

## ALFABETIZAÇÃO ESTÉTICA E LETRAMENTO SENSÍVEL: METAMORFOSES PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO DOCENTE

Mirela Ribeiro Meira<sup>1</sup>  
Cristina Maria Rosa<sup>2</sup>

Este texto relata uma investigação qualitativa realizada no Curso de Pedagogia da FAE/UFPel, cuja coleta de dados deu-se através de depoimentos de cerca de duzentos alunos do curso. Seu objetivo é verificar a existência, a qualidade e a suficiência dos espaços de criação coletiva e cognição sensível capazes de ressignificar práticas docentes e discentes que permitam enfrentar o embrutecimento sensível a que estamos submetidos, fator que incide, de forma considerável, na formação docente.

A pesquisa dirigiu-se aos re-sentidos que a arte pode proporcionar - enquanto campo de conhecimento e na vida-, e às re-flexões sobre o florescimento expressivo, criador, sensível, criativo e a visualidade dos alunos. Dos depoimentos coletados, noventa por cento apontou sem sombra de dúvida que o tipo de experiências e conhecimentos providos pela Educação Estética incide, de forma direta, nas escolhas - em relação a si e a seus futuros alunos- e na forma como serão propostas: a) ou *metamorfoses do sensível*, criadoras, ou b) modelos prontos e os estereótipos, reprodutores.

À metamorfose pedagógica que a qualificação da sensibilidade (ou Educação Estética) provê nomeou-se *Letramento Sensível*, metáfora para as transformações qualitativas das relações, inclusive cognitivas, que o estético provê- e realiza- a partir da Arte e seus processos. Isso demandou conjurá-lo em modos metodológicos configuradores de sentido<sup>3</sup>, as Oficinas de Criação Coletiva<sup>4</sup> (MEIRA,2007). Ele foi a categoria capaz de abarcar as experiências estéticas sistematizadas nessa última, que permitiu experimentar: a) a reflexão em arte e sobre arte e desta na educação, através de seminários; b) a Arte como *campo de conhecimento*, através da apreciação e frequência

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Pelotas (UFPel)

<sup>2</sup> Universidade Federal de Pelotas (UFPel)

<sup>3</sup> Adaptada a limitações/possibilidades institucionais, espaciais, temporais, subjetivas; pode se alterar enquanto vivenciada, transcendendo sua circunstância, tornando-se um lugar simbólico sem caracterização fixa, de transformação (cfe MEIRA,2007).

<sup>4</sup> Metodologia operativa adotada em minha disciplina de Práticas Pedagógicas VI (85 h/a), no 6º semestre do Curso de Pedagogia, onde leituras, seminários e experiências estético-artísticas valorizam potencialidades e capacidades criadoras em direção a saberes (consciência) em arte e sobre arte.

a eventos de arte; c) o conhecimento estético na vida, através de Memoriais Sensíveis; e d) as *poéticas da Arte*.

Deseja-se que o Letramento Sensível desperte uma nova consciência, a partir de re-ordenamentos internos viabilizando-se como alternativa ímpar de não só instrumentalizar os futuros professores a lidar com a Arte na Educação, mas também na vida. Seu *corpus* instiga a re-flexão, o re-encaminhamento, o re-encantamento, a perplexidade ante à criação e ao caos, a impressão de sentidos existenciais, cognitivos, éticos e estéticos às práticas pessoais e docentes. Depoimentos desvelaram a premência de encaminhá-lo- de forma seletiva e cuidadosa- para além da alfabetização estética. Pois ele não é o mesmo que *alfabetização estética*: é muito mais amplo, envolve os processos criadores- existenciais e profundos- a transformação e a qualificação da existência e da realidade a partir de si. Considera como válida a racionalidade capaz de unir sensível e inteligível – ambos cognitivos- em direção à instrumentalização necessária não só à compreensão da visualidade e da expressão, mas a fazê-lo *a partir de suas próprias experiências*.

Extrapolar a *alfabetização* visual pressupõe ir além do processamento de dados e informações para transformá-los em *saberes*: nem sempre se extrapola o *código* visual - que é arbitrário- dotando-o de sentidos e ligando-o às experiências de vida. Alfabetizar-se para ler uma imagem pressupõe decodificar seu caráter *representacional, visível*, mas não necessariamente seus significados *invisíveis*, simbólicos, ocultos, analógicos. Não significa, necessariamente, *compreender* ou *atribuir sentidos* a imagens, o que o Letramento faz através da sensibilidade: a Arte é esse exercício *metafórico, relacional, complexo*, de imantar de sentidos o mundo. Nesse sentido, poder-se-ia falar em Letramento imagético, ligado à compreensão e interpretação das imagens.

