

A FORMAÇÃO ESTÉTICA DA PROFESSORA: UMA EXPERIÊNCIA COM DANÇAS CIRCULARES NO MUNICÍPIO DE TRÊS LAGOAS/MS

Amanda Vitória de Campos¹

Resumo

Este texto tem como objetivo investigar a formação estética de professoras da educação básica a partir de uma experiência com danças circulares realizada no município de Três Lagoas/MS². Buscou-se, por meio de estudo bibliográfico e pesquisa participante, investigar a relevância da experiência estética para a formação da professora que, no Brasil, é historicamente marcada por questões políticas, econômicas, socioculturais e de gênero que acabam por comprometer suas condições concretas de trabalho. Pautada na perspectiva da omnilateralidade, a pesquisa parte do princípio de que a educação, para ser humanizadora, precisa considerar o indivíduo em todas as suas dimensões: cognitiva, física, afetivo-emocional. Para tanto, iniciou-se com uma discussão sobre o contexto educacional no país a partir dos anos de 1990, com a ascensão do neoliberalismo, no intuito de desvelar os impactos desse processo para o trabalho da mulher professora; na sequência, discutiu-se a importância da arte como contraponto à sociabilidade fetichista e a necessidade de valorização da formação estética nos cursos de licenciatura e, por fim, apresentou-se os relatos das professoras participantes dos encontros de formação estética com dança circular, em diálogo com o referencial teórico utilizado. A pesquisa se justifica por considerar a especificidade do trabalho da mulher professora e defender as experiências estéticas como possibilidade para sua humanização, problematizando a concepção de formação continuada como treino de habilidades e tarefas a serem realizadas em sala de aula. Quanto aos principais referenciais teóricos elencados para a investigação, podemos citar: Duarte (2001; 2009), que discorre sobre a arte como resistência à alienação; Pereira (2012), que aborda questões sobre a experiência estética e Ostetto (2009; 2010; 2014), por sua extensa trajetória de estudos, produção e práticas com danças circulares voltadas à formação docente. Os resultados apontam para prejuízos acumulados às condições de trabalho da mulher professora na atualidade, bem como para a defesa da formação estética como forma de resistência e afirmação de um projeto contra-hegemônico de educação e de formação docente. Por fim, apresenta a experiência com danças circulares como possibilidade para enriquecer a formação de professoras em formação e em exercício, sob princípios que confrontem a mera busca por produtividade, a competição e o individualismo.

Palavras-chave: Formação Docente. Feminização do Magistério. Dança Circular.

¹ Acadêmica do oitavo semestre do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, no campus de Três Lagoas. E-mail: amanda.v@ufms.br.

² Trabalho orientado pela docente Ligiane Aparecida da Silva, professora do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, no campus de Três Lagoas. E-mail: ligiane.silva@ufms.br.

Introdução

Dançar. Conectar-se novamente. Irrigar. Florescer. Não se deixar perder na unilateralidade. Fazer travessias. Chamemos a isso de cuidar da alma. (OSTETTO, 2014, p. 168).

Este trabalho trata da formação docente nos dias atuais, com destaque à realidade da mulher professora no Brasil, atravessada por questões de gênero e comumente marcada pela exigência de aperfeiçoamento contínuo para o alcance de bons resultados em avaliações externas, subsidiadas em um ideário orientado para o desenvolvimento de competências necessárias ao mundo do trabalho (DUARTE, 2001). Com foco na padronização para o controle (RAMOS, 2006), o trabalho docente contemporâneo tem sido cada vez mais marcado pela excessiva cobrança, fator que, se somado às questões históricas, sociais, políticas e econômicas que atravessam o magistério feminino (LOURO, 1997), intensificam o processo de adoecimento docente já bastante recorrente.

Tendo em vista esse contexto, o objetivo do texto é apresentar uma experiência de pesquisa participante, subsidiada em investigação bibliográfica e voltada à formação estética de professoras da educação básica do município de Três Lagoas, no estado de Mato Grosso do Sul, no intuito de problematizar a concepção corrente de formação continuada e de afirmar a necessidade de propostas que considerem as particularidades da mulher professora, ao mesmo tempo em que privilegiem uma concepção omnilateral de formação e contemplem a relação entre educação e arte.

Como referencial teórico, foram elencados autores e autoras que contribuem para a compreensão da realidade educacional brasileira em seus aspectos econômico e político, como Basso e Bezerra Neto (2014), assim como Oliveira (2019), que analisa a precarização do trabalho docente no país em uma perspectiva histórica. Para discutir a arte como resistência à alienação, privilegiou-se a análise de Duarte (2001), enquanto a apresentação e reflexão sobre os encontros realizados com professoras da rede municipal foram fundamentados em Ostetto (2009; 2010; 2014) e Pereira (2012), com a finalidade de investigar as potencialidades da dança circular em contexto educativo e asseverar a importância da formação estética da mulher professora.

