

# APROXIMAÇÕES ENTRE ARTE, ESTÉTICA E FORMAÇÃO CULTURAL: O QUE PENSAM AS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL?

Luciana Paiva dos Santos<sup>1</sup>

## RESUMO

Neste artigo apresentou o estudo realizado sobre as experiências estéticas das crianças a partir do *habitus* do professor e do trabalho com a arte na Educação Infantil. O recorte e a análise aqui apresentados, pautaram-se na escuta das professoras, sujeitos da pesquisa, que trouxeram em seus relatos e reflexões como se constituíram suas trajetórias formativas e interesses pela profissão, bem como desvelaram o que pensam sobre alguns elementos constitutivos da arte e suas dimensões relacionadas à Educação Infantil.

**Palavras-chave:** arte; experiência; estética; *habitus*; Educação Infantil

## APPROACHES BETWEEN ART, AESTHETICS AND CULTURAL EDUCATION: WHAT DO CHILDHOOD EDUCATION TEACHERS THINK?

### ABSTRACT

In this article, he presented the study carried out on the aesthetic experiences of children from the teacher's *habitus* and work with art in Early Childhood Education. The clipping and analysis presented here were based on listening to the teachers, subjects of the research, who brought in their reports and reflections how their formative trajectories and interests in the profession were constituted, as well as unveiled what they think about some constitutive elements of art. and its dimensions related to Early Childhood Education.

**Keywords:** art; experience; aesthetics; *habitus*; Child education

Recebido em 26 de novembro de 2021. Aprovado em 17 de dezembro de 2021.

---

<sup>1</sup>. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PPGE/PUC-GO). Licenciada em Artes Visuais, pela Universidade Federal de Goiás (FAV/UFG). Especialista em Educação Infantil pela Universidade Federal de Goiás (FE/UFG). Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Delta/GO. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Cultura e Educação na Infância – GEPCEI (PUC/GO). Atua como professora formadora da Gerência de Formação dos Profissionais da Secretaria Municipal de Goiânia/SME.

## INTRODUÇÃO

O encontro com a arte, sejam elas as artes visuais, a arquitetura, cinema, circo, dança, literatura, moda, música, teatro, entre outras tantas possibilidades, demanda mediações entre os sujeitos e os objetos culturais. Esse encontro envolve aproximações e conexões com a diversidade de elementos da cultura disponíveis, construindo assim, novas formas de olhar, experimentar, conhecer, expressar e fruir a produção humana. Essas aproximações e conexões ampliam e diversificam os repertórios culturais, humanizam os sujeitos e os possibilitam a produção de suas identidades e subjetividades.

Portanto, buscou-se compreender e dialogar acerca dos saberes das professoras participantes da pesquisa sobre arte, estética e formação cultural, bem como seus entendimentos sobre o lugar da arte na Educação Infantil, estes emergiram de um roteiro de entrevista pré-definido, o qual possibilitou que suas narrativas fossem analisadas considerando aquilo que elas caracterizaram como saberes essenciais, entendendo que há uma relação entre esses saberes e concepções, e estes permeiam as práticas educativas das professoras e conseqüentemente, reverberam nas experiências estéticas das crianças.

Bonnewitz (2003) diz que o *habitus* é o produto da posição e da trajetória social dos indivíduos, portanto é necessário “[...] estudar não só a posição dos agentes, mas também a trajetória que os levou a ocupar essa posição” (p. 78). Para o autor, as estruturas do *habitus* continuam modificando-se ou ajustando-se em razão de necessidades que vão surgindo de novas situações. Dessa forma, é importante conhecer como se constituiu as trajetórias formativas das professoras e como estas, possivelmente, vem sendo transformadas, pois o *habitus* “é uma estrutura interna sempre em via de reestruturação. É o produto de nossa experiência passada e presente, o que mostra que o *habitus* não é totalmente congelado” (BONNEWITZ, 2003, p. 79).

### *A cartografia da profissionalidade das professoras participantes da pesquisa*

A partir das entrevistas realizadas com as cinco professoras, aqui denominadas de P1, P2, P3, P4 e P5, procurou-se recolher as vozes das entrevistadas e conhecer a cartografia do percurso de constituição de sua profissionalidade.

