o ato formativo é um elemento colaborativo e participativo.

Outros elementos importantes que apareceram foram a *nutrição estética*, o acolhimento e a *afetividade* que nos confirmam que um currículo é formado para além das suas dimensões técnicas e deve considerar o sujeito como um todo, permeado de histórias, sentimentos, gostos próprios, saberes sensíveis e experiências diversas, omnilateral, como defende Dávila (2014), Duarte Júnior (2014) Porto (2002) e Ostetto (2004) sobre a inteireza do ser em suas múltiplas dimensões. .

Será que tais elementos estão presentes em outros currículos? Sobre isso, os respondentes compartilham que o currículo do grupo tem diversos diferenciais em relação a outros currículos de formação docente. Alguns relatos importantes foram: os momentos de reflexão sobre os estudos teóricos e das práticas, os momentos de acolhida, a participação na elaboração e execução de um currículo que *tem nossa cara, um espaço de brincadeira, as vivências com significado e sentido, a nutrição estética, a perspectiva humanizante do profissional e a preocupação com os processos de sensibilização*. Como princípios que consideramos tão basilares podem não estar presentes o suficiente nos espaços de formação docente a ponto de serem considerados diferenciais? Tais aspectos, tão humanos e sensíveis não se destacam sobre os aspectos teóricos-técnicos, mas se unem a eles, funcionam em harmonia, proporcionando uma experiência completa que afeta o sujeito integralmente e abre portas para a invenção, a brincadeira, a diversão e o encantamento. Dialogando com Baudrilard (1996) e Larossa (2021) estamos

vivendo simulacros de ações educativas que não consideram a experiência real e sim uma preparação técnico-instrumental do educador, sem tais vivências com sentido e significado?

O Crisálida foi definido como *o espaço para vivenciar a arte*, mas e as salas de aula? Comentários como *tenho refletido sobre minha prática e me desafiando a buscar práticas significativas e com sentido e pensar novas formas de abordar o aprendizado em sala de aula*, como também *eu repensei minha prática docente levando para meu planejamento os novos conhecimentos*. Pensar a prática traz um significado importante para os educadores do Crisálida e como fala Sacristám (1999), é na prática que o currículo ganha vida e se torna potência no processo de transformação social e desempenhando o papel de construção de identidade e formação humana.

Por intermédio do grupo, afirmam que tiveram mais contato com leituras, mídias e *outras perspectivas de experiências e intervenções artísticas* que despertaram reflexão sobre suas próprias práticas. Passaram a acreditar que *é possível uma docência colorida, artista, em que a arte é elemento de base, em que é possível ser leve com rigor*. Tais partilhas trazem a confirmação que o grupo foi capaz de germinar sementes de transformação que estão sendo colhidas dentro das salas de aulas e espaços não escolares que os participantes atuam.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal desta pesquisa foi relacionar currículo, estesia e formação docente a partir da atuação formativa da ação de extensão do grupo *Crisálida Art&ducação em (trans)formação* da Faculdade de Educação (UFC). Com esse intuito, amparamo-nos em pesquisa de cunho qualitativo do tipo pesquisa-ação

utilizando planejamento participativo, apoio bibliográfico das leituras do grupo e um questionário aplicado aos participantes.

O grupo nasceu de inquietações, reflexões e demandas formativas na área de Arte/Educação. Será que na educação estamos focando demasiadamente na formação teórica e intelectual e esquecendo preceitos básicos de uma educação integral do ser humano? A fim de transformar esse cenário, o Crisálida se propõe a preconizar processos de formação omnilaterais que abarque o educador em suas múltiplas dimensões e saberes sensíveis. Um espaço-tempo onde a estesia – a capacidade de sentir, de ser atravessado e dar significado às experiências que brinquem com sensações e percepções – esteja presente no currículo e em harmonia com os aspectos metodológicos.

Para isso, buscamos desenvolver ações educativas em arte/educação e educação estética de forma participativa, onde todos colaboram ativamente nos processos formativos, buscando se debruçar sobre os estudos teóricos, mas também sobre experiências vivenciáveis como: oficinas, visitas a espaços culturais; elaboração de propostas pedagógicas arte/educativas; escritura de textos acadêmicos, dentre outras atividades de acordo com os interesses dos participantes.