A pesquisa se justificou por considerar a especificidade do trabalho da mulher professora e defender as experiências estéticas como caminho para sua humanização,

problematizando a concepção de formação continuada como treino de habilidades e tarefas a serem realizadas em sala de aula. Além disso, apresenta a dança circular como possibilidade para a formação estética docente, prática ainda pouco difundida nos cursos de licenciatura do Brasil e com potencial para qualificar os currículos que tenham como princípio a dimensão coletiva, dialógica e colaborativa do trabalho educativo.

Ressalta-se que a educação, neste trabalho, é considerada condição para a aprendizagem, o desenvolvimento e a humanização dos sujeitos, na perspectiva da omnilateralidade. Portanto, não concebe a formação estética como atividade meramente compensatória para a promoção do bem-estar docente.

O neoliberalismo e as condições de trabalho da professora

Professores e professoras, em sua carreira docente, veem-se diante da necessidade de investir constantemente em formação continuada por meio de especializações e cursos variados. Trata-se de uma prerrogativa do tempo presente, no qual a graduação assume o status de formação inicial a ser complementada no percurso de toda a vida como condição para o aperfeiçoamento e atualização profissional. Contudo, a depender da qualidade dessa formação e dos objetivos aos quais atendem, podem sobrecarregar ainda mais de tarefas o(a) professor(a) e reforçar uma concepção tecnicista de docência.

Para compreender essa realidade que se impõe, há que se investigar o contexto histórico atual e seus desdobramentos na educação escolar, atualmente delineada a partir da agenda neoliberal. Segundo Basso e Bezerra Neto (2014), esse sistema, estabelecido no Brasil a partir da década de 1990, contribuiu de forma significativa para o aprofundamento das desigualdades sociais na medida em que desresponsabiliza o Estado em relação aos investimentos nas áreas sociais, incluindo-se a escola pública.

Para a educação escolar, o neoliberalismo prevê a diminuição dos investimentos oficiais, o que afeta a escola tanto em seu aspecto físico (estrutura, recursos e materiais, condições de funcionamento), quanto no que concerne à qualidade do ensino. Escolas e universidades são privatizadas, afirmam parcerias ou têm sua gestão terceirizada, passando a funcionar sob a lógica empresarial. Basso e Bezerra Neto (2014) destacam, ainda, as grandes instituições e entidades comprometidas com a difusão do ideário neoliberal, tais como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional, ambos a serviço dos interesses do capital e com forte influência sob a escola.

Em relação às condições de trabalho de professoras e professores, vale pontuar que a privatização das escolas leva à redução salarial, à precarização, à desvalorização e ao descrédito, uma vez que, segundo a lógica capitalista, só será de qualidade a atividade profissional que puder apresentar resultados quantificáveis e que possibilitem a manutenção e o avanço do próprio sistema. Neste sentido, investir em escolas para a formação do pensamento crítico e formar docentes criativos e emancipados não são objetivos perseguidos e privilegiados nos currículos escolares e das licenciaturas, no material didático, tampouco nas propostas para formação continuada.

Para a mulher professora, especialmente, há particularidades que acirram os problemas acima apontados. Em pesquisa realizada junto à Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, Oliveira (2019) identificou que, em 1990, as professoras primárias do referido estado somavam um total de 97,2%. Essa feminilização docente, segundo a autora, é procedente de um projeto nacional ocorrido desde o início do século XX, cujo objetivo foi proporcionar um ensino homogêneo e dócil, com a finalidade de “domesticar” os estudantes, futuros cidadãos trabalhadores.

O processo de feminilização da docência, por sua vez, ocasionou a chamada feminização, à medida que a mulher passa a ser considerada portadora das qualidades necessárias à consolidação de um projeto de nação. “Naturalmente maternal”; “movidada pelo coração e pelo sentimento”; “cuidadora”; “doce”; “preceptora”, mas, ao mesmo tempo, atestada como inapta para o ensino, como enfatiza Louro (2002, p. 7-8):

A identificação da mulher com a atividade docente, que hoje parece a muitos tão natural, era alvo de discussões, disputas e polêmicas. Para alguns parecia uma completa insensatez entregar às mulheres usualmente despreparadas, portadoras de cérebros “pouco desenvolvidos” pelo seu “desuso” a educação das crianças [...]. Outras vezes surgiam para argumentar na direção oposta [...]. Se o destino primordial da mulher era a maternidade, bastaria pensar que o magistério representava, de certa forma, “a extensão da maternidade”, cada aluno ou aluna vistos como um filho ou uma filha “espiritual”.

Se pensarmos historicamente no modelo atual de escola e docência que conhecemos, não é difícil identificar resquícios desse passado, pois a romantização e a desqualificação da docência feminina ainda se fazem presentes nos discursos externos e até mesmo das próprias professoras. Desde a educação infantil, são recorrentes as afirmações e as práticas que as colocam na posição de mãe, de tia e de cuidadora muito mais que de profissional capaz de promover a aprendizagem e o desenvolvimento de estudantes nos seus múltiplos aspectos.