Os relatos colhidos pela escuta das professoras possibilitaram conhecer como se constituíram suas trajetórias formativas, interesses pela profissão, suas relações com o conhecimento em arte e suas linguagens. As falas das professoras participantes da pesquisa foram tomadas “como memória coletiva do passado, consciência crítica do presente e premissa operativa do futuro” (KRAMER, 2004, p. 3). Implica assim compreender os discursos das professoras para além das palavras proferidas e das superficiais impressões.

O quadro a seguir, dá visibilidade a um breve perfil das mesmas, contendo alguns aspectos de suas trajetórias acadêmicas, formativas e profissionais.

**Quadro 1 – Perfil das Professoras**

PROFESSORA	IDADE	FORMAÇÃO INICIAL	PÓS-GRADUAÇÃO	TEMPO DE DOCÊNCIA	TEMPO DE DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	CARGA HORÁRIA DE TRABALHO SEMANAL	TRABALHA EM OUTRA INSTITUIÇÃO
P1	31 a	Pedagogia UFG	Não possui	5 anos	3 anos	30 horas	Não
P2	28 a	Pedagogia UFG	Docência	8 anos	8 anos	60 horas (sendo 30 h em outra instituição)	Sim

P3	28 a	Pedagogia UFG	Métodos e Técnicas de Ensino	8 anos	6 anos	60 horas (na mesma instituição)	Não
P4	32 a	Pedagogia UFG	Educação Infantil (não concluída)	15 anos	12 anos	30 horas	Não
P5	35 a	Pedagogia UFG	Mestrado em Educação	17 anos	não respondeu	30 horas	Não

Fonte: Dados organizados pela autora (2015).

De modo geral, as professoras entrevistadas possuem entre 28 e 35 anos. Graduadas em Pedagogia, pela Universidade Federal de Goiás (UFG), sendo que 1 (uma) professora (P5) é Mestre em Educação e 2 (duas) (P2, P3) são especialistas. As professoras (P1) e (P4) possuem somente a graduação em Pedagogia. As profissionais atuam na docência entre 8 (oito) e 15 (quinze) anos, sendo que apenas 1 (uma) tem o tempo de atuação inferior a oito anos.

Todas as professoras entrevistadas pertencem ao quadro efetivo da Rede Municipal de Ensino de Goiânia. Três delas trabalham 30 horas semanais e duas cumprem 60 horas semanais; sendo que, uma professora cumpre a carga horária na mesma instituição pesquisada e a outra está vinculada a uma instituição que não a pesquisada. Já a professora (P3) dedica-se 60 horas semanais sob regime de dobra de carga horária na mesma instituição de Educação Infantil.

Outro aspecto relevante foi observado. Por serem professoras atuantes na docência da Educação Infantil, apenas uma das profissionais iniciou um curso de especialização na área da Educação Infantil, porém, não concluiu. As demais professoras não possuem pós-graduação ou especialização na área da Educação Infantil.

Conhecer suas trajetórias implica entender como o *habitus* das professoras se materializaram e foram modificados pelos processos de socialização.

Segundo Bourdieu (2000), os sujeitos são constituídos segundo suas origens social e familiar, e suas ações guiadas por um conjunto de disposições duráveis, denominadas *habitus*, adquiridas no decorrer de suas vidas, desde o nascimento, determinadas pelo contexto histórico e espaço social em que se localizam.

Para Pereira e Catani (2002, p. 110) o *habitus* “está na base das distinções verificadas no amplo espectro das práticas sociais, porque é um sistema socialmente disponível de esquemas de pensamento, de percepção e apreciação”. Dependendo de sua localização no espaço social, o agente constrói suas práticas, avaliando e classificando as “coisas do mundo” (PEREIRA; CATANI, 2002, p. 110).

Categorizado por Bourdieu (2000), o *habitus* apresenta dois aspectos: o herdado transmitido de maneira implícita, inconsciente, pela instituição familiar e regras de classe; e o secundário – explícito, meticulosamente organizado, advindo da educação escolar, da indústria cultural e dos veículos de comunicação de massa. Cabe ressaltar que o *habitus* também se modifica mediante as alterações das condições sociais e históricas.