A Arte envolve jogo, festa, prazer dos sentidos. É cognição sensível, transfiguração de sentimentos em consciência, e também linguagem, processo, expressão e comunicação. Seu ensino funde *sensível* e *inteligível*- formas complementares de conhecimento- na figura da *experiência estética*, caminho da *cognição sensível* desejada, de *compreensão*, e não de *análise*; fomenta vivências, práticas e problematizações em relação a Si, ao Outro e à Cultura.

A Educação Estética, que opera o saber sensível através da Arte, objetiva o Letramento Sensível no sentido de incrementar a cooperação, a percepção de si e do grupo em termos de convivência. Nesse sentido, opera *metamorfoses pedagógicas de*

*gestão do cuidado* - da vida, para a vida e desde a vida. O cuidado, por si, já é pedagógico, mas, *mutatis mutandi*, desdobra-se em cada uma das ações que envolvem a sensibilidade e sua educação através da Arte no cotidiano dos alunos *para além da sala de aula*. Proporciona que seus corpos *em relação* secretem *um imaginário específico*, um *cimento essencial* de natureza *estética* (MAFFESOLI, 2001).

Um grande número de depoimentos identificou a necessidade de estudar as imagens- na educação e na vida- a partir da percepção de que estas, em seus cotidianos, são “textos” carregados de significações que demandam conhecimentos específicos que os habilite a lidar com algumas questões. Concluíram ser necessário problematizar em suas formações não só a alfabetização imagética, mas sua *crítica*, a partir da compreensão da Cultura Visual (HERNÁNDEZ, 2000), da *visualidade*, da comunicação de massa, das diversas estereotípias do cotidiano escolar. Fazê-lo sob a perspectiva da Arte tornou-se adequado especialmente na Pedagogia, onde é freqüente sua desvalorização em detrimento da leitura e escrita.

O campo da Cultura Visual abrange imagens do cotidiano como filmes, histórias em quadrinhos, propagandas, imagens e *blogs* veiculados pela Internet, estereótipos do ambiente escolar, elementos da história, crítica de arte e estética. Considera a imagem além de seus aspectos estéticos ou simbólicos, como influencia e transforma a vida das pessoas, o que a reveste de forte carga *ética*. Segundo Hernández (HERNÁNDEZ, 2007:27), seu papel é observar a “relevância que as representações visuais e as práticas culturais têm dado ao ‘olhar’ em termos das construções de sentido e das subjetividades no mundo contemporâneo”.

Mirzoeff (2002) entende que o universo cultural contemporâneo é um *produtor de realidades*; as imagens têm forte *poder de verdade*, sendo mesmo *intervencionistas* ao transformarem a imagem na própria vida. Ao inaugurar realidades desconhecidas, também “produzem discursos, demarcações sociais, exclusões, modelizações que ainda são desconhecidas/ignoradas pelas escolas”, lembra Vieira da Cunha (2007:143). Ensinam “comportamentos, modos de conduta, hábitos e valores”. Artefatos visuais “invadem nossa vida sem pedir licença”, diz, criando “efeitos de realidade” e elaborando “modalidades de compreensão acerca do mundo”. Produzem nas escolas até mesmo uma certa “apatia do olhar”, pelo excesso acríptico de imagens a que estamos expostos.

As questões da alfabetização/letramento/cultura visual levantaram, no decorrer da investigação, importantes (im)possibilidades ligadas a suas formações. Entre elas,

como sensibilizar os educadores, na escola, para a importância de valorizar a expressão e a criação de alunos e professores. Os entrevistados reconheceram o quanto a maioria deixou para trás, por exemplo, da experiência de desenhar, tão “rica e prazerosa” ao entrar para “uma escola que valoriza mais a linguagem verbal (escrita e falada). Ao desenhar dá-se vida, som, cheiro, gosto e forma à imaginação: escapa-se à domesticação e à massificação, à alienação estrondosa que a produção cultural para crianças induz. Vieira da Cunha (2002:09) ressalta hoje que “mesmo com todas as inovações tecnológicas não existe um substituto para a criação artística, assim como não há substituição para brincar e sorrir”. É fundamental para a autora então que os educadores percebam “que suas representações visuais influem no modo como as crianças produzem sua visualidade” (2002:10), e ofereçam afeto e atividades criadoras e não reprodutoras. Negar a criação é o exercício mais letal de violência simbólica praticado na escola: legitima um *sistema de desvínculos* (GALEANO, 2003): nega a possibilidade de pão, beleza e pluralidade.

