



PROFESSORES DE ARTES E O AUDIOVISUAL: FORMAÇÃO E ESTÉTICA

TEACHERS OF THE ARTS AND THE AUDIOVISUAL: FORMATION AND AESTHETICS

Jamila Guimarães

UNIRIO, Brasil
jami.mila@gmail.com

Adriana Hoffmann Fernandes

UNIRIO, Brasil
profadrihoff@gmail.com

Resumo

Este artigo propõe-se a discutir a formação em audiovisual de professores de artes, através da experiência vivida por eles. Temos o professor de Artes Visuais como parte de uma estrutura em que ele compõe uma teia de relações a serem pensadas aqui: com o audiovisual, seus modos de consumo, produção e formação; o que os levou à prática docente vendo quais seriam os reflexos destes cruzamentos em sua prática. Através da entrevista autobiográfica percebeu-se a forma como foram compreendidas as articulações entre as falas dos professores na pesquisa e pensamos em setas das relações que estariam entremeadas como um mapa tecendo as histórias e experiências desse sujeito professor com seus diferentes caminhos de formação. Para entender a experiência dos professores dialogamos com autores como Walter Benjamin e Jorge Larrosa, cujas percepções acerca desse tema dizem respeito ao potencial narrativo como forma de trazer à tona as experiências dos entrevistados. As experiências com Arte e com o audiovisual foram as que mais interessaram e que trazemos no artigo, pois a elas estão associadas as formas de consumo desses professores. Destaca-se o modo como cada um construiu sua identidade com seus caminhos de formação, aparecendo as memórias deles desde a infância com elementos que viriam a constituir a identidade deles como professores, a busca pessoal de cada um nos diferentes caminhos tomados ao longo da vida, a busca pessoal de consumo como um modo de formação pessoal, os espaços de “redes” como espaços de formação e a visibilidade do movimento dos professores num processo de formação permanente no contato com as artes.

Palavras-chave: formação; professor; arte; audiovisual.

Abstract

This article proposes to discuss the audiovisual formation of art teachers through their experience. We have the Visual Arts Teacher as part of a structure in which he compose a web of relationships to be thought of here: production and training; which led them to the teaching practice seeing what would be the reflexes of these crossings in their practice. Through the autobiographical interview we can see how the articulations between the teachers' speeches in the research were understood and we think of the arrows of the relations that would be interspersed as a map, weaving the stories and experiences of this subject teacher with his different paths of formation. In order to understand the experience of the teachers, we talk with authors such as Walter Benjamin and Jorge Larrosa, whose perceptions about this theme relate to narrative potential as a way to bring the experiences of the interviewees to light. The experiences with Art and with the audiovisual were the ones that interested the most and that we bring in the article, because they are associated with the forms of consumption of these teachers. It is important to highlight how each one has built up his identity with his or her educational paths, appearing from childhood on with elements that would constitute their identity as teachers, the personal search of each one in the different paths

taken throughout life , the personal search for consumption as a way of personal formation, the spaces of “networks” as spaces of formation and the visibility of the movement of the teachers in a process of permanent formation in the contacts with the arts.

Key words: formation; teacher; art; audiovisual.

Introdução

Nesse artigo temos como objetivo apresentar parte dos achados de uma pesquisa de mestrado realizada dentro do contexto do grupo de pesquisa CACE (Comunicação, Audiovisual, Cultura e Educação) no Programa de Pós-graduação da UNIRIO que teve como objetivo investigar os processos formativos dos professores de Arte com o audiovisual. Para discutir essa relação entre arte e audiovisual e o processo formativo dos professores a pesquisa buscou apresentar a reflexão que relacionava as duas áreas mostrando o quanto são cada vez mais imbricadas na atualidade.

Em nosso cotidiano estamos sempre em contato com o audiovisual nas diferentes situações vividas e basta andar nas ruas para perceber isso. Estamos a todo o momento em contato com alguém de olhos e ouvidos atentos ao seu *smartphone*. Enquanto aguardamos uma consulta ou exame em uma clínica, você está acompanhado de um aparelho de televisão, que ora informa, ora entretém, mas está sempre ligado. Estamos sempre conectados a imagens em movimento, sempre processando uma nova informação, sempre compartilhando algo interessante ou engraçado, algo que atenda à nossa necessidade naquele momento. Parece que o que era contado por nossos antepassados através de histórias orais e depois escritas, nos é contado hoje de forma mais dinâmica através de novos suportes principalmente audiovisuais. A nossa capacidade narrativa se renova na medida em que o homem e o mundo à sua volta se renovam. Continuamos contando histórias, mas a forma de multiplicá-las mudou. Lucia Santaella em seu livro *Por que as comunicações e as artes estão convergindo?* (SANTAELLA *apud* DEFREITAS, 2008) aponta a configuração das culturas humanas em seis eras civilizatórias: “a era da comunicação oral, a da comunicação escrita, a da comunicação impressa, a era da comunicação propiciada pelos meios de comunicação de massa, a era da comunicação midiática e, por fim, a era da comunicação digital” (DEFREITAS, 2008 p. 277).