## 2. Saberes sobre a arte, a experiência, a estética, a formação cultural

Silva (2008) empreende uma discussão sobre os saberes dos professores e afirma que estes estão relacionados aos conceitos de *habitus* e campo. Para a autora, o saber é social porque é partilhado com outros agentes que se localizam na estrutura do campo e pela construção de suas trajetórias, em que os saberes são incorporados, modificados e adaptados. Afirma ainda que “a prática pedagógica é fruto de uma ação conjunta entre diferentes saberes que se relacionam dialeticamente” (SILVA, 2008, p. 100). Nesse sentido, percebe-se que os

saberes são construídos por um conjunto de princípios, crenças e pensamentos, marcados por uma coletividade, por um determinado contexto social e cultural e que precisam ser compartilhados.

Esses saberes sobre a arte, a experiência, a estética, a formação cultural, bem como seus entendimentos sobre o lugar da arte na Educação Infantil emergiram de narrativas das professoras considerando aquilo que elas caracterizaram como saberes essenciais, porque se entende que há uma relação entre esses saberes e concepções, e estes permeiam as práticas educativas das professoras e conseqüentemente, reverberam nas experiências estéticas das crianças.

### Saberes sobre arte

Em relação às concepções e saberes a despeito da arte e seus desdobramentos, as professoras entrevistadas partem da ideia da arte como expressão, uma possibilidade de deslocamento do sujeito da realidade para o lugar do sensível, no sentido de sensação, de canal para a expressividade. Portanto, a arte é tratada como: “[...] uma forma de sentir, de expressar, [...] provocar um sentimento” (Entrevista da P1); “[...] um olhar sensível” (Entrevista da P2); “[...] expressão da pessoa através de várias linguagens” (Entrevista da P4).

A arte também é concebida como processo de criação enfatizado pela educação do olhar: “[...] é tudo que envolve o processo criativo, diferenciação do olhar” (Entrevista da P3). Em sua narrativa, a professora (P4) ainda se refere à arte como forma de descontração: “[...] uma maneira de descansar... descarregar uma emoção” (Entrevista da P4).

Contraopondo-se a essa ideia da arte como modo de expressão, um deslocamento do sujeito pelo sensível, apenas uma das professoras coloca a arte como manifestação, como produto de uma cultura elaborada por uma determinada sociedade: “[...] eu entendo que a arte como manifestações culturais... [...] tem uma expressão, mas é uma produção artística, [...] uma elaboração” (entrevista da P5).

Geertz (1997) refere-se à arte como atividade social anexada a outras formas de atividades sociais, ou seja, é preciso “[...] incorporá-la na textura de um padrão de vida específico” (p.146) e não a isolar como um fenômeno mágico e inexplicável.

Compreendida como produto do gênero humano, a arte não pode ser tratada como produção/criação imanente, descolada do social, mas é de base social, situada e datada no tempo e no espaço. Na arte, encontramos elementos da vida, mas ela não é a própria vida, e sim uma representação sensível dela.

Contudo, é preciso discutir a arte como possibilidade de reflexão infinita e forma de expressão e criação no bojo da cultura, haja vista que a atividade artística consolida o pensamento e a ação humana materializados nas ações e linguagens artísticas produzidas. Entretanto, é no campo filosófico que se localizam argumentos peculiares à expressão e à fruição artística. É pela captação sensível da realidade que o artista trabalha, experimentando e reproduzindo suas ideias, sentimentos e reflexões, recriando, construindo conhecimentos e se expressando simbolicamente.

Fischer (1983, p. 17) condiciona a arte a um determinado tempo histórico e como representante da “[...] humanidade em consonância com as ideias e aspirações, as necessidades e as esperanças de uma situação histórica particular”. No entanto, sincronicamente, a arte sobrepuja tal limitação e, num movimento de continuidades e rupturas “e, de dentro do momento histórico, cria também um momento de humanidade que promete constância no desenvolvimento”.