### **Alfabetização Estética x Letramento Sensível**

O Letramento Sensível objetiva promover experiências estéticas capazes de fazer frente às regressões da sensibilidade que caracterizam nossa época (DUARTE JR., 2001), referidas no início do artigo, cuja preponderância racional contribuiu para a perda da capacidade de emocionar-se, desconsiderando que a *existência* das pessoas é atravessada pelo sentir. O primeiro é uma apropriação *metamorfótica*, capaz de transformações sensíveis e cognitivas, reflexivas, existenciais e da corporeidade admite que o corpo, ao ler, *interpreta*, dá sentido, libera secreções, movimentam emoções, afecções. Permite viver na carne vários domínios de realidade onde leituras usuais, racionais, são orquestradas pela sensibilidade. Ambos os domínios, sensíveis e racionais, envolvem percepção, criação e expressão, e podem ser expressos em uma “forma”. Criar é isso: dar forma a sentimentos. Por essa razão, adquire um caráter mais amplo do que o artístico, embora tenha na Arte a ferramenta adequada para prover-se de um sentido para além da mera *leitura de imagens* ou *alfabetização* visual.

O Letramento Sensível é vital para a construção de *saberes- além* da informação e do conhecimento- que alarguem o racional e promovam desvios capazes sentidos que acabam por facilitar também a leitura e a escrita. A leitura e a escrita da Arte possuem seus próprios códigos representativos, o que passa por negar os estereótipos culturais

dos modelos prontos, das palavras únicas, das imagens únicas. Das imagens estereotipadas, dos modelos, dos concursos entre os mais habilidosos, das cópias mimeografadas... Passa por admitir a algaravia, o canto, a dança, o movimento, a bagunça, a sujeira, a meleca das aulas de Arte como tão imprescindíveis quanto as disciplinas *sérias*. Permite engendrar configurações de possíveis, cujo exercício, existencial, dirija-se ao (re) dignificar do sentir na vida, sentir esse relegado a segundo plano pela modernidade. Provê de *sentido* transformador o viver a partir do viver mesmo, e presume uma *hermenêutica*, uma compreensão desse sentido.

Compreender como se sente, conhecer o sentimento é um processo de consciência que se adquire a partir dos processos da criação, expressão, aquisição de linguagens artísticas, exercícios das poéticas da arte, respeito à expressão não só da criança, mas do próprio educador. As experiências estéticas e artísticas deste último, todavia, merecem redobrada atenção, porque irão influir em toda a relação que a criança terá com seu meio - inclusive e até- na impossibilidade de criar em conseqüência de atividades frustradas ou mal conduzidas em Arte.

A grande maioria dos depoimentos indicou que, na formação docente, é preciso romper com a repetição do mesmo - observada nas salas de aula na universidade e nas escolas- promovendo uma formação crítica com relação aos estereótipos do cotidiano escolar - especialmente se estes restringem a expressão infantil.

O desenho, por exemplo, não pode ficar de fora da alfabetização: é uma primeira escrita, sua *poetização*. O gosto de pintar, desenhar, criar parece instintivo em qualquer criança normal, que se exprime acerca do mundo que a cerca muito antes de saber escrever, diz Read (1982:253).

Ao utilizar-se a folha, os lápis, o barro, a sucata como suportes para criações, compreende-se que não se está só: *com-vive-se*, primeiro com o material; percebe-se que ele se molda, que é preciso interagir com ele -não como *domínio*, mas *harmonia*- para conseguir dar forma ao que se deseja. Esse é um exercício criador de *nomear* do qual o desenho participa ao estabelecer uma *ética de re-ligação* construída na aventura de ser através de formas, linhas, pontos... É no mágico papel que ganha vida que a criança adquire os primeiros entendimentos do trágico, do “estar aí”, jogada em um mundo que necessita compreender.

Relacionar-se com materiais e técnicas expressivos pressupõe uma convivência que demanda aceitar nosso próprio “outro”, admitindo os efeitos que suas diferenças têm sobre a sociedade e as interações cotidianas.

Esse é o sentido *teleológico* do desenho, e da Arte, na escola: estar sempre *em invenção* e, portanto, admitir que o risco, a contradição, a ousadia, a capacidade de *bagunçar* precisam ser incentivados *também* na formação de professores. Essa área desprezada na escola e na educação e fundamental é entendida por Herbert Read já em 1943 (1982) como um *estado de conhecimento* que implica num *sujeito*, num *objeto* e num *instrumento de conexão* capaz de gerar *consciência*.