Isso posto, cabe refletir e dialogar sobre a formação continuada dessa mulher inserida na docência. No contexto escolar atual, a cobrança e o controle excessivos aumentam a pressão para a realização de tarefas em um tempo cada vez mais escasso, causando-lhe esgotamento mental, físico e emocional. Além disso, caso tenha que assumir os cuidados com a família e filhos, situação muito comum, o fardo se torna ainda maior e mais pesado.

Todavia, as propostas de formação continuada oferecidas nas escolas, a despeito da difícil realidade das professoras no Brasil, costuma ser direcionada à prática e restrita a ações a serem implementadas em sala de aula. O foco, nessa perspectiva, é o desenvolvimento de competências e habilidades pela criança para o alcance de metas estabelecidas e bons conceitos que resultem em recursos e projeção social para a instituição, e é diante dessa realidade que a formação estética da professora ganha destaque como necessária à construção de relações e condições de trabalho que façam contraposição à lógica opressora e violenta do capital.

A formação estética da professora e uma experiência em Três Lagoas/MS

Discutido o contexto atual e de que modo a mulher professora é afetada nos aspectos físico, psíquico e afetivo-emocional, discorreremos sobre a formação estética e sua relevância para a práxis docente.

Em artigo sobre o fetichismo que caracteriza a sociabilidade contemporânea, Duarte (2009) defende a arte e a educação como caminhos possíveis para o enfrentamento da realidade alienante. Discorre sobre a coisificação das relações sociais já denunciada por Marx (1867/2017), ou seja, sobre a mistificação das relações causada pela separação entre trabalhadores e mercadoria. Destituído de sentido, o trabalho, condição para humanização do indivíduo, é reduzido a mera atividade mecânica com vistas à sobrevivência.

Diante desse cenário ultrajante, é comum identificarmos empresas que, sob um discurso supostamente humanizador, promovem atividades compensatórias a fim de aliviar a tensão e sobrecarga de seus funcionários e, assim, garantir a produtividade. Na educação escolar, contudo, há que se cuidar para que a formação estética não seja também concebida como ação restrita ao enfrentamento do mal estar docente, o que se contrapõe à defesa da arte para a superação da alienação, como enfatiza Duarte (2009, p. 469):

Uma obra de arte produzida em sociedades do passado gera em nós essa autoconsciência, porque a relação entre seu conteúdo e sua forma nos leva a viver os conflitos humanos representados na obra artística como nossos

conflitos. A obra de arte opera, nessa relação entre conteúdo e forma, uma crítica à vida, leva o sujeito, no processo de fruição, a uma intensificação daquilo que em sua própria cotidianidade ele vive de forma muitas vezes fetichista e superficial.

Ela cria um reflexo estético no sujeito e o leva à consciência de si, em um processo dialético que vincula singularidade e universalidade, promovendo condições para a formação de sujeitos que questionam criticamente o cotidiano porque identificam as contradições da sociedade em que vivem. Assim, “Se a arte propiciar aos indivíduos uma vivência subjetiva intensificada de conflitos que impulsionem a autoconsciência a níveis cada vez mais elevados, ela desempenhará uma função formadora, isto é, educativa.” (DUARTE, 2009. pág. 470).

Pereira (2012), por sua vez, acrescenta que a arte deve ser compreendida também pela experiência e entendimento da obra de modo singular, subjetivo. Para o autor,

Ao contrário de perguntar o que é arte ou se isso é uma obra de arte, vale tomar em questão a experiência de algum objeto, situação, acontecimento ou processo naquilo que ele tem em termos de potencial artístico, ou seja, naquilo que o configura como um acontecimento estético. (PEREIRA, 2012, p. 185).

O que antecede a experiência estética, portanto, é a atitude estética, a disposição do sujeito frente à arte e aos efeitos que ela pode produzir.

A atitude estética, então, diz respeito à abertura que o sujeito tem ante o mundo. E essa atitude não se caracteriza por uma posição passiva nem ativa diante do objeto ou do acontecimento, mas por uma disponibilidade que o sujeito tem. (PEREIRA, 2012, p. 189).

Como se pode notar, pensar a presença da arte nas propostas para formação continuada de professoras com foco em resultados é contribuir para a manutenção de um projeto educacional empobrecido. A experiência estética pressupõe apreciação, compreensão do mundo e livre expressão por meio da arte, o que certamente reverberará em relações de ensino-aprendizagem mais significativas e promotoras de crescimento. De acordo com Neitzel e Carvalho (2013), a formação estética docente propicia um relacionamento do sujeito consigo e permite, ao mesmo tempo, uma compreensão ampliada da realidade, dilatando horizontes pessoais e sociais.