### Saberes sobre a estética

Quanto aos saberes sobre estética, as professoras ouvidas relacionaram o conceito de estética ao de arte, a um nível de equidade, limitando tal concepção à esfera do olhar sensível, ao campo de fruição: “[...] maneira de ver, de perceber o mundo, de sentir uma experiência estética” (Entrevista da P1, Anexo D); “[...] é o olhar de cada um” (Entrevista da P3, Anexo D); “[...] é o aparente, sendo feio ou bonito, tudo que aparenta é estética” (Entrevista da P2, Anexo D); “[...] um discernimento, sensível e crítico para compreender o mundo, as questões sociais” (Entrevista da P5, Anexo D).

Canda (2010, p. 41) propõe um percurso teórico compreendendo a estética como a “ciência da comunicação sensorial e da sensibilidade, que é perpassada pela mediação cultural”. Busca ainda, discutir tal conceito partindo da etimologia da palavra, termo originado do grego *aisthétós*, que significa “percebido pelos sentidos”, oposto à ideia de *noétós*, referente à percepção da inteligência. Portanto, a autora salienta a relevância de se distinguir “o sentido de *estética*, aqui trabalhado, dos termos ‘forma’, ‘bom-gosto’ e o ‘belo’, convencionalmente utilizados no cotidiano”, do termo estética advindo do verbo *aisthesis*, como uma possibilidade de conhecimento por meio dos sentidos e das sensações.

Delimitando o conceito de estética à concepção hegeliana, ela pode ser entendida “como a ciência do sentido, ou da sensação, cujo objeto maior é a arte, que provoca efeitos e sensações diversos no espírito humano, a exemplo de: admiração, maravilhamento, temor, repulsa, raiva, compaixão, etc.” (CANDA, 2010, p. 43). Baseando-se nesse pressuposto, são as sensações apreendidas pelo objeto artístico que insuflam a capacidade humana de sentir, sendo elas aspectos amenizadores dos processos de “anestesia social contemporânea”, contrapondo a origem grega do termo *estesia*, que significa sentir, anestesia refere-se ao não-sentir. Portanto, em uma sociedade exacerbada pelo excesso de informações e imagens, o processo de anestesia social desloca o sujeito “de sua capacidade de sentir, de pensar e ressignificar ideias, valores e preconceitos aceitos socialmente, sem reflexão cuidadosa” (CANDA, 2010, p. 42).

### Saberes sobre formação cultural

Quanto às suas compreensões sobre formação cultural, as professoras revelam em suas narrativas a importância da formação cultural para a formação humana. Relacionam a formação cultural no contato com a arte e na relação com a cultura, creditando à formação cultural “[...] o contato com a arte” (Entrevista da P1, Anexo D); “[...] contato com a cultura não só de um lugar, mas de vários lugares” (Entrevista da P2, Anexo D); “[...] é a construção do ser humano diante da cultura, de suas vivências, é o contato com as diferentes linguagens e uma forma de se posicionar no mundo” (Entrevista da P5, Anexo D).

As produções culturais dos sujeitos revelam marcas de seu olhar sobre a cultura. Elas estabelecem conexões e relações com diferentes objetos, lugares e pessoas, possibilitando, assim, uma leitura mais sensível e crítica da realidade.

Nessa direção, enriquecer a formação cultural pressupõe alimentar os sentidos por meio da observação, da escuta, dos gestos, da apreciação e experimentação de um maior número de linguagens e construir percursos autorais, vivenciados no cotidiano: retomar à memória acontecimentos vividos, conectar-se à natureza e aos detalhes, convocando os sujeitos a um novo olhar sobre as coisas.

É preciso desenvolver uma visão holística e ampliada de formação cultural, como “processo pelo qual o indivíduo se conecta ao mundo da cultura, mundo esse entendido como espaço de diferentes leituras e interpretações da realidade” (NOGUEIRA, 2008, p.2), sejam elas promovidas em espaços culturais tradicionais e não tradicionais, “potencializando a

experiência estética e a formação cultural” (MARTINS, 2007 *apud* PONTES, 2009, p. 3.315).