Os relatos que recebemos com o questionário confirmam que aspectos humanizadores na construção de um currículo são imprescindíveis, o currículo é também estético e ético e não somente técnico e deve considerar o sujeito em sua integralidade. A participação colaborativa, a *nutrição estética*, o acolhimento e a *afetividade* foram elementos destacados pelos participantes. Não somente, os respondentes apontaram esses e outros elementos como diferenciais formativos do grupo, como: os momentos de acolhida, *um espaço de brincadeira*, *as vivências*

com significado e sentido e a preocupação com os processos de sensibilização. Essa seria a utopia da educação?

Os participantes compartilharam que estar no grupo é uma constante provocação, sendo o lugar que podem vivenciar a arte, refletir sobre sua prática, apreender novos conhecimentos, fazer amizades, ser quem são ou quem queriam ser, contar suas histórias e experienciar a vida. Tais partilhas trazem a confirmação que o grupo foi capaz de germinar sementes de transformação que estão sendo colhidas dentro das salas de aulas e espaços não escolares que os participantes atuam.

Com isso, os dados levantados nos permitem concluir que espaços ludostéticos fazem a formação se tornar mais leve, mais humana, portanto, política e técnica, sem ser tecnocrata, e que encontrar espaços coletivos de artistagem faz com que docentes se sintam à vontade para desafiar a lógica de desencanto que paira nos tempos atuais. A partir dessa experiência do Crisálida, esperamos inspirar novas metamorfoses e borboletas afora.

5. REFERÊNCIAS

BAUDRILLARD, Jean. **América**. Rio de Janeiro: Rocco, 1996.

COELHO FILHO, Mateus de Souza; GHEDIN, Evandro Luiz. Formação de Professores e construção da identidade profissional docente. **Anais do IV COLBEDUCA - Colóquio Luso-Brasileiro de Educação, v. 3, Braga e Paredes de Coura, Portugal, 2018.** Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/colbeduca/article/view/11502>. Acesso em 15 out. 2020.

DÁVILA, Cristina. Didática sensível: contribuição para a Didática na educação superior. São Paulo: Cortez, 2022.

DUARTE JR., João Francisco. O sentido dos sentidos. Curitiba: Criar, 2000.

GIMENO SACRISTÁN, J. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: ATMED, 1999.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências.** São Paulo: Cortez, 2009.

IRWIN, rita L & DIAS, Belidson. **Artografia: pesquisa baseada em arte.** Santa Maria: editora UFSM, 2013.

LAROSSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência.** Belo Horizonte, Autêntica, 2021.

PORTO, Bernadete de Souza (Org.). **Ludicidade: o que é mesmo isso?** Salvador: Faced/PPGEDU, 2002.

MAFFESOLI, M. **Elogio da razão sensível.** Petrópolis: Vozes, 1998.

NIETZSCHE, Friedrich. **Ecce Homo.** São Paulo: Martin Claret, 2002.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Arte, infância e formação de professores: autoria e transgressão.** Campinas, SP: Papirus, 2004.

PAGNI, Pedro Angelo. **Experiência estética, formação humana e arte de viver.** São Paulo: Edições Loyola, 2014.

PERISSÉ, Gabriel. **Educação & estética.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

SIMAS, Luiz Antonio & RUFINO, Luiz. **Encantamento: sobre política de vida.** Rio de Janeiro: MV Editora, 2020.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 1998.

SOBRE OS AUTORES

Autor 1. Estudante de graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará, Integrante do grupo de estudos “Crisálida: art&ducação e (trans)formação de educadores”, bolsista voluntária do Círculo de Produção Literária Escrevivências Transviadas.

Autor 2. Doutor em educação (UFC/Sorbonne Cité 13), professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará. Coordena o Círculo de Leitura Literária Carolina Maria de Jesus, o Círculo de Produção Literária Escrevivências Transviadas.

Autor 3. Doutor em Educação Brasileira pela UFC (universidade Federal do Ceará-2017) Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (2002) e mestrado em Educação pela Universidade Federal da Bahia (2005).

PARA CITAR ESTE ARTIGO:

GUEDES, A. C.; OLINDA, S. R.; COSTA, A. S. SOBRE CRISÁLIDA E METAMORFOSES: ESTESIA, CURRÍCULO E FORMAÇÃO DOCENTE. Revista Educação, Pesquisa e Inclusão, v. 6, p. 1-19, 2024.

Submetido em: 30/08/2024

Revisões requeridas em: 19/09/2024

Aprovado em: 10/10/2024