Em vista disso e com base na concepção omnilateral de formação humana, apresentaremos, a seguir, uma experiência estética realizada com professoras da educação básica do município de Três Lagoas, no estado de Mato Grosso do Sul. Por meio de três

encontros com duração de uma hora e meia, objetivou-se proporcionar novas experiências estéticas a essas professoras. A atividade foi realizada no câmpus de Três Lagoas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Inicialmente, foram planejados quatro encontros no primeiro semestre do ano, cada qual enfatizando um gênero musical distinto, mas, devido à greve das universidades e institutos federais ocorrida no país, reduzimos para três encontros de até duas horas cada. O objetivo foi promover vivências estéticas por intermédio das danças circulares, proposta possibilitada pelo projeto de extensão “Roda Cutia: Danças circulares e brincadeiras de roda”³.

As danças circulares sagradas⁴ (sagradas no sentido de conexão consigo e com o outro em estado de efetiva presença), antes de serem reconhecidas como arte, estavam vinculadas a práticas culturais e religiosas. Elas eram utilizadas em eventos diversos para comemoração ou lamento, em rituais das mais diferentes tradições, privilegiando ritmos, músicas, gestos, troca de experiências, energias e valores culturais. A dança de mãos dadas marca a história humana, sendo que “A principal e mais comum é a formação em círculo, que pode abrir-se ou fechar-se, desenhando linhas, espirais, meandros na sua movimentação” (OSTETTO, 2010, p. 179).

Nossos encontros para dançar em círculo se iniciaram no dia 27 de abril de 2024, no qual estiveram presentes vinte professoras. Iniciamos agradecendo a presença de todas e expondo o objetivo do trabalho a ser desenvolvido. Para coletarmos os relatos das professoras a cada encontro, pensamos que poderiam escolher um nome fictício que as identificasse. De início, consideramos a escolha de nomes de flores, o que logo foi repensado, visto que não pretendíamos reforçar o olhar estereotipado que a sociedade lança à mulher professora, já problematizado neste texto. Aproximar a imagem da professora à figura de uma flor seria afirmar a imagem de docilidade, delicadeza e ingenuidade que tem marcado a profissional do magistério ao longo da história do país.

Contrariamente às representações comuns, pedimos que escolhessem um pássaro com o qual se identificavam, animal que, de modo geral e nas mais diversas culturas, simboliza a coragem e a liberdade. Cabe ressaltar que o esforço para a escolha foi bastante formativo,

³ O "Roda Cutia: danças circulares e brincadeiras de roda" é um projeto de extensão desenvolvido no âmbito do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), câmpus de Três Lagoas (CPTL). Tem como objetivo formar professoras e professores a partir da 'pedagogia da roda' e valorizar a cultura popular por meio da música e das danças coletivas, visando promover a aprendizagem, o desenvolvimento e a humanização dos/as participantes.

⁴ A manifestação contemporânea das danças em círculo, denominada Danças Circulares Sagradas, expressa um movimento surgido na Escócia no ano de 1976, sob iniciativa do bailarino e pedagogo Bernhard Wosien. Ver Moya (2021).

pois provocou nas participantes a necessidade de recuperar memórias da vida pessoal e profissional e traços de suas personalidades. Cada uma foi ouvida sobre sua escolha e motivações, em um momento inicial de respeitoso e acolhedor diálogo.

As músicas dançadas no primeiro encontro enalteciam a pluralidade regional brasileira e despertavam alegria. Após a dança, foram feitas duas perguntas para quatro professoras, as quais apresentaremos a seguir, complementadas com as respectivas respostas.

1 - O que te motivou a participar da proposta?

Professora Bem-Te-Vi:

No primeiro momento foi a curiosidade, porque na sexta-feira né, por volta de 13 horas recebi o convite de uma colega de trabalho, nesse período eu fiquei pensando o que seria trabalhado nesse encontro, mesmo porque eu já tinha visto uma única vez esse grupo e aí despertou a curiosidade de estar participando para saber se aquilo que ia ser passado me ajudaria né, no meu dia, no meu dia a dia na unidade e depois a necessidade de me capacitar para levar algo tanto pessoal como profissional. *(sic)*

Professora Andorinha:

Porque conhecer um pouco do projeto aqui a gente tem a sensação e a liberdade de ser quem nós somos sem ter que interpretar ou tentar se encaixar em alguma caixinha. *(sic)*

2 - O que você achou da experiência vivenciada hoje?