Por fim, as percepções das professoras acerca da arte na Educação Infantil reiteram a importância de levar a arte às crianças: “[...] através da arte a criança tem o contato com a diversidade cultural, ela se forma enquanto ser cultural” (Entrevista da P5, Anexo D); “[...] é levar a criança a perceber os instrumentos, o cheiro da tinta, a textura” (Entrevista da P1, Anexo D); “[...] parece que a criança está prontificada à arte... as crianças estão abertas a sentirem a arte” (Entrevista da P4).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o percurso empírico, as falas das professoras revelaram carências de uma formação cultural e específica sobre a arte e suas dimensões: “[...] diante da prática, ficou a desejar em algumas questões da educação que eu acho que a gente poderia ter aprofundado, aprimorado”; “[...] o pedagogo não tem formação específica em arte; eu tive duas disciplinas, mas como era muita coisa para se trabalhar fica muito superficial” (fala da professora P3).

As percepções reveladas em suas falas, sobre formação cultural e arte, demarcam essa carência de estudos e de vivências desde a formação acadêmica, seja pela fragilidade de uma matriz curricular que discuta a arte como campo de conhecimento e, não somente como disciplina, seja nas limitações de suas trajetórias de vida, em suas práticas de cultura e no *habitus*, elementos constituintes de um capital cultural elevado e norteador das práticas educativas, seja na formação continuada com temáticas específicas voltadas ao estudo das artes, no sentido de repertoriar os professores e as professoras de crianças.

A tensão que se fez presente no decorrer desse estudo se traduz na ausência de uma formação cultural consolidada e permanente, de políticas públicas voltadas ao incentivo e à formação continuada dos professores, de uma trajetória de práticas culturais que reitera, que reproduz um *habitus* que não possibilita a crítica e a emancipação. Contudo, acredita-se que há um devir, no sentido deste estudo, contribuir para um diálogo participante que reflita e potencialize ações formativas futuras nos campos acadêmico e profissional. Eis o desafio.

## REFERÊNCIAS

- BONNEWITZ, Patrice. (2003). **Primeiras lições sobre a Sociologia de Pierre Bourdieu**. Vozes. (Premieres leçons sur la sociologie: de Pierre Bourdieu, 1930). Trad. Lucy Magalhães. Petrópolis, Rio de Janeiro.
- BOURDIEU, Pierre. (2000). **O campo econômico**. Papirus, Campinas, São Paulo.
- \_\_\_\_\_. (2007). **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. 8ª edição, Papirus. (Raisons pratiques - Sur la theorie de rae/ion,1994) Trad. Mariza Corrêa. Campinas, São Paulo.
- \_\_\_\_\_. (2008). Edusp. Porto Alegre (1ª ed. reimpr.) **A distinção: crítica social do julgamento**. La Distinction: critique sociale du jugement Paris, Col. "Le Sens Commun". Trad. Daniela Kern; Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo.
- CANDA, Cilene Nascimento. Sentidos da arte: diálogos entre teatro, a experiência estética e a educação. **Revista Científica FAP**. Curitiba, v. 5, p. 243-261, jan./jun., 2010.
- CATANI, Denice Bárbara. A educação como ela é: Bourdieu pensa a educação. **Revista Educação Especial: Biblioteca do Professor**, n. 5, São Paulo: Ed. Segmento, 2007, p. 16-25.
- \_\_\_\_\_. **Ensaio sobre a produção e circulação dos saberes pedagógicos**. Tese (livre Docência). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1994.
- FISCHER, Ernst. **A necessidade da arte**. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.
- GEERTZ, Clifford: **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1997.

- KRAMER, Sonia. Professoras de Educação Infantil e mudança: reflexões a partir de Bakhtin. In: **Cadernos de Pesquisa**. v. 34, nº 122, p. 497-515, maio/ago. 2004.
- NOGUEIRA, Monique A. (2008). **Formação cultural de professores ou a arte da fuga**. Goiânia, Universidade Federal de Goiás.
- PEREIRA, Gilson R. de M.; CATANI, Afrânio Mendes. Espaço social e espaço simbólico: introdução a uma topologia social. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 20, nº Especial, p. 107-120, jul. /dez. 2002.
- PONTES, Gilvânia M. Dias de. **Formação docente e arte na educação infantil: uma experiência dialógica**. (2009) 18º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas Transversalidades nas Artes Visuais. Salvador, Bahia.
- SILVA, M. A. de Souza. A utilização do conceito de *habitus* em Pierre Bourdieu para a compreensão da formação docente. **Extra-classe – Revista de Trabalho e Educação**. Sindicato dos Professores do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte, nº 1, v. 2, ago. /2008.