Após a Revolução Industrial, a comunicação se produz de forma massificada e estabelece novas formas de comunicar rompendo com algumas barreiras, unindo artes e comunicação. Quando a informação, a imagem, o som, o vídeo possuem uma distribuição mais rápida e ampla disponibilização, estes produtos tornam-se mais acessíveis a todos, ampliando, desta forma, o seu consumo.

Desta forma “os meios de comunicação, fortemente ligados aos modos de produção de uma sociedade, criam novos ‘ambientes culturais’ e novos suportes para os conteúdos simbólicos,



que podem ser livros e jornais, por exemplo, ou a fotografia, o cinema e a televisão, esses últimos representando o ‘apogeu da comunicação massiva’” (*idem* p. 278). Na medida em que a circulação de imagens se intensifica, intensificam-se também a distribuição de imagens de produções artísticas, tornando-as acessíveis a todos, inclusive àqueles que não teriam a oportunidade de ter contato com elas fisicamente.

Construindo autobiografias com professores, audiovisual e arte – um percurso narrativo e formativo?

Para investigar o repertório audiovisual do professor de artes e o que o leva a trabalhar com audiovisual em sala de aula, pensamos as questões da pesquisa da seguinte forma:

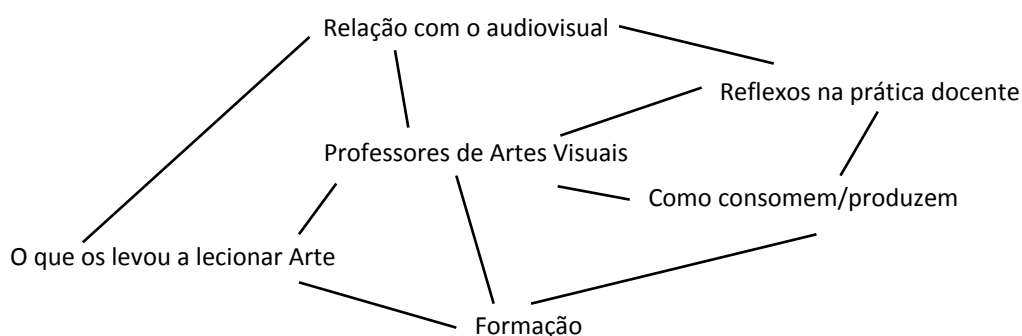


Figura 1: Sem título.
Fonte: Arquivo das autoras.

As questões estão organizadas como um rizoma, pois não existe uma hierarquia e como se entrecruzam, não caberia agrupá-las em forma de lista. Temos o professor de Artes Visuais como parte de uma estrutura em que ele – indivíduo, professor, aluno, experimentador, produtor, consumidor, pensador, criador – compõe uma teia de relações a serem pensadas aqui: com o audiovisual, seus modos de consumo, produção e formação; o que o levou à prática docente vendo quais seriam os reflexos destes cruzamentos em sua prática. Da forma como foram compreendidas essas articulações na pesquisa, pensamos que essas setas estão entremeadas, tecendo as histórias e experiências desse sujeito professor com seus diferentes caminhos de formação.

As pesquisas de Loponte (2011), Soares e Alves (2011), Neitzel e Carvalho (2013), Soares (2010), Frange (2009), entre outros, apontam para esta direção de uma formação de caráter mais amplo, que entendem que todos os espaços são potências formativas. Luciana Loponte (2011) nos diz que a formação docente “assemelha-se mais àquela arte que se assume como esboço, como rascunho contínuo, como busca de estilo, como experimentação, como resultado árduo e quase infinito de trabalho do artista sobre si mesmo” (2011, p.42).



Atribuir a metáfora do esboço e do rascunho à formação – não apenas a docente – nos ajuda a entender como esse caminho não é único e não possui um ponto de chegada. Nossa formação se dá através de erro e acerto, fazer e refazer, escrever e reescrever, desenhar e redesenhar, numa ação contínua que nos constrói enquanto sujeito e enquanto profissional, embora uma “função” não esteja apartada da outra.