Professora Andorinha:

Eu reencontro comigo mesmo, que remete à minha infância, remete às minhas raízes e me dá boas lembranças. *(sic)*

Professora Açor-Africano:

Uau, maravilha, uma coisa sem igual, eu aprendi uma coisa que não esperava, quando falavam da dança eu pensei que fosse uma coisa para transpirar, mas fui descobrir no fim que não, é uma dança que traz uma educação, é uma dança que tem um conteúdo, que ajuda o próprio organismo, senti um alívio dentro da dança, um relaxamento e pronto, senti que aquilo é uma educação mesmo, corporal. *(sic)*

As respostas nos permitem identificar a importância da dança circular no processo de autoconhecimento, sobretudo por permitir o acesso a lembranças carregadas de sentido às pessoas presentes. Em diálogo com a professora Andorinha, recorreremos a Ostetto (2014) para ressaltar a ausência de plateia, visto que, para entrar na roda, basta o desejo de dançar em

grupo e vivenciar uma experiência de conexão entre individualidade e coletividade, na qual é possível enxergar-se e enxergar o outro, sem espaço para julgamentos. Focadas no centro da roda, as professoras puderam conectar-se ao próprio centro, ao mesmo tempo em que se aproximavam da diferença imposta pela presença alheia.

A Dança Circular abre uma conexão com o sagrado dentro de nós. Na forma, no gesto, na música somos convidados, como já falei, a entrar em contato com outras dimensões de nosso ser - a experiência me mostrou. O sagrado... Impossível de se nomear. “Tudo que vive é sagrado”, diz o poeta Willian Blake [...]. (OSTETTO, 2014, p. 43).

É comum, inclusive, que a dança circular nos conecte à ancestralidade e a memórias capazes de causar emoções variadas. Ostetto (2014), por exemplo, menciona uma experiência pessoal com uma canção israelense que a tocou de forma intensa e penetrante, provocando estranha sensação de familiaridade.

Quanto às respostas da professora Açor-Africano, cabe lembrar a simbologia do círculo para pensarmos a contribuição das danças circulares ao ambiente educacional. O círculo nos convida ao centro e nos permite o estabelecimento de relações horizontalizadas, de acolhimento das diferenças e asserção da igualdade de direitos. Nossos sistemas educacionais, historicamente marcados pela rigidez e unilateralidade, pelo primado da razão (em detrimento, comumente, de todos os demais aspectos que nos constituem), pelo academicismo e pelo silenciamento do saber popular tendem a censurar as práticas dissidentes. “A educação no círculo poderá gerar uma multiplicidade de formas de conhecer e de conhecimento” (OSTETTO, 2014, p. 188), o que pode enriquecer e avivar esse ambiente geralmente austero.

Ao término da greve pudemos agendar e realizar nosso segundo encontro, ocorrido no dia 24 de agosto, que contou com a presença de uma turma de Estágio Obrigatório do curso de Pedagogia do câmpus. Para esse encontro foram selecionadas músicas populares brasileiras e, ao final, três perguntas foram feitas a professoras voluntárias. São elas:

1 - Professora Beija-Flor, como você descreveria a sua experiência de hoje? Acha que ela pode qualificar de alguma forma a sua formação enquanto professora? Em quais aspectos?

Eu considero que o nosso encontro hoje foi muito caloroso, de acolhimento, e ele pode qualificar o nosso trabalho, as relações dentro da nossa unidade, no sentido de proporcionarmos aos nossos colegas aquele parceiro, não na visão somente como professor, como discutimos aqui pouquinho antes, fora

daquela ideia utilitarista, daquilo que a gente aprende, tem que ter uma função pragmática lá dentro da sala de aula. Mas no sentido de amizade, de estreitamento de laços, de compreender o outro, daquela escuta ativa, porque dificuldades todos temos, e nós presenciamos isso em vários momentos aqui. Eu, como uma pessoa que tenho dificuldade para dança, não danço nem dois para lá e dois para cá, vejo que aqui não tem essa da gente olhar e falar: Fulana não sabe, eu sei mais que fulana, alguém sabe menos que eu, não tem isso. E também nas nossas relações lá dentro, todos nós somos parte de tudo, desde criança, carregamos e nos constituímos por meio do outro também, das experiências que a gente tem do outro. E penso que esse encontro de hoje pode nos fortalecer no sentido da escuta ativa, no sentido de acolhimento, no sentido de observar o outro naquela qualidade que ele tem, não ficar procurando aquilo que é menos, ressaltar aquilo que não é bacana, mas no sentido de positividade, no sentido de autoestima, no sentido de elogios, de coisas que são positivas. (*sic*)

2 - Professora Pombinha, a experiência estética (literatura, dança, teatro, participação em musicais, concertos, visita, museus, entre outras possibilidades) tem estado presente em sua formação continuada. Como e por quê?