Qualquer sistema de educação deve ser suficientemente flexível para prover as necessidades das crianças de *desenhar*, para Read (1982), uma *atividade social*: expressão, comunicação, desejo de *afetar* outras pessoas. Não apenas como “uma expansão por si só”, mas essencialmente “uma abertura que exige resposta de outros” (1982: 200). Qualquer processo de ajuste social é sempre de imaginação criativa, e a Arte é a base de qualquer educação através da *modificação de modos estéticos*.

A Educação Estética permite estimular a faculdade de *sentir em comum* e determina uma *ética de convivência*. Este *experimentar em comum* suscita um *valor*, é vetor de criação, qual seja, uma *potência coletiva* que cria uma obra de Arte: *a vida social em seu todo*, lembra Maffesoli (2001). A qualificação da sensibilidade se dá, todavia, *junto-com-os-outros*: ao proporcionar uma prática *solidária, criativa e intencional*, diz Dorneles (2006) conforma-se como *pedagógica*. Para educar, precisamos instigar, ampliar, provocar, estimular, ir mais além, “apurar nosso olhar para ver com olhos estrangeiros, problematizadores, inquietos” (VIEIRA DA CUNHA,2002:148).

O Letramento Sensível, enfim, provê subjetivamente a decodificação sensível da alfabetização, atendendo aos apelos de ser, existir e conviver- tanto do educador quanto da criança- ao possibilitar a interação com várias linguagens:

Só aprendemos na prática, quando manipulamos, tocamos qualquer material, aprendemos sobre sua plasticidade... Quando trabalhamos com arte trabalhamos com todos os sentidos possíveis, deixamos a criança livre para se expressar, ensinando sem inibir, deixando-a, assim, “ser”.

O Letramento Sensível cons-pira movimentos pedagógicos cujo “resultado” operativo desenrola-se em espirais, sóis, casa, gentes... Movimenta criança e adulto em direção ao “ser” do homem, sua dimensão ontológica- através de movimentos que repetem os da espécie humana- na busca curiosa de entender quem é. Conforma um “estar” mutante enquanto “evento”, cuja temática são as pessoas em relação e, como tal, partes de uma Obra maior: tornar-se humano. Aproxima-se indelevelmente dessa

afirmação colhida em depoimentos: “Arte é comunicação, Arte é alegria, é prazerosa, é vida. A beleza está nos olhos, nas atitudes, mas principalmente na iniciativa de transformar”.

## Referências

DORNELES, Malvina do Amaral. Disposições Ético-Estético-afetivas e desafios teórico-metodológicos na pesquisa em educação. *26ª Reunião da ANPED [Anais]*. Caxambu, 2006. Em <http://www.anped.org.br>. Acesso 20.12.2009.

DUARTE - Jr. João Francisco. *O sentido dos sentidos*. Curitiba: Criar Edições Ltda. 2001.

GALEANO, Eduardo. *O Livro dos Abraços*. 10 ed. Porto Alegre: L&PM, 2003.

HERNANDEZ, Fernando. *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

\_\_\_\_\_. *Catadores da Cultura Visual*. Porto Alegre: Mediação, 2007.

LEMINSKI, Paulo. *Metaformose*. São Paulo: Iluminuras, 1994.

MAFFESOLI, Michel. *No Fundo das Aparências*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MEIRA, Mirela Ribeiro. *Metamorfoses Pedagógicas do Sensível e suas possibilidades em Oficinas de Criação Coletiva*. 2007. 148 f. Tese. (Doutorado em Educação) – FacEd/ UFRGS, Porto Alegre.

\_\_\_\_\_. *Formação Estética e Letramento Sensível na formação docente da FaE/UFPel*. Anais. 17º COLE. 2009. Campinas, SP: Unicamp / FE;ALB, 2009.

MIRZOEFF, Nicholas (ed). *The subject of visual culture*. In: *The Visual Culture Reader*. 2nd Ed. New York/London: Routledge, 2002.

READ, Herbert. *Educação pela Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

VIEIRA DA CUNHA, Susana (org.) 3 ed. Pintando Bordando Rasgando Melecando na Educação Infantil. In: *A Expressão Plástica, Musical e Dramática no Cotidiano da Criança*. Porto Alegre: Mediação. 2002.

\_\_\_\_\_. Pedagogia de Imagens. In: DORNELLES, Leni. *Produzindo Pedagogias Interculturais na Infância*. RJ: Vozes, 2007.