Os atores desta pesquisa são quatro docentes professores de artes. Era um grupo bastante heterogêneo em relação à faixa etária tendo mais jovem com 28 anos e o mais velho com 56 anos. No entanto, o grupo é mais homogêneo no tempo de experiência como professor porque todos têm em média dez anos de experiência e todos atuam na rede pública de educação. À exceção de um professor, todos trabalham com ensino fundamental.

A busca pelos sujeitos da pesquisa deu-se através de contatos de integrantes de um grupo de pesquisa, de redes sociais (Facebook) contatos pessoais em eventos acadêmicos (ANPED e Curso no MAR – Museu de Arte do Rio). Destacamos a dificuldade em encontrar professores que realizem trabalhos de produção audiovisual com seus alunos que estivessem dispostos a participar da pesquisa. Tivemos um número pequeno de professores, mas os achados foram significativos, pois a pesquisa pode ser realizada com mais profundidade, atenta ao percurso individual desses professores. Identificar os sujeitos por seus nomes reais foi uma decisão acertada e autorizada pelos professores.

A pesquisa foi realizada através de entrevistas autobiográficas nas quais eles narravam suas formações, experiências e sentidos nas relações que estabeleciam com o audiovisual em suas atuações com as artes dentro e fora da sala de aula. Entendemos que para compreender a formação do professor de artes visuais é preciso conhecer como viveram e pensaram sobre suas vidas até o momento a partir de suas experiências. Por esse motivo a pesquisa opta por trabalhar de modo autobiográfico com as narrativas dos professores. Souza (2007) assinala a narrativa autobiográfica como método para a compreensão do percurso de vida do professor como metodologia de pesquisa, pois intercambiar experiências é um processo de conhecimento com potencialidade formativa (p. 61).

A escolha por trabalhar com a narrativa autobiográfica como metodologia de pesquisa deu-se principalmente pela compreensão de que os espaços de formação se dão também na academia e na escola, mas não *apenas nesses*. A partir dos autores que serviram de arcabouço teórico para essa escrita, a formação foi pensada como processo contínuo que atravessa as mais diversas instituições – escolares, acadêmicas, sociais, virtuais, culturais, artísticas, etc.

Ao narrar sua própria vida, o narrador-professor revisita suas memórias, seus marcos, suas experiências, organizando-as, através da linguagem, de uma forma linear e compreensível a ele mesmo e a quem o ouve. Desta forma, o narrador elabora e reelabora sua própria história, cria um roteiro onde - tal qual um diretor de cinema que decide os cortes e duração de uma cena, ou um pintor que, através do uso da luz e da sombra, consegue destacar um elemento específico da



obra - decide quais fatos são relevantes ao ponto de serem mais bem desenvolvidos em sua trama narrativa e quais merecem menos destaque.

Dialogamos com Walter Benjamin (2012) em sua concepção de narrativa e experiência entendendo que, do ponto de vista deste autor, a narrativa pode ser compreendida como o relato de uma história carregada de investimentos simbólicos. A palavra experiência tem sua raiz no latim, e significa passagem através do perigo. Esta passagem traz ao sujeito uma aprendizagem. A esta aprendizagem podemos associar a ideia de experiência de que nos fala Benjamin comentado por Larrosa (2002) onde “a experiência é aquilo que ‘nos passa’, nos toca, ou que acontece, e ao nos passar, nos forma e nos transforma” (p. 25-26) e pensando que o sujeito deve se mostrar sensível a vivências outras, complementa: “somente o sujeito da experiência está aberto à sua própria transformação” (p. 26). Essa sensibilidade é uma forma de mobilização poética do sujeito em relação ao seu cotidiano, pois

a experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2002, p. 24).

Ao narrarem suas experiências formam-se e revisitam-se situações vividas dando-se conta desse processo como fica claro na fala de um dos professores: (...) “entrevista é muito bom porque tem umas coisas que você nunca pensa na vida”. A frase dita pelo professor Raphael aponta o quanto a pesquisa está sendo formativa para ele. Como nos diz Duarte, nesse momento “atuamos como mediadores para o sujeito apreender sua própria situação de outro ângulo, conduzimos o outro a se voltar sobre si próprio; incitamo-lo a procurar relações e a organizá-las” (2004, p. 220). É importante ver que ações deste tipo, são capazes também de dar continuidade ao processo de formação desses sujeitos.

Para compreender o processo de formação desses professores investigamos os acessos e experiências deles que antecederam sua formação acadêmica. Quais foram os caminhos percorridos por eles com a arte e o audiovisual por estímulos sociais anteriores à faculdade de artes? Entendemos a identidade como uma formação cultural (HALL, 1997), cuja definição nos diz que

o que denominamos “nossas identidades” poderia provavelmente ser melhor conceituado como as sedimentações através do tempo daquelas diferentes identificações ou posições que adotamos e procuramos “viver”, como se viessem de dentro, mas que, sem dúvida, são ocasionadas por um conjunto especial de circunstâncias, sentimentos, histórias e experiências única e peculiarmente nossas, como sujeitos individuais. Nossas identidades são, em resumo, formadas culturalmente. (1997, p. 26)



A nossa cultura é resultado de diversos atravessamentos interculturais formativos, onde a conexão, relação, apropriação e ressignificação de outros povos nos constituem. Somos cidadãos culturalmente híbridos.

As memórias dos professores relacionadas ao audiovisual – manifestado pelas relações com diferentes meios: TV, vídeo, filme, cinema – desde o início de suas vidas aparece fortemente na pesquisa.

“Busca” cultural como formação – um modo de consumo

Nesse momento trazemos um aspecto que apareceu muito no relato dos professores. A idéia de *busca cultural* como formação. Percebemos que eles falam dos seus processos de busca nos consumos como parte desse processo de formação que ocorre de diferentes maneiras para cada um. Os professores trazem os critérios para escolherem o que veem, leem, assistem, visitam, enfim, aquilo que se relaciona ao consumo de bens culturais. Nota-se que o consumo desses professores está associado a uma *busca*, como podemos perceber na fala da professora Thaís: “(...) *eu sempre me vejo buscando coisas que eu posso trabalhar com as crianças. (...) A minha busca mais individual (...) tem muito a ver com o momento, e às vezes eu me forço a ver ‘ah, isso aqui é sobre arte’, então eu vou parar e vou ver*”.

A *busca* nesse contexto pode ser entendida como *procura*, e como *ir a algum lugar e trazer de lá* o conhecimento ou vivência que o professor entende como necessário principalmente à sua prática profissional, como eles mesmos dizem. O artigo de Milliet e Fernandes (2014) reitera a explícita diversificação do consumo cultural das professoras se relacionando de forma estreita com o que elas levam para seus alunos em sala de aula. A ideia de que a sala de aula e sua prática é uma das importantes mediadoras das buscas e consumos culturais feitos pelos professores. Mesmo quando o consumo é atribuído a um viés pessoal, aquilo que eles encontram em suas *buscas* acaba refletindo nas suas práticas como é o caso do professor Antônio, cujo interesse pessoal pela temática LGBT reflete-se nos usos que faz do audiovisual em sala de aula. Desta forma, os professores buscam suas experiências estéticas – e formativas – levados também pela relação com o trabalho, como nos dizem Rosiane e Raphael, respectivamente: “às vezes também é em relação ao trabalho”. “*Como é uma coisa que eu trabalho, eu tento ter um olhar muito amplo*”.

Observando o que os professores contam, é possível perceber que em relação ao consumo de Arte – idas a exposições, museus, galerias – existe forte inclinação a associar isso às suas práticas profissionais, ou seja, como eles podem “utilizar” esse conhecimento com os alunos. Para isso, apesar de terem seus gostos e preferências, no que se relaciona a exposições e práticas artísticas, não existem barreiras no processo de escolha do que visitar, mantendo o olhar atento a todas as possibilidades artísticas, já que entendem que sempre pode haver uma porta para que aquela arte seja trabalhada em sala de aula, ou seja, algo para indicar aos seus alunos



como destacam três dos professores. É interessante perceber que ao pensar em indicar ou levar os estudantes a visitarem exposições, os professores estão preocupados também em ampliar seus repertórios culturais, promovendo acesso a outros códigos de linguagem. Segundo Ana Mae Barbosa, “o canal de realização estética é inerente à natureza humana e não conhece diferenças sociais” (2012, p. 34). Ao indicarem exposições aos alunos, estes professores potencializam a formação de seus aprendizes, ascendendo à condição de cidadão (CANCLINI, 2005, p. 70). Ainda segundo este autor:

Estas ações, *políticas*, pelas quais os consumidores ascendem à condição de cidadãos, implicam uma concepção de mercado não como simples lugar de troca de mercadorias, mas como parte de interações sociais mais complexas. (...) O consumo é visto não como mera posse individual de objetos isolados mas como apropriação coletiva, em relações de solidariedade e distinção com outros, de bens que proporcionam satisfações biológicas, que servem para enviar e receber mensagens (2005, p. 70).

Podemos pensar que existe um aspecto formativo do professor na intenção de formar o outro, pois nesse gesto se reflete a sua própria formação, já que ao indicar uma exposição ele o faz a partir da experiência que teve com a mesma.

Com relação ao audiovisual, as motivações estão mais diretamente ligadas aos seus gostos e interesses pessoais. No caso de Antônio, além de eleger como critério de escolha para assistir determinado filme o diretor, o seu interesse em temáticas LGBT atravessa suas práticas em sala de aula: “*eu gosto de cinema de artes e cinemas voltados à temática LGBT,(...) até porque eu trabalho isso na escola com alunos*”. Através dessa fala percebemos a relevância de se compreender os consumos desses professores e como isso se reflete na sua formação estética, pois o que ele produz em vídeo com os alunos está sempre relacionado a este tema. Raphael tem forte inclinação à crítica, então sua relação com o cinema também segue este viés, ao buscar o que os outros dizem sobre determinada produção fílmica: “*Eu levo muito em consideração o que falam sobre as coisas (...) Tem uma relação com crítica muito forte*”. Encontramos o mesmo panorama na fala da Rosiane, que além de considerar o diretor do filme também busca referências relacionadas a críticas e opiniões sobre a produção: “*Geralmente eu escolho pelo enredo, né? Quando eu leio a sinopse ou então quando leio também algum comentário, alguma crítica*”. Thaís já atribui como critério de escolha uma demanda pessoal do momento, mas sem deixar de estar atenta a possíveis produções que podem vir a ser trabalhadas em sala de aula: “*eu sempre me vejo buscando coisas que eu posso trabalhar com as crianças (...). A minha busca mais individual, (...) tem muito a ver com o momento, e às vezes eu me forço a ver “ah, isso aqui é sobre arte”, então eu vou parar e vou ver*”. Podemos ver de forma clara na fala da professora Thaís, que o consumo dos professores não é guiado apenas pelos seus gostos quando ela traz o relato de se sentir impelida a ver determinada exposição ou produção artística por assumir que isso é importante para a sua formação. Esse tipo de colocação é perceptível na fala dos outros entrevistados e fica clara essa



consciência de que para esses professores o acesso às diferentes formas de produção traz outras experiências estéticas a esses sujeitos que fazem parte do grupo de trabalho docente em arte.

À ideia de consumo dialogamos com Canclini (2005) que nos fala do consumo não como uma ação irrefletida, mas como uma forma de identificação e pertencimento social e cultural. Como nos diz o autor, em um mundo globalizado, onde as fronteiras estão cada vez mais se diluindo, e nos inserindo numa sociedade cada vez mais heterogênea,

encontramos códigos que nos unificam, ou que ao menos permitem que nos entendamos. Mas esses códigos compartilhados são cada vez menos os da etnia, da classe ou da nação em que nascemos. Essas velhas unidades, quando subsistem, parecem se reformular como *pactos móveis de leitura* dos bens e das mensagens. Uma nação, por exemplo, a esta altura é pouco definida pelos limites territoriais ou por sua história política. Sobrevive melhor como uma comunidade hermenêutica de consumidores, cujos hábitos tradicionais levam-nos a se relacionar de um modo peculiar com os objetos e a informação circulante nas redes internacionais. Ao mesmo tempo encontramos comunidades internacionais de consumidores (...) que dão sentido de pertencimento quando se diluem as lealdades nacionais (2005, p. 67).

Existem formas de consumir que aproximam as pessoas de seus pares criando códigos de aproximação. O consumo é entendido aqui não apenas como a aquisição de bens materiais, mas como acesso/participação de ambientes, lugares, leituras, apreciações que permeiam a identidade dos sujeitos enquanto professores de arte, que caracterizam ainda modos de circulação. Trata-se de um consumo como formação.

“As redes em que eu me formo me formam” – processo de formação estética dos professores

*Eu acho que **essa formação ela pode acontecer sim (...). No meu caso eu acho que eu vejo o audiovisual mais presente como forma de percepção do mundo, da realidade, como um meio de você não só perceber, mas de você pensar e aí tentar construir alguma coisa nessa sua realidade. Ele se deu só a partir do momento que eu comecei a dar aula mesmo... Depois que eu comecei a trabalhar com o audiovisual com os alunos, então eu percebo que há aí uma... uma percepção diferente e sim, a consideração de outras variáveis como eu falei anteriormente, (...) a questão da formação, que só se consolida com essa experiência do trabalho com os alunos** (Professora Rosiane).*

Pensando a formação estética em relação ao audiovisual nos deparamos com algumas falas de professores como a de Rosiane que trago na epígrafe. A professora demonstra que o próprio processo de dar aulas de artes foi formador de si mesma com o audiovisual. Assim como ela, os demais professores também trazem essa questão da formação pensando no trabalho com os alunos e depois pensando na sua própria formação. Como a formação deles e a formação dos alunos se entrelaçam nesse processo?



“As redes em que eu que me formo me formam” como afirma Antonio podem relacionar-se com o que diz Rosiane. Para ele e para ela os alunos, os cursos e todos esses contatos cotidianos fazem parte dessas redes que os formam.

Pude notar que existem dois tipos de formação permeando esse grupo de professores. Existe a busca por uma formação, digamos mais institucionalizada, onde percebi a procura por parte de Rosiane e Antônio de cursos de formação na área da animação para embasar sua formação e prática. E no caso de Thaís e Raphael que pesquisam sobre audiovisual para atender uma demanda específica: para Thaís, dentro da proposta do seu planejamento das aulas, estudar vídeos que podem ser utilizados com suas turmas; e para Raphael a pesquisa gira em torno das proposições de mostras e trabalhos de curadoria que ele realiza.

Contudo, foi possível notar que para o professor Antônio, a troca com seus pares gera uma rede de formação, como ele mesmo nos diz: “*redes que eu formo e que me formam*”. São justamente essas *redes* que tornam possível uma formação estética e profissional, já que os múltiplos encontros permitem troca de vivências e proporcionam novas experiências. Alguns estudos (SAMPAIO, RIBEIRO e HELAL, 2013; SOARES e ALVES, 2011) apontam como são relevantes para a formação docente estabelecer pontos de convergência onde a troca e o aprender com outro se torna possível. As redes podem ser um espaço para essa formação.

As leituras de Antônio estão muito ligadas à sua própria pesquisa de mestrado e às temáticas de interesse pessoal e de produção de vídeos com seus alunos, sobre questões de gênero e etc. Ele começou a realizar animações de forma autônoma e sentiu a necessidade de buscar aprimoramento e embasamento para sua prática indo fazer um curso do Anima Mundi.

Rosiane não tem o hábito de ler sobre temas relacionados ao audiovisual, tendo produzido levando em conta sua própria prática de experimentação. Essa prática na verdade veio sendo construída a partir justamente das experiências vividas nos cursos do Anima Escola, feitos no período em que lecionava no Município do Rio de Janeiro.

A relação de pesquisa em audiovisual para Raphael é diretamente ligada à crítica de cinema. Segundo ele, apesar de não ter uma relação institucionalizada com cinema, nem de ter a leitura aprofundada em autores clássicos dessa área, seu envolvimento com a crítica de filmes o aproxima da formação em cinema por outro viés, talvez não o de produtor, mas o de espectador especializado, um curador e organizador de mostras.

Apesar de acreditar que não pesquisa o audiovisual por não buscar informações técnicas e relacionais desta linguagem, Thaís apresenta um modo muito próprio de investigação, ao pesquisar as possíveis conexões entre o tema do vídeo e o tema de suas aulas. Ainda que este uso atribua ao audiovisual um caráter instrumental, não deixa de nos dar sinais das diversas possibilidades de usos do vídeo e do filme por parte dos professores.

Como observaram Soares e Carvalho em sua pesquisa, a formação do professor é um fenômeno complexo entre o individual e o institucional (2008, p. 11275). Acredito que isso tenha ficado claro nas falas dos professores da minha pesquisa, pois cada professor, enquanto indivíduo tem uma busca própria e uma busca que depende de aparatos institucionais e buscas pessoais, sejam eles em cursos de formação, eventos ou textos especializados nos assuntos que lhes interessam.

Coutinho (2008) nos fala da necessidade do professor de Artes interagir com os espaços culturais, além disso, temos de reconhecer que não apenas os espaços reconhecidamente formativos são capazes de construir conhecimento, mas as nossas relações e interações também o são. Acrescentamos a esta fala que o contato do professor com outros professores – de Arte ou não –, a participação em debates, cursos de curta ou longa duração e como foi nesse caso, a participação em pesquisas sejam elas qualitativas ou quantitativas, possibilitam a ampliação do olhar, do pensar, do refletir e do produzir do professor. Esta autora nos diz mais: “faz parte intrínseca de sua profissionalidade a reflexão e a pesquisa contínua. Um movimento que se amplia na troca entre seus pares, nos planejamentos coletivos e também nas carências e dificuldades comuns identificadas nos momentos de cumplicidade” (COUTINHO, 2008).

Professor, busca e rede - caminhos de formação sempre em construção?

A predominância de um dos dois elementos da arte em um momento particular depende do estágio alcançado pela sociedade: algumas vezes predominará a sugestão mágica, outras a racionalidade, o esclarecimento; algumas vezes predominarão o sonho, outras o desejo de aguçar a percepção. Porém, quer embalando, quer despertando, jogando com sombras ou trazendo luzes, a arte jamais é uma mera descrição clínica do real. Sua função concerne sempre ao homem *total*, capacita o ‘eu’ a identificar-se com a vida de outros, capacita-o a incorporar a si aquilo que ele não é, mas tem possibilidade de ser (FISCHER, E., 1959, p. 19).

Trazemos essa citação que nos ajuda a pensar a que lugar pertencemos enquanto seres em constante formação e o quanto nossa vida é atravessada por essa formação. A arte opera da mesma forma, não à toa ela possui essa propriedade mutável que caminha ao lado da humanidade que a produz. As falas dos professores têm muito dessa “possibilidade de ser” que nos diz Fischer na citação trazida anteriormente. Percebe-se isso ao ouvir seus relatos de vida. Ao serem questionados sobre o que os levam a consumir determinado bem cultural, os professores foram bem enfáticos com relação ao consumo direcionado a Arte, dizendo que visitam exposições não apenas guiados por seus gostos pessoais, mas principalmente por conta do trabalho. Conseguimos entender que há uma preocupação com relação à ampliação dos seus repertórios artísticos, ainda que o entendimento desses professores por Arte esteja orientado para o que se institui como Arte da forma que a tradição clássica nos apresenta: como aquela que

está num museu ou galeria. O mesmo comportamento não se vê presente no que diz respeito aos seus consumos relacionados ao audiovisual, quando os gostos pessoais apresentam-se como principais critérios de escolha. Quando entramos em contato com os professores pedimos que narrassem suas experiências marcantes com o audiovisual e as artes. Pudemos observar que ao conversarmos sobre suas experiências com o cinema, nenhum professor percebeu o cinema como Arte. O cinema é visto como potência visual, mas nos parece que o referencial estético do cinema não é trabalhado por esses professores como forma de Arte.

Essas relações refletem-se quando notamos que as formações institucionais desses professores, especificamente na graduação, não são espaço de aproximação dos mesmos à linguagem audiovisual. Quando esta ocorre, se dá muito mais por interesse individual – no caso do professor Antônio pelas novas tecnologias e animação e da professora Rosiane pelo interesse em cursar uma disciplina eletiva. Então, as relações de produção e pesquisa no campo do audiovisual estão mais presentes nas outras esferas formativas, como no trabalho deles, do que nas instituições de ensino formal, como é também o caso do professor Raphael, que fascinado por filmes desde a infância, passou a trabalhar com festivais de cinema e nesse espaço pôde ampliar sua formação em audiovisual.

No que diz respeito às relações marcantes dos professores com o audiovisual, de forma unânime a televisão é o dispositivo do qual todos tiveram contato, seguindo basicamente os mesmos consumos: desenhos animados e filmes. As primeiras relações com arte dos professores me fazem pensar sobre *o lugar da arte*, já que todos, à exceção da professora Rosiane que como primeira lembrança de um entendimento sobre arte fez referência a um programa de TV (Daniel Azulay), remetendo seus contatos iniciais com arte àqueles espaços de erudição, como teatro e museu, numa negativa de outras formas de manifestação artística como a fotografia, a arte de rua e o cinema. Mesmo que *hoje* esses professores entendam essas outras linguagens como arte, enquanto *experiência artística*, o que os marcou de fato foram os contatos com os espaços tradicionais. Entendendo que a experiência que tiveram se deu na infância ou adolescência, quando esse conhecimento da multiplicidade de suportes artísticos não lhes pertencia, o que os marcou foram as relações que fizeram no momento da vivência naqueles espaços e não seus entendimentos posteriores.

Em suas formações de vida o lugar da arte passa a ser mais amplo, inclui universos que as instituições de formação nem sempre reconhecem como arte. O audiovisual está nesse interim, buscando aparecer e ser visto em meio ao cotidiano recheado de visualidade, mas nem sempre reconhecido ou estudado por aqueles que com eles convivem. Com isso percebe-se que essa rede de formação se constitui nessa busca vivida por eles no cotidiano e tal como a arte, suas formações são parte de um contexto histórico, social e político, onde a potência da experiência os constrói. Com suas contradições, tensões e desafios cotidianos.

Referências

- BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2008.
- BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas Vol. I: Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 2012.
- CANCLINI, Néstor García. **Consumidores e cidadãos – conflitos multiculturais na globalização**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005.
- COUTINHO, Rejane. A formação de professores de Arte. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2008.
- DEFREITAS, Mônica Santos Pereira. Por que as comunicações e as artes estão convergindo? **Revista Intersaberes**. Ano 3 n. 6, p. 276 – 282, Jul.- Dez., 2008.
- DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- FERNANDES, Adriana Hoffmann. MILLIET, Joana Sobral. Pedagogias da animação: um olhar sobre o consumo cultural das professoras animadoras. **Revista Educação Online**, Rio de Janeiro: PUC-Rio, n. 17, p.135-151Set.-Dez. 2014.
- FISCHER, Ernst. **A necessidade da Arte**. São Paulo: Círculo do livro, 1959.
- FRANGE, Lucimar Bello P. Pesquisas no ensino e na formação de professores: caminhos entre visualidades e visibilidades. In: RIBEIRO, José Mauro Barbosa (Org.). Trajetória e políticas para o ensino das artes no Brasil: **Anais da XV CONFAEB**. Brasília: Ministério da Educação, 2009.
- HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação e Realidade**. Porto Alegre: UFRGS, v. 22, n. 2, p. 15-46, Jul. – Dez., 1997.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, 2002.
- LOPONTE, Luciana Gruppelli. Arte e inquietudes estéticas para a educação. In: PASSOS, Mailsa. RIBES, Rita (Org.). **Educação Experiência Estética**. Rio de Janeiro: Nau, 2011.
- NASCIMENTO, AD. e HETKOWSKI, TM., (Org.). **Memória e formação de professores**. Salvador: EDUFBA, 2007.
- NEITZEL, Adair de Aguiar, CARVALHO, Carla. A estética na formação de professores. Curitiba: **Revista Diálogo Educacional**, v. 13, n. 40, p. 1021-1040, Set-Dez, 2013.
- SAMPAIO, Carmem Sanches. RIBEIRO, Tiago. HELAL, Igor. Experiência, diálogo e indagação: a formação docente como experiência filosófica. **Revista Contrapontos**, Vol. 13, n. 3, p. 160-168, Set.- Dez., 2013.
- SOARES, Maria da Conceição da Silva. ALVES, Nilda Guimarães. Cultura, cinema e redes de conhecimentos e significações. In: PASSOS, Mailsa. RIBES, Rita (Org.). **Educação Experiência Estética**. Rio de Janeiro: Nau, 2011.
- SOARES, Maria Luiza Passos. Estética e formação de professores: construindo significados e sentidos. Caxambu: **Anais da 30ª Reunião Anual da ANPEd**, 2010.

SOARES, Maria Luiza Passos. CARVALHO, Carla. A formação estética do professor: conceitos de artes visuais. Curitiba: **Anais do VIII EDUCERE** – Editora Champagnat, 2008.

SOUZA, Elizeu Clementino. (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação. In: SÜSSEKIND, Maria Luiza. FERRAÇO, Carlos Eduardo. OLIVEIRA, Inês Barbosa de. (Org.). Escritas curriculares ou sobre três experiências para se pensar os entrelugares culturais da formação. Rio de Janeiro: **Anais do VIII Seminário REDES**, 2015.

Minicurrículo

Jamila Guimarães

Licenciada em Artes Plásticas pela UFRJ (2009) e mestre em Educação pela UNIRIO (2016), onde integrou também o grupo de pesquisa CACE – Comunicação, Audiovisual, Cultura e Educação, pesquisando a relação de formação dos professores de artes pelo audiovisual. Professora atuante de Artes Plásticas nas redes públicas municipais do Rio de Janeiro (desde 2011) e Duque de Caxias (desde 2016).

Adriana Hoffmann Fernandes

Pós-doutora em Comunicação (2017) e doutora e mestre em Educação e Mídia pela UERJ (2009) e PUC-Rio (2003). Professora e pesquisadora no PPGEdU da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) desde 2010. Coordenadora do grupo de Pesquisa CACE - Comunicação, Audiovisual, Cultura e Educação – certificado pelo CNPq e orientadora da pesquisa que é discutida nesse artigo escrito em coautoria.