Sim, é... Eu sou muito ligada a música, a trabalhar expressões, essa formação mesmo, por isso ela trabalha com as emoções, afetividade, expressão, eu sou formada em educação física, mas é o que a professora Beija-Flor falou, não é só trabalhar o cognitivo, 2 pra lá e 2 pra cá, a roda, ela trabalha as nossas emoções, e no nosso dia a dia, dentro da escola, isso é muito importante. Então essa informação em si traz para nós no nosso dia a dia e é assim, né? E trabalhar a arte, a música, isso trabalha a nossa infância, nos leva a nossa infância. Tudo que a gente viveu aqui, está vivendo aqui, nessas horas, então é muito importante, além de trabalhar comunhão, enriquece. Então, trabalhar isso é pra mim, é essencial, é fundamental aqui e daqui a gente leva para a escola. (*sic*)

As respostas nos fazem refletir sobre a experiência estética que, como já discutido, acontece na atitude que o sujeito adota na presença da arte, sua disponibilidade para essa experiência, e com as danças circulares não é diferente. De acordo com Ostetto (2009), o sujeito precisa apenas desejar dançar, sem que, para isso, reúna habilidades próprias de um dançarino, pois cada pessoa marcará seus gestos e passos em uma dança carregada de singularidade, mas marcada também pelo movimento do grupo. “Sou parte do todo, mas sou individualidade. Danço a dança coletiva, mas tenho o meu passo, marca do meu corpo, da minha história” (OSTETTO, 2009, p. 182). A dança circular proporciona a liberdade de expressão de cada “eu”, de cada pessoa, sem julgamento técnico.

Ainda segundo Ostetto (2009) e refletindo sobre os relatos docentes, a formação estética deve estar presente na escola porque a educação atual está segregada à razão, ao cognitivo, ao primado da ciência, com pouco espaço para o desenvolvimento da sensibilidade e da criatividade necessárias à humanização.

[...] diante da complexidade da vida contemporânea, mais do que nunca é prudente afirmar, tal como já indicara Jung [...], outras formas de compreensão em que o coração não se oculte “sob o manto da chamada compreensão científica”, tipicamente ocidental. Além de (e mais do que) explicar e conceituar, seriam necessários roteiros de aprendizagem que provocassem deslocamentos, que convidassem aquele em formação a ousar se embrenhar pelas veredas do desconhecido, descortinando outras paisagens e histórias, aproximando-se e dialogando com universos culturais distintos dos seus, acolhendo a diferença. (OSTETTO, 2010. p. 4).

Em meio a certezas absolutas em relação ao mundo a arte abre ao novo, ao desconhecido e nos leva a uma experiência estética capaz de formar sujeitos sensíveis, mas “Como poderia um sujeito cindido formar sujeitos inteiros? Como imaginar um indivíduo que repete formando indivíduos que criam?”. (OSTETTO, 2010, p. 42).

É fato que a experiência estética provê tais conhecimentos, assim como o pensamento-fantasia. Se, de um lado, temos a fantasia passiva, representada pelo sonho, por outro temos o pensamento dirigido, que nos permite percorrer por caminhos já trilhados. A fantasia ativa, destaca Ostetto (2010), é um processo pelo qual o sujeito transcende o inconsciente e o consciente, de modo que, quando há conflito e tensão, cria-se algo novo, uma situação nova e um renovado estado de ser.

Seguimos, então, à terceira pergunta.

3 - Professora Tucano, quais tipos de experiência estética você gostaria que fossem ofertadas para as professoras de sua escola ou rede?

Olha, essa é uma pergunta bem importante. E quando vocês começaram a falar a respeito dessa experiência estética, eu me recordei de um evento que nós participamos recente, ano passado, em Corumbá. E nós levamos um grupo de acadêmicos do Programa Residência Pedagógica, professoras da rede, a professora Andorinha participou conosco. E, naquela oportunidade, nós não só apresentamos os nossos trabalhos, a troca de experiência, mas também visitamos outros espaços, museus, porto. Então, é algo assim que não fica somente na academia. E eu penso que a formação deve envolver esse outro aspecto também. Deve possibilitar que os acadêmicos, que os professores também da rede, viajem, que conheçam outros espaços, que façam visitas a museus, que assistam filmes, peças teatrais. A questão da música mesmo, esse projeto, ele é muito importante, eu considero o projeto muito importante, porque aqui, no grupo, você esquece tudo que está de ruim, ou algo que está te magoando naquele momento, algo está passando, então, aqui você se entrega. E eu acho que na docência é isso, porque a atividade docente é cheia de... Vamos dizer assim, altos e baixos, muitas mudanças, não é algo parado, é dinâmico. Essa dinâmica e o novo, às vezes, causam uma estranheza, uma incerteza. E ali no grupo, quando você está mais relaxado, quando você está mais solto, você se abre para essas outras alternativas. Então, o corpo relaxado, a mente relaxada, ela produz mais. E a

arte, gente, ela tem que estar presente na nossa vida, contemplar. Paulo Freire já dizia isso, boniteza e estética, caminha de mãos dadas. [...] Acho que é uma liberdade que a gente tem de cantar, de dançar, e todo mundo junto, em roda, em círculo. Então, quero parabenizar e dizer que isso é importante. (*sic*)

Em consonância com o relato da professora Tucano, entendemos que a integração da arte no meio acadêmico se faz essencial para que possamos construir espaços educativos de escuta, incentivo e valorização da sensibilidade, do imaginário, da dimensão poética. Professora Ostetto (2014), ao relatar sua inquietação ante à tímida presença da arte nas universidades, relata: “Não queria a aridez do deserto acadêmico - “O deserto cresce; ai de quem abriga desertos! Queria a terra molhada, sementes, fertilidade. Melhor dizendo, eu intuía, pois ainda estava presa a certo papel rígido de professora.” (OSTETTO, 2014, p. 49).

As observações das professoras participantes, como se pode verificar, vão ao encontro do que apresenta a pesquisadora. Relatam a alegria em observar uma universidade viva, alegre, aberta e capaz de promover encontros e aprendizados que desafiem as estruturas convencionais, sem, contudo, desqualificar o processo de ensino e aprendizagem.

Partimos, assim, ao terceiro e último dia, com um encontro organizado a partir do repertório do grupo Roda Cutia e algumas canções novas, com coreografias simples que pudessem ser dançadas sem a necessidade de ensaio. Ao final, interrogamos três professoras com a seguinte questão:

1 - Como você descreveria a sua experiência com danças circulares vivenciada nesses três encontros realizados na universidade, na companhia de outras professoras?

Professora Águia:

Foi uma experiência incrível principalmente porque nós professores vivemos dentro de uma sala de aula né, limitados os nossos passos, o jeito de trabalhar dentro da sala e aqui nós no dançar a gente dá o nosso remelexo né, nós soltamos o nosso corpo, entramos assim em outra dimensão, eu gostei muito porque a gente entra com a dimensão do eu com o eu mesmo, como eu disse, faz parte né de uma coisa que nós deixamos os outros para trás e pensamos somente em nós, na hora que nós estamos aqui dançando e principalmente que cada um tem o seu jeito, cada um tem as suas limitações no dançar, tem pessoas que não conseguem alguns passos e aqui não, a gente pode ter o nosso passo sem ninguém ficar reparando, e de uma forma gostosa prazerosa, é o aprender a gostar de nós mesmos como nós somos. (*sic*)

Professora Beija-Flor:

Eu descrevo como sensacional essa experiência principalmente porque eu não sei dançar, eu não danço nem dois para lá e dois para cá e aqui nessa experiência estética eu descobri que a gente pode dançar sem saber dançar né, que a gente deixa a música, deixa o corpo, as sensações nos conduzirem, as vezes o passo mais fácil, a gente compreende, faz certinho e muitas vezes quando a gente se complica que não tem habilidade para dançar no passo da música a gente deixa o corpo e as sensações nos levar e fica tudo certo, é possível dançar sem saber dançar. Amei essa experiência, gostaria muito de uma outra oportunidade para viver momentos como este, conhecer pessoas diferentes, estabelecer laços afetivos com as pessoas que a gente já conhece, estreitar laços com aqueles que a gente ainda não conhece né, com os novos, e viver esse ambiente acadêmico né, eu como acadêmica estou tão longe do meu centro acadêmico e aqui me sinto acolhida, também como a colega disse anteriormente né, o acolhimento que vem na roda, mesmo que você não saiba, mesmo que você não dá conta o que importa é participar e deixar os sentimentos e as emoções fluírem. (*sic*)

Ambas as respostas, reunidas às demais já comentadas, nos levam a acreditar que a experiência vivenciada proporcionou liberdade de expressão, reconhecimento de si e do outro, desenvolvimento da empatia, estreitamento de laços, sensação de pertencimento, conexão entre corpo e mente, acolhimento das diferenças, diálogos, acesso a memórias importantes, além de um repensar sobre o papel da universidade enquanto espaço de promoção dos sujeitos em sua integralidade com vistas à humanização, ao bem-viver e à transformação do mundo.

Considerações finais

Discutimos, neste texto, o neoliberalismo em seus pressupostos básicos e o acirramento das desigualdades sociais que acarreta à sociedade, devido aos baixos investimentos em políticas sociais, incluindo-se a educação escolar. Reduz-se o investimento em infraestrutura, salário dos professores, materiais e recursos; investe-se na terceirização, na privatização, visando ao lucro e aos interesses do capital; compromete-se a qualidade do ensino e, conseqüentemente, precarizadas a escola e as relações de trabalho, sofrem os/as docentes com as inúmeras cobranças, com a pressão por resultados e com o adoecimento físico, psíquico e emocional.

Na sequência, abordamos o processo de feminilização e feminização do magistério como projeto nacional formulado desde o início do século XX no Brasil para educar cidadãos passivos e ajustados ao novo modelo de sociedade que emerge com a República. Para tanto, a mulher professora, considerada como portadora das qualidades afetivas necessárias ao ensino almejado, é chamada a assumir o compromisso de construir o “novo” país e fazê-lo

progredir com ordem e disciplina. A dimensão moral, muito presente na formação dos primeiros cidadãos republicanos, tem acompanhado o trabalho das professoras e as percepções socialmente construídas sobre ele, assim como o estereótipo vinculado à docilidade, à amorosidade, à tendência à doação, à vocação para o cuidado, que tanto sobrecarregaram e ainda sobrecarregam a mulher docente, impondo obstáculos concretos e ideológicos aos processos de luta pelo reconhecimento do magistério feminino como profissão.

Após, apresentamos o fetichismo presente nas relações de trabalho próprias da sociedade capitalista e como ele se apresenta no campo educacional nos dias atuais. Dialogamos sobre a arte como contraponto a projetos de sociedade e de educação alienantes, defendendo-a como caminho para a desfetichização.

Finalizamos com a apresentação da pesquisa participante realizada com professoras da educação básica do município de Três Lagoas/MS, cujo objetivo foi ofertar, por meio das danças circulares, experiências em formação estética para docentes em exercício que fugissem à lógica da mercadoria e dos resultados e pudessem promover as participantes no sentido omnilateral de formação humana.

O estudo nos permitiu pensar o adoecimento da mulher que opta pelo magistério como algo cada vez mais corrente, e identificar que as propostas para formação continuada de professoras no país não têm rompido com a lógica produtivista e tecnicista que desconsidera professores e professoras enquanto sujeitos do processo educativo, concebendo-os como mero executores de projetos e planejamentos prontos a serem cumpridos em curtos prazos, para a obtenção de resultados que possam ser numericamente aferidos. Em relação à mulher, especialmente, que tem suas condições de vida marcadas por questões relacionadas ao gênero e ao patriarcado, tal lógica fortalece o sistema de opressão, precarização e desumanização que historicamente marcam a história das mulheres no tempo, nas mais variadas culturas.

A investigação, que não se pretende encerrada e nem tenciona apresentar verdades absolutas, convidou-nos a pensar também a formação estética de homens professores na sociedade machista em que vivemos, na qual o ato de educar crianças, movimentar o corpo, expressar sentimentos e dançar é naturalmente aceito quando realizado por mulheres, mas geralmente rechaçado ou hostilizado quando protagonizado por homens. Além disso, a pesquisa nos incitou sobre o trabalho de professores e professoras que utilizam a dança circular em suas aulas, especialmente junto a crianças com deficiência que lidam com barreiras que se impõem ao seu aprendizado no dia-a-dia. Esperamos, portanto, que novas

janelas de descoberta se abram em universidades e escolas, ampliando espaços para o estudo, para a pesquisa, para o encontro, para a arte, para a dança, para o humano.

Referências

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Orgs.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 9-23.

BASSO, J. D.; BEZERRA NETO, L. As influências do neoliberalismo na educação brasileira: algumas considerações. **Revista Interdisciplinar de Pesquisa em Educação**, 1(16), 2014, 1-15. Disponível em: <https://revistas.ufj.edu.br/rir/article/view/29044> . Acesso em: 04 ago. 2024.

DUARTE, Newton. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Rev. Bras. Educ.** (18), Dez. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KtKJTDHPd99JqYSGpOfD5pj/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 09 nov. 2024.

DUARTE, Newton. Arte e educação contra o fetichismo generalizado na sociabilidade contemporânea. **Perspectiva**, vol. 27, n. 2, 2009, p. 461-479. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2009v27n2p461>. Acesso em: 20 ago. 2024.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORI, Mary (org). **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997. Disponível em: <https://democraciadireitoegenero.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/07/del-priore-histc3b3ria-das-mulheres-no-brasil.pdf>. Acesso em: 07 ago. 2024.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política: livro I: O processo de produção do capital**. Trad. Rubens Enderle. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

MOYA, Leisi Fernanda. **Danças circulares sagradas: a sobrevivência das danças circulares a partir da imagem do corpo-dançante e o trabalho de Bernhard e Maria Gabriela Wosien**. Curitiba : Appris, 2021.

NEITZEL, Adair de Aguiar; CARVALHO, Carla. A estética na formação de professores. **Diálogo Educacional**, vol. 13, no. 40, 2013, p. 151-168.

OLIVEIRA, Mariana Esteves de. **“Professor, você trabalha ou só dá aula?”**: um olhar sobre a história e precarização do trabalho docente. 1. ed. Curitiba: CRV, 2019.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Na dança e na educação: o círculo como princípio. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n.1, p. 165-176, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/bjphmXRN7jYRNGVp4wZK3Qb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 nov. 2024.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Para encantar, é preciso encantar-se: Danças circulares na formação de professores. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 30, n. 80, p. 40-55, jan.-abr. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/ffFTgB7LCvKTfKQV6PbHjRK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 ago. 2024.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Danças circulares na formação de professores**: a inteireza de ser na roda. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2014.

PEREIRA, Marcos Villela. O limiar da experiência estética: contribuições para pensar um percurso de subjetivação. **Pro-Posições**, vol. 23, no. 1, 2012, pp. 183-195. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/sQFMpDZ3pfqhFYjwQVmLVQL/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 17 out. 2024.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências**: autonomia ou adaptação